

L'alleanza co-educativa tra scuola e famiglia per un sistema inclusivo

Diletta Chiusaroli

Abstract – *The complexity that characterizes today's society has led to an evolution that involves family and social relationships. This condition has led the school to strengthen the effectiveness of its educational action to support families in dealing with the many emergencies deriving from these changes. As a result, new educational models have been developed that have allowed the school to reinterpret the methods of implementation of the school-family relationship. The present work, starting from a theoretical reflection of a general nature on the theme of the school-family relationship and educational co-responsibility, aims to address the issue also from a purely pedagogical and inclusive perspective focusing, in particular, on the issue of disability and on how the school-family alliance is indispensable for the realization of a Future Life Project.*

Riassunto – *La complessità che caratterizza la società odierna ha portato ad un'evoluzione che coinvolge le relazioni familiari e sociali. Tale condizione ha condotto la scuola a rafforzare l'efficacia del proprio agire educativo per sostenere le famiglie nell'affrontare le numerose emergenze derivanti da tali cambiamenti. Di conseguenza, sono stati elaborati nuovi modelli educativi che hanno permesso alla scuola di reinterpretare le modalità di attuazione del rapporto scuola-famiglia. Il presente lavoro, partendo da una riflessione teorica di carattere generale sul tema della relazione scuola-famiglia e della corresponsabilità educativa, si propone di affrontare la questione anche da una prospettiva prettamente pedagogica ed inclusiva, concentrandosi, in particolare, sul tema della disabilità e su come l'alleanza scuola-famiglia sia indispensabile per la realizzazione di un Progetto di Vita futuro.*

Keywords – inclusion, life project, school-family relationship, educational co-responsibility, disability

Parole chiave – inclusione, progetto di vita, relazione scuola-famiglia, corresponsabilità educativa, disabilità

Diletta Chiusaroli è Ricercatrice TD/A nel SSD M-PED/03 presso l'Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale dove insegna *Didattica generale e dell'inclusione e Pedagogia della corresponsabilità educativa*. È Coordinatrice del Progetto CASPI – Carriera Speciale per l'Inclusione e Componente del Gruppo di lavoro GLIR presso l'USR del Lazio. Tra le sue recenti pubblicazioni: *I luoghi di costruzione del Progetto di Vita* (Lecce, Pensa Editore, 2022); *Famiglia e disabilità: dinamiche e criticità* (in “MeTis”, 12, 1, 2022); *Drop-Out: The Potential Evolution of PostPandemic Disorders in Adolescents* (in “IJLDC”, 13, 2, 2022); *Il contributo dei Disability Studies per una scuola più equa ed inclusiva* (in coll. con G. Arduini, in “Education Sciences & Society”, 2, 2021); *La Didattica inclusiva* (Roma, Anicia, 2020).

1. Il rapporto scuola/famiglia tra reciprocità e collaborazione educativa

Il rapporto scuola-famiglia è oggetto di riflessione e ricerca a livello internazionale entrambe sono coinvolte in un rapporto di reciprocità educativa e di collaborazione con l'obiettivo comune di garantire una migliore esperienza scolastica e formativa.

Lo studio del rapporto tra queste due istituzioni, di fondamentale importanza per la crescita e la formazione degli individui, ha prodotto teorizzazioni anche molto distanti tra di loro, circa il ruolo, le funzioni, i diritti e le responsabilità da attribuire ai soggetti coinvolti nei processi educativi delle nuove generazioni¹. Nonostante ciò, ognuno dei diversi studi riconosce l'inevitabilità di un incontro tra scuola e famiglia che dia luogo ad una collaborazione e ad uno scambio reciproco, che possa portare ad avere risultati migliori nella crescita e maturazione del ragazzo. Tale convinzione risulta confermata da innumerevoli ricerche empiriche condotte nei diversi ambiti delle scienze umane, le quali mostrano come le famiglie influiscano in modo significativo sull'impegno, sulle aspirazioni e sugli esiti ottenuti nel percorso scolastico dei figli-studenti².

La letteratura pedagogica e psicologica ci insegnano che lo sviluppo di una persona, fin dalla nascita, avviene grazie alle relazioni instaurate con le figure più significative che il soggetto incontra nel corso della propria vita. Un ragazzo nel corso del proprio cammino esistenziale avrà modo di relazionarsi con contesti di apprendimento, importanti per il proprio sviluppo, dove imparerà a conoscere di più di se stesso e degli altri. Tra questi contesti, vi è *in primis*, la famiglia, la quale rappresenta un sistema interpersonale in continua evoluzione attraverso un processo di ristrutturazione dei rapporti tra i membri, a tutti i livelli generazionali che, come afferma Bateson³, ha un proprio ciclo di vita, che è qualcosa di diverso e di più rispetto alla somma dei cicli di vita individuali dei suoi membri, che nel tempo tende comunque a conservare le sue caratteristiche ed una propria identità.

Negli ultimi decenni le famiglie sono state protagoniste di trasformazioni considerevoli, correlate alle modifiche che la società stessa ha apportato alla vita dei singoli individui, ma nonostante tali cambiamenti essa continua ad essere considerata il principale contesto di umanizzazione permanente, ambiente primario e privilegiato per lo sviluppo delle persone e del loro inserimento nel contesto comunitario, continua a rappresentare una di quelle realtà più importanti che contribuisce al benessere materiale e immateriale delle persone e alla costruzione del capitale umano e spirituale di una società⁴.

La famiglia continua ad avere un ruolo prioritario nello sviluppo personale, emotivo, cognitivo e socio-affettivo del bambino, è una rete sociale e di supporto che facilita e alimenta la socializzazione e crea delle integrazioni rilevanti tra individuo e società⁵, va dunque pensata come

¹ P. Dusi, *La corresponsabilità educativa tra famiglia e scuola*, in Pati L. (a cura di), *Pedagogia della famiglia*, Brescia, La Scuola, 2014, p. 391.

² Cfr. S.K. Gilmartin, E. Li, P. Aschbacher, *The relationship between secondary students' interest in physical science or engineering, science class experiences, and family context: Variations by gender and race/ethnicity*, in "Journal of Women and Minorities in Sciences and engineering", 12(2-3), 2006, pp. 179- 207.

³ Cfr. G. Bateson, *Verso un'ecologia della mente*, Milano, Adelphi, 2000.

⁴ Cfr. B. Rossi, *Genitori competenti*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2015.

⁵ Cfr. A. Barca, M. Tripaldi, *Scuola dell'infanzia e primaria*, Molfetta, NLD, 2019.

un'istituzione portatrice di una soggettività propria, di un'identità, di valori etici e sociali, di potenzialità intrinseche, progettuali e formative, che si rivolgono ai singoli che la compongono e alla comunità in cui vive.

Essa è considerata come un fruitore di sostegno sociale, di culture e di emozioni di cui i bambini e i giovani hanno bisogno per uno sviluppo sano e sereno, che costituisce anche la base per la realizzazione di un buon percorso scolastico. La scuola fornisce insieme alla famiglia ulteriori opportunità di interazioni positive, sostenendo lo sviluppo individuale e sociale del ragazzo, rafforzandone le proprie esperienze relazionali ed esistenziali. Il sociologo francese Emile Durkheim, definisce la scuola come un microcosmo sociale, poiché in essa individua la cosiddetta "prima agenzia di socializzazione". Un coinvolgimento dei genitori nella vita scolastica e una comunicazione positiva genitori-docenti si rendono indispensabili per la buona riuscita scolastica, potendo facilitare ulteriormente la prevenzione del disagio scolastico, concordando sul fatto che "una delle caratteristiche dei ragazzi che falliscono a scuola è quella di appartenere a famiglie che hanno poca o nessuna relazione con la scuola"⁶.

I docenti, come i genitori, sono chiamati ad un ruolo non solo didattico-istruttivo ma anche educativo e formativo, poiché la scuola non può limitarsi alla sola istruzione e alla trasmissione di strumenti puramente cognitivi, ma essa deve proporsi come obiettivo la formazione complessiva della persona/alunno, offrendo valori e strumenti affettivi e relazionali che contribuiscano alla sua crescita e autonomia. La scuola deve, pertanto, rappresentare territorio di incontro continuo di esperienze, di scambi culturali, affettivi e relazionali, un'occasione di arricchimento per l'individuo, in quanto attraverso di essa il bambino impara a stare nel mondo e a confrontarsi con persone e situazioni che riproducono, se pur in "piccolo", ciò che affronterà nel mondo esterno⁷. Essa assume un ruolo primario nel processo di formalizzazione e socializzazione, nella valorizzazione delle peculiarità di ogni individuo, guidando ogni persona nel processo di conoscenza e rispetto anche delle differenze che vanno osservate come specificità dei vari studenti. Nel contesto scuola "si impara ad apprendere ma si impara anche e soprattutto a stare insieme"⁸. Alla luce di quanto finora affrontato appare chiaro il rapporto di stretta interdipendenza che intercorre tra scuola e famiglia, legate da un legame di reciprocità e corresponsabilità educativa.

L'alleanza educativa scuola-famiglia può essere definita secondo due dimensioni: il sistema di comunicazione che lega scuola e famiglia, ossia la *frequenza* dei contatti scuola-famiglia e la *qualità* della relazione insegnanti-genitori. La *frequenza* è definita a livello di macrosistema e fa riferimento all'opportunità di poter accedere a politiche educative che creano opportunità di interazione tra genitori e insegnanti, ad esempio, si pensi alla partecipazione delle famiglie alle assemblee di classe, ai consigli di Istituto, al coinvolgimento dei genitori in attività laboratoriali. La *qualità* delle relazioni scuola-famiglia è, inoltre, determinata dalla relazione insegnante-genitore e va a riferirsi al tono emotivo, il grado di apprezzamento, sostegno e cooperazione. Si

⁶ P. Milani, *La famiglia: partner o cliente della scuola?*, in "Difficoltà di apprendimento", 2, 1995, pp. 239-254.

⁷ Cfr. R. Medeghin, W. Fornasa, *L'educazione inclusiva. Culture e pratiche nei contesti educativi e scolastici: una prospettiva psicopedagogica*, Milano, FrancoAngeli, 2011.

⁸ Cfr. A. Barca, M. Tripaldi, *Scuola dell'infanzia e primaria*, cit.

tratta di indicatori di qualità che non possono essere considerati da una sola fonte, ma devono coglierne l'aspetto interattivo e relazionale⁹. Quando la connessione genitore-insegnante è frequente e di alta qualità si mette in moto una sinergia che permette a genitori e insegnanti di allinearsi circa gli obiettivi educativi e ciò facilita un maggior coinvolgimento dei genitori nella scuola e promuove il supporto percepito nel genitore e il riconoscimento del valore educativo della scuola per lo sviluppo sociale e psicologico dei bambini. Tale reciprocità educativa, che modula il rapporto tra scuola e famiglia, rappresenta un modello di relazione prosociale che dà la possibilità di aprirsi all'altro. La formulazione di un *patto* che strutturi e governi una relazione pacifica tra la famiglia e l'istituzione educativa e scolastica, si costruisce nella quotidianità sulla comprensione e sull'identificarsi con le ragioni dell'altra agenzia educativa. Gli insegnanti e i genitori, nonostante la diversità dei ruoli e la separazione dei contesti di azione, condividono sia i destinatari del loro agire, i figli/alunni, sia le finalità dell'agire stesso, ovvero l'educazione e l'istruzione in cui scuola e famiglia operano insieme per un progetto educativo comune. È fondamentale comunque mantenere il rispetto dei ruoli, delle competenze, dei compiti e delle libertà di ciascuna di queste figure. Ciò che fa accrescere l'efficacia di questo mezzo è lo scambio comunicativo e il lavoro cooperativo tra le due parti, e ciò che mantiene vivo tale scambio è quel senso di responsabilità sociale che dovrà determinare le scelte strategiche delle scuole, connotando il loro lavoro come contributo significativo alla costruzione del sociale.¹⁰

Accanto alla famiglia, la scuola, rappresenta uno dei microcosmi più importanti per la socializzazione, al suo interno l'individuo può saggiare il confronto sociale con i compagni e la relazione con gli insegnanti che si collocano al loro fianco, sostituendosi a volte ai genitori come modelli di confronto e di imitazione e come figure autorevoli¹¹.

Così come questi cambiamenti derivanti da una società complessa hanno investito rapidamente le famiglie attuali, anche gli stessi servizi educativi e scolastici sono stati caratterizzati negli anni da profonde e numerose trasformazioni, che non hanno coinvolto solo l'ambito legislativo ma anche e soprattutto il ruolo dell'insegnante e delle sue competenze rispetto la famiglia, e tutto questo avviene inoltre all'interno di una società che è soggetta anch'essa a cambiamenti rapidi e profondi sul piano culturale. Lo studioso Bauman ritiene, a tal proposito, che la compressione del tempo e dello spazio porta profonda reciprocità e criticità da tener in considerazione quando si tratta il tema dell'educazione e della formazione¹². È importante dunque riflettere sulla famiglia privilegiando una prospettiva relazionale che la osserva come un contesto di reciprocità formativa, una realtà evolutiva in cui ogni membro svolge una peculiare funzione educativa, che si arricchisce e si perfeziona per ogni generazione, che è in grado al tempo stesso di donare, ricevere, insegnare e apprendere.

Iannone sottolinea come l'istituzione scolastica rappresenti una risorsa sociale non solo

⁹ D. Capperucci, E. Ciucci, A. Baroncelli, *Relazione scuola-famiglia: alleanza e corresponsabilità educativa*, in "Rivista Italiana di Educazione Familiare", 2, 2018, p. 234.

¹⁰ MIUR, *Linee guida - corresponsabilità educativa*, https://www.miur.gov.it/ricerca-tag/-/asset_publisher/oHK-i7zkcLkW/document/id/50057

¹¹ Cfr. A. Vieno, *Creare comunità scolastica. Teorie e pratiche per migliorare il benessere psicosociale degli studenti*, Milano, Unicopli, 2005.

¹² P. Cardinali, L. Migliorini, *Scuola e famiglia. Costruire alleanze*, Roma, Carocci, 2013, p.60.

quando fornisce gli strumenti per organizzare l'esperienza sociale, ma anche quando garantisce relazioni di reciprocità, sintonizzandosi con gli orientamenti della famiglia¹³.

Le due istituzioni sono strutturalmente diverse, e differenti sono i riferimenti (normativi e culturali), le prospettive, le finalità perseguite dagli adulti che in esse agiscono. Tuttavia, entrambe le istituzioni condividono i compiti connessi con i processi di socializzazione del nuovo nato e "l'educazione è il terreno su cui il legame tra le due istituzioni è da progettare e strutturare"¹⁴.

Appare chiaro quanto scuola e famiglia rappresentino le prime e più importanti agenzie educative nella vita di ogni individuo, ma entrambe, negli ultimi decenni, sono state interessate da profonde trasformazioni che ne hanno messo in crisi i rispettivi ruoli, funzioni e autorevolezza. La molteplicità dei modelli familiari di oggi e le difficoltà del sistema scolastico attuale, nel rispondere alle richieste sempre più variegiate dei soggetti e della realtà economico-sociale, hanno contribuito alla messa in crisi di un rapporto estremamente delicato e complesso tra famiglia e scuola.

I numerosi fattori che nell'ultimo periodo hanno trasformato lo scenario relazionale della famiglia hanno portato anche allo sviluppo di teorie e metodi di lavoro e di ricerca che tengono in considerazione le variabili sociali e culturali che influenzano il processo del sistema di relazioni familiari.

La teoria dei sistemi e il modello ecologico, ad esempio, possono fornire un quadro teorico di riferimento nel quale elaborare le relazioni famiglia- scuola. Il contributo della teoria generale dei sistemi¹⁵, può rendersi utile nella lettura dei rapporti tra scuola e famiglia che molto spesso non riescono a conciliare le diverse posizioni dei due sistemi: se in un sistema è presente un'eccessiva flessibilità (che si può osservare nella fragilità del vivere familiare di oggi e nella complessità del mondo educativo e formativo), l'altro sistema nel reagire si irrigidisce.

Pertanto, possono essere delineati alcuni principi che sono alla base della teoria generale dei sistemi che governano il rapporto famiglia-scuola¹⁶:

- *totalità e non sommatività*, il sistema nel suo insieme è qualcosa di più della somma delle sue parti, il tutto aggiunge proprietà al rapporto con le parti. Lo sforzo di coordinamento tra casa, scuola e risorse della comunità conduce allo sviluppo di un rapporto sinergico che porta a migliori risultati;

- *causalità circolare*, la causalità è circolare e non lineare, perché ogni azione è anche una reazione. In questo senso le difficoltà scolastiche possono influenzare il comportamento dei bambini all'interno della famiglia e, viceversa, i problemi familiari influenzano il successo scolastico degli studenti;

- *equifinalità*, secondo questo principio, lo stesso esito può derivare da diversi antecedenti. Le condizioni iniziali non determinano rigidamente il suo stato finale e viceversa;

¹³ Cfr. R. Iannone, *Il capitale sociale. Origini, significati e funzioni*, Milano, FrancoAngeli, 2006.

¹⁴ L. Pati, *La corresponsabilità tra scuola e famiglia all'insegna del confronto tra culture educative*, in P. Dusi, L. Pati (a cura di), *Corresponsabilità educativa. Scuola e famiglia nella sfida multiculturale: una prospettiva europea*, Brescia, La Scuola 2011, p. 17.

¹⁵ Cfr. L. von Bertalanffy, *Teoria generale dei sistemi: fondamenti, sviluppo, applicazioni*, Milano, A. Mondadori, 1983.

¹⁶ P. Cardinali, L. Migliorini, *Scuola e famiglia. Costruire alleanze*, cit., pp. 63-64.

– *omeostasi*, indica la tendenza del sistema a mantenere la sua stabilità ristabilendo regole abituali così da garantire la prevedibilità delle relazioni.

Da questi studi emerge come il potenziale educativo di una situazione ambientale si incrementa nel momento in cui lo sviluppo dell'individuo è sostenuto dall'accordo tra i vari contesti e sistemi, di conseguenza il rapporto positivo scuola-famiglia influenza il benessere dei figli/studenti dal momento che la corrispondenza dei valori emessi dalle due agenzie di socializzazione consente ai bambini e ai ragazzi di trovare importanti riferimenti anche in momenti di crisi. In breve, dunque, l'approccio ecologico e dei sistemi ha contribuito alla costruzione di un partenariato tra scuola e famiglia che sostiene un sano sviluppo e il benessere dei bambini.

2. Il Patto di Corresponsabilità educativa

Nella società contemporanea i ruoli educativi della famiglia e della scuola vengono riconosciuti sia a livello formale che informale, ed è previsto dalle Carte Costituzionali di molti Paesi e dalla Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza (*Convention on the Rights of the Child*), approvata dall'Assemblea Generale delle Nazioni Unite il 20 novembre 1989 e ad oggi ratificata da ben 196 Stati. L'Italia ha ratificato tale Convenzione con la Legge n. 176 del 27 maggio 1991 e ha, fino ad oggi, presentato al Comitato sui Diritti dell'Infanzia diversi Rapporti.

Nella Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza il bambino viene presentato come un soggetto avente dei diritti e non solo come oggetto di tutela e protezione. Purtroppo, ancora oggi, tra i diritti più importanti ma ancora negati per molti bambini vi è proprio il diritto all'Istruzione. Secondo i dati diffusi dal Comitato Internazionale per lo Sviluppo dei Popoli (CISP), sono circa 93 milioni i bambini e le bambine nel mondo che non frequentano la scuola¹⁷.

L'educazione, oltre a rappresentare un diritto per tutti i bambini e le bambine del pianeta, comporta anche specifiche responsabilità verso coloro che sono individuati dalla legge come incaricati del soddisfacimento di tale diritto, difatti anche nel nostro ordinamento, la cosiddetta "responsabilità in educando" riguarda sia i genitori che gli insegnanti¹⁸.

In Italia, con il DPR 416/74, è stata inaugurata la partecipazione dei genitori e degli alunni nella gestione della scuola, a cui si è dato il carattere di comunità sociale e civica interagente. Da qui ha avuto inizio la sfida di voler favorire la partecipazione dei genitori nella vita della scuola attraverso associazioni e comitati, assemblee, colloqui individuali, sostenendo la rappresentanza dell'attività nei Forags (Forum regionali dei genitori della scuola) e nel Fonags (Forum nazionale dei genitori della scuola)¹⁹. In seguito, con il DPR 567/96 e successive modifiche, per favorire la promozione e la valorizzazione della partecipazione attiva dei genitori, sono stati istituiti specifici organi di rappresentanza che hanno agevolato la convergenza educativa tra le

¹⁷ Cfr. M. Cornacchia, E. Madriz, *Le responsabilità smarrite. Crisi e assenze delle figure adulte*, Milano, Unicopli, 2014.

¹⁸ Cfr. A. Arnone, R. Visocchi, *La responsabilità del dirigente scolastico*, Roma, Carocci, 2005.

¹⁹ MIUR, *Linee guida - corresponsabilità educativa*, cit.

varie componenti scolastiche, come, ad esempio, il Forum Nazionale delle associazioni studentesche o il Forum Nazionale dei Genitori della scuola. Il tema della responsabilità educativa, quale aspetto centrale dell'alleanza scuola-famiglia, nel nostro sistema scolastico è stato riproposto in tempi recenti dell'introduzione del cosiddetto Patto educativo di Corresponsabilità, introdotto in seguito a una serie di episodi di bullismo e di violenza scolastica che hanno portato il MIUR a rilanciare la sfida dell'alleanza scuola-famiglia, per ribadire quali debbano essere gli impegni e le responsabilità comuni riguardo all'educazione dei giovani²⁰. La finalità principale da perseguire è quella di rafforzare la collaborazione tra scuola e famiglia, al fine di assicurare il benessere scolastico di tutte le componenti coinvolte nel processo formativo di bambini e ragazzi, in funzione del perseguimento del massimo successo formativo possibile. Il presupposto di fondo è dunque quello della condivisione di un percorso educativo di accompagnamento alla vita scolastica dello studente, che possa assicurarne la crescita e la maturazione civile e sociale.

Risulta, quindi, necessaria per la crescita e lo sviluppo degli studenti la *partnership* educativa tra genitori e istituzione scolastica basata sulla condivisione dei valori e su una collaborazione attiva, nel rispetto attivo delle competenze.

Come detto in precedenza, la norma di riferimento del Patto di Corresponsabilità educativa è l'art. 5-bis del DPR 24 Giugno 1998, n. 249, modificato in seguito dal DPR n. 235 del 21 Novembre 2007. Tale patto deve essere sottoscritto da entrambi i genitori e dal dirigente scolastico, proprio perché nasce dalla comune assunzione di responsabilità e impegna sia la scuola che la famiglia a condividerne i contenuti e a rispettarne gli impegni. Ciascun soggetto coinvolto nel patto è tenuto ad adempiere in modo corretto ai doveri che l'ordinamento gli attribuisce, proprio per consentire alle scuole di realizzare con successo le finalità educative e formative. Tutto ciò nasce dal principio fondamentale che la condivisione degli obiettivi, il rispetto dei ruoli, le procedure di decisione, l'assunzione di responsabilità e le relazioni docenti-genitori-studenti rappresentano per le scuole dei fattori importanti di qualità. Ogni istituto, pertanto, ha il dovere di individuare le procedure interne indispensabili a favorire la massima condivisione e collaborazione²¹.

Per un corretto e proficuo rapporto tra scuola e famiglia occorre migliorare la formazione dei genitori e la rete dell'associazionismo familiare in vista dei progetti educativi, intraprendendo iniziative che portino la famiglia ad essere più presente nella scuola, per renderla pienamente partecipe. Occorre promuovere valori e principi fondamentali di uguaglianza, di accettazione, di parità, di stima per la vita, di spirito cooperativo e di complementarità volti ai fini comuni di qualificata educazione, istituzione e formazione. Risulta comunque fondamentale il rispetto dei ruoli, delle competenze, dei compiti e della libertà di ciascuna di queste due figure. Ciò che fa accrescere l'efficacia di questo strumento è lo scambio comunicativo e il lavoro cooperativo che manterranno sempre vivo quel senso di responsabilità sociale che determinerà l'adozione di scelte strategiche della scuola, volte a promuovere un contributo significativo alla costruzione

²⁰ D. Capperucci, E. Ciucci, A. Baroncelli, *Relazione scuola-famiglia: alleanza e corresponsabilità educativa*, in "Rivista Italiana di Educazione Familiare", 2, 2018, p. 238.

²¹ MIUR, *Linee guida - corresponsabilità educativa*, cit.

del sociale.

Nel corso del tempo, le innovazioni introdotte nella scuola hanno fatto progressivamente evolvere l'interpretazione del rapporto scuola-famiglia nella direzione di una relazione sempre più interattiva e dinamica. Il ruolo dei genitori nella vita scolastica dei propri figli è risultato nel tempo sempre più pregnante, trasformandosi da mera partecipazione agli organi collegiali ad un'autentica cooperazione alla progettualità e ai processi formativi.

È scaturito, quindi, l'obbligo per le istituzioni scolastiche di dare piena esecuzione alle disposizioni normative per introdurre nuove modalità organizzative atte a favorire un maggiore coinvolgimento dei genitori nella vita scolastica, investendoli a pieno della corresponsabilità educativa²².

Data la complessità del compito educativo e la molteplicità dei fattori coinvolti: le dinamiche socio-economico-culturali in cui i diversi attori sono immersi; la natura sistemica dei processi umani; l'esercizio di potere intrinseco ad ogni relazione umana e sociale; ecc., è essenziale definire un quadro normativo chiaro che non solo sancisca la corresponsabilità come forma del rapporto scuola-famiglia, ma che indichi tempi, modi, strumenti e risorse a cui attingere per la sua attuazione pratica²³

Il modello del nuovo Patto di Corresponsabilità educativa si propone di fare proprio questo (art. 3 DPR 235/2007 – Legge 71/2017) ed è generalmente così strutturato: una prima parte che descrive lo stato d'essere del patto stesso, una seconda parte che delinea l'impegno delle parti e una terza parte inerente all'impegno delle parti per contrastare il fenomeno del bullismo e cyberbullismo.

La scuola, che affianca al compito di "insegnare ad apprendere" quello di "insegnare ad essere", necessita della fondamentale collaborazione della famiglia. Devono, supportandosi a vicenda e tessendo relazioni costanti, perseguire e condividere finalità educative e valori che siano punti di riferimento per gli studenti e la comunità nella quale gli stessi stanno crescendo²⁴.

I diversi ambienti in cui l'individuo entra in contatto (famiglia, scuola, gruppo dei pari) influenzano il suo sviluppo, più o meno direttamente. Ne deriva che, per migliorare le condizioni di benessere e di crescita dei minori, occorre intervenire sui vari sistemi coinvolti, famiglia e scuola in primis.

Famiglie e scuola sono, dunque, chiamate a rispondere insieme ai bisogni di crescita e formazione delle nuove generazioni, si tratta di saper osservare l'educando per coglierne insieme i bisogni, le attitudini e le potenzialità, e di saper gettare lo sguardo in avanti per progettare percorsi educativi atti a promuoverne la miglior forma di vita possibile. Per costruire un'alleanza tra scuola e famiglia, occorre innanzitutto partire da un atteggiamento di fiducia, stima, accettazione dell'altro, dal riconoscimento dei propri e degli altrui diritti e doveri, dall'abbattimento di stereotipi da parte di entrambe le istituzioni. Come afferma Guetta, la comunicazione scuola-famiglia dovrebbe essere attivata sulla comprensione, valorizzazione e potenziamento delle *life*

²² MIUR, *Linee guida - corresponsabilità educativa*, cit.

²³ Cfr. L. Pati, *La corresponsabilità educativa tra scuola e famiglia*, cit.

²⁴ Art. 2048 Codice Civile che si riferisce alla "culpa in educando" (famiglia) e alla "culpa in vigilando" (scuola).

skills come comportamenti pro-sociali “capaci di evolversi e di contestualizzarsi e di accompagnare la crescita della comunità”²⁵.

La corresponsabilità si raggiunge attraverso un dialogo continuo, una negoziazione costante tra docenti e famiglie, usando metodologie di partecipazione attiva che permettano a tutti di ripensarsi, prendere la parola ed esprimere i propri bisogni. Alleanza significa condivisione di un unico progetto che confluisce nella stessa direzione, reciproco impegno che si rende tanto più necessario a fronte della complessità della società contemporanea, scuola e famiglia devono sentirsi, pertanto, schierati dalla stessa parte, sostenendo il successo formativo dei ragazzi, lottando contro la dispersione scolastica e condividendo responsabilità e impegno. La sfida attuale per la scuola è quella di riformulare nuovi percorsi relazionali che possano aiutare genitori e insegnanti a ridare valore sociale alla famiglia e alla scuola e a riappropriarsi dei loro ruoli²⁶.

3. L'alleanza scuola-famiglia e la redazione del Piano Educativo Individualizzato (PEI)

Come analizzato nei paragrafi precedenti, la recente produzione normativa relativa alla scuola segnala un marcato coinvolgimento della famiglia nel processo educativo; i genitori vengono legittimati ad avere un ruolo centrale anche nella stesura dei documenti e, più in generale, nella partecipazione ai percorsi di inclusione dei propri figli. La ragionevolezza che prevale è la consapevolezza della loro centralità nel dialogo educativo con la scuola e con gli altri soggetti coinvolti nella presa in carico, assolutamente fondamentale, basilare e non sostituibile, in nessun caso, nello specifico ruolo e nelle precise funzioni. Tale consapevolezza aveva già portato, negli anni scorsi, alla stesura della nota ministeriale n. 3214/12, dedicata *alla Partecipazione dei genitori e corresponsabilità educativa*. Si tratta di vere e proprie linee guida, che richiamano fortemente l'importanza di un'alleanza educativa tra scuola e famiglia, fondata sulla condivisione e sulla collaborazione, nel reciproco rispetto delle competenze.

Il documento prende le mosse dagli art. 30, 33 e 34 della Costituzione, sottolineando il ruolo costituzionalmente riconosciuto sia alla famiglia che alla scuola per l'educazione e l'istruzione degli alunni. La centralità delle famiglie e, in particolare, nei percorsi di inclusione dei bambini e dei ragazzi con disabilità, dunque, è indiscussa.

Per gli alunni con disabilità alcuni aspetti importanti in materia si rinvergono già a partire dalle Linee Guida ministeriali per l'inclusione scolastica del 4 agosto 2009. Alla luce di tutta questa normativa sembra opportuno evidenziare l'obbligo di leale collaborazione tra scuola e famiglia che si può sintetizzare, ad esempio, nei punti che seguono.

Da parte della scuola:

- a) La scuola deve informare la famiglia che nella scuola del primo ciclo non esiste un Piano

²⁵ S. Guetta, *Learning to live together: uno spazio per l'incontro tra la famiglia e la scuola*, in “Rivista Italiana di Educazione Familiare”, 2, 2014, p. 74.

²⁶ Cfr. M. Vinciguerra, *La relazione educativa “affettiva”: ripensare il rapporto tra scuola e famiglia*, in S. Uliveri (a cura di), *Scuola Democrazia Educazione. Formare ad una nuova società della conoscenza e della solidarietà*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2018, pp. 617-623.

Educativo Individualizzato (PEI) differenziato, come per la scuola secondaria di secondo grado, ma il PEI deve essere formulato sulla base delle effettive capacità e potenzialità dell'alunno e la valutazione positiva consegue alla verifica di progressi realizzati rispetto ai livelli iniziali di apprendimento dell'alunno (art. 16 comma 1 L. n. 104/92);

b) La valutazione non deve riguardare solo il prodotto dell'apprendimento, ma anche il processo di svolgimento dello stesso (DPR n. 122/09);

c) Tutte le scuole debbono aver chiaro che tutti gli alunni con disabilità, se lo richiede la famiglia, hanno diritto a partecipare alle visite d'istruzione e, se necessitano di accompagnatore, esso non deve essere unicamente l'insegnante per le attività di sostegno, ma può essere qualunque membro della comunità scolastica, come precisato dalla C.M. n. 291/92 che ha abrogato circolari contrarie degli anni precedenti. Il Dirigente Scolastico ha l'obbligo, nel contattare le agenzie di viaggio, di assicurarsi che esse garantiscano mezzi e percorsi accessibili (Nota prot. n. 645/02).

Tuttavia, tre sono i criteri che dovrebbero segnare il percorso della partecipazione scuola-famiglia: l'informazione, la consultazione, la codecisione.

1) L'informazione. Essere informati, e consapevoli, è una condizione indispensabile per esercitare davvero qualsiasi diritto di cittadinanza. E non è inutile rilevare il corrispondente dovere degli insegnanti di informare, e fare capire i contenuti dell'offerta formativa, esplicitandone le priorità educative e argomentandone la scelta. Basta porre mente alla questione della verificabilità degli obiettivi formativi, o della esplicitazione preventiva dei criteri di valutazione degli studenti, per rendersi conto che già l'effettiva attuazione di questa forma di partecipazione costituisce un passo avanti sulla via della democrazia.

2) La consultazione. Essere interessati ad un servizio non significa necessariamente essere competenti a progettare e realizzarlo. Nondimeno, si può partecipare avendo la possibilità di esprimere non solo interessi e aspettative, ma anche i dubbi, le perplessità, che si traducano o no in richieste esplicite. Segnali, insomma, importanti da raccogliere doverosamente e anzi da sollecitare, da parte di chi è professionalmente e istituzionalmente competente, per progettare un servizio. Non perché aderisce supinamente alle eventuali richieste, che vanno, comunque, rielaborate; ma perché tiene conto delle caratteristiche del contesto che quei segnali consentono di rappresentare in modo plausibile.

3) La codecisione. Elemento fondamentale, se le prime due condizioni sono attive, pur nella consapevolezza dell'asimmetria professionale e di competenza tra docenti e genitori. Asimmetria che non può scomparire in nome dell'assolutezza della libertà di scelta delle famiglie o per la fuorviante sottocultura del mercato e del "cliente" che si è voluta introdurre nella scuola.

Fermo restando che la famiglia è il punto di partenza e di arrivo in ogni situazione sociale ed educativa in termini di responsabilità genitoriale, la scuola rimane uno dei luoghi privilegiati in cui l'integrazione si avvia e si compie. La personalizzazione degli interventi didattici e il rapporto con le famiglie degli alunni con disabilità si costruisce attraverso la condivisione dei seguenti obiettivi:

- favorire la collaborazione scuola-famiglia;
- abbattere le eventuali barriere che ostacolano la collaborazione;
- progettare modalità comunicative d'incontro;

- valorizzare la partecipazione dei genitori;
- costruire alleanze con le famiglie.

Nel processo di transizione verso il divenire adulto per la persona con disabilità, il tema dell'alleanza è complesso e richiede una notevole solidità a tutti i soggetti coinvolti. Costruire una positiva alleanza tra la scuola e la famiglia di un alunno con disabilità è faticoso; ciò che si realizza è fragile e soprattutto richiede una manutenzione costante. L'alleanza non si costruisce su elementi visibili e ben distinguibili; è un agire che richiede all'educatore di accettare di muoversi in un terreno in cui, a volte, non è chiaro dove si sta andando. I saperi in gioco non sono saperi tecnici, ma saperi pratici, saperi che apprendono dall'esperienza e richiedono di affrontare in modo pensoso l'oggi con uno sguardo aperto al domani. Vi è, dunque, prima della necessità di piani educativi aperti ed attenti ad un piano esistenziale che proietti in avanti il pensiero verso la persona con disabilità, permettendogli di diventare adulto, la necessità di rendere fertile l'ambiente che recepisce la cultura dell'integrazione e dell'inclusione, un ambiente che è dato dalle persone e dal territorio, dai vincoli e dalle risorse, dalle relazioni tra gli elementi. In questo processo, la famiglia della persona con disabilità va considerata un soggetto attivo che contribuisce alla costruzione del processo e ne fa parte. È in questa assunzione metodologica che risiede il senso profondo dell'alleanza educativa con essa da parte di tutti i soggetti, le istituzioni ed i singoli, coinvolti nel progetto di vita della persona con disabilità.

Di fronte all'esigenza di inserire un figlio in un ambiente nuovo, paura, apprensione, timore di giudizio, si ritualizzano testimoniando il perdurare di preoccupazioni organizzative, ma anche di difficoltà di accettazione. Quando sta per finire la scuola e cambiamenti epocali si prospettano davanti alla famiglia del ragazzo disabile, questi "non detti" pesano nella costruzione del progetto di vita; ignorarlo è un errore, e, anche se molta strada è stata fatta, ogni genitore si sente solo nella transizione, deve affrontare la decisione di fidarsi, mentre l'insegnante deve tradurre esattamente ciò che gli sta comunicando il genitore e capire se è una preoccupazione organizzativa, che richiede determinate risposte, o se è una difficoltà ad accettare, che richiede altre risposte. Se dunque, nel processo formativo dell'alunno-persona con disabilità, la scuola decide che la definizione di una positiva alleanza con la famiglia è un obiettivo rilevante, è importante che a questo incontro si arrivi con una solida definizione del proprio ruolo in modo da poter svolgere una efficace azione di counseling, con pazienza e comprensione della condizione che sta vivendo la persona con cui parliamo. Senza voler vincere, con la capacità di cogliere i progressi nei piccoli risultati, in uno sguardo, in un silenzio. Anche per l'insegnante, come per il genitore, esiste la necessità di equilibrare il proprio intervento: condizione difficilmente raggiungibile da soli, senza un valido sostegno in rete dei colleghi o, quando è possibile, di persone con specifiche competenze, per aiutare chi si muove in questi difficili spazi a non sbagliare o, se succede, a trovare il giusto rimedio.

Il *permesso di crescere* va costruito ed in particolare nell'età dell'adolescenza l'insegnante ha il delicato compito di aiutare la famiglia a favorire, nei confronti del figlio, il processo di allontanamento/individuazione essenziale per il raggiungimento di un assetto identitario sufficientemente stabile e soprattutto adulto. Alleanza, vuol dire in primo luogo immedesimarsi, capire davvero il punto di vista dei familiari, ma allo stesso tempo, l'insegnante è soggetto garante che

ciò che si costruisce sia un'alleanza a tre, che include la persona con disabilità, cittadino portatore di diritti e protagonista del proprio divenire, quale che sia il suo livello di autonomia oggi visibile. L'alleanza è qualcosa di più della condivisione di un progetto, è il segno di una relazione positiva tra alleati; è una intesa, un'unione, un patto d'amicizia, un legame nato da affinità di scopi e tenuto saldo da stima e considerazione reciproca.

In una comunità davvero solidale quale deve essere la scuola, tutti sono protagonisti, a vario titolo, del processo di inserimento e di integrazione dell'alunno con disabilità: l'alunno stesso, i compagni, non solo di classe, i docenti, i collaboratori scolastici, il personale specializzato, la famiglia, gli operatori del territorio. È importante che l'ambiente in cui avviene l'inserimento sia accogliente e sereno e che si instauri un clima collaborativo tra le parti coinvolte. Il docente di sostegno, i docenti curricolari, la famiglia devono agire sinergicamente e sono determinanti nel permettere l'inclusione dell'alunno con disabilità.

4. Conclusioni

Alla luce di quanto esposto in questo studio, appare evidente la necessità di sviluppare interventi che promuovano la valorizzazione della famiglia come protagonista nella formazione umana, il coinvolgimento dei genitori nell'elaborazione dei progetti di vita e educativi dei figli con disabilità, la promozione dello sviluppo di studi e di ricerche sulla pedagogia dei genitori, la costruzione di reti e attività d'integrazione fra scuola e famiglia. Tra le possibili prospettive future per la valorizzazione dell'alleanza scuola- famiglia si potrebbe includere, inoltre, lo sviluppo di strumenti di valutazione e di monitoraggio dell'efficacia della collaborazione scuola-famiglia nel progetto di vita, al fine di identificare eventuali aree di miglioramento e di promuovere le migliori pratiche.

L'alleanza tra scuola e famiglia, come evidenziato, è fondamentale per la realizzazione del progetto di vita delle persone con disabilità. Solo attraverso tale alleanza è possibile garantire che il progetto di vita della persona con disabilità sia realmente efficace. L'impegno congiunto di scuola e famiglia, infatti, può supportare il ragazzo nella definizione dei propri obiettivi, nella scelta delle attività e nell'individuazione delle risorse necessarie per realizzare il proprio progetto di vita finalizzato alla piena partecipazione sociale ed alla piena espressione delle potenzialità individuali.

5. Bibliografia di riferimento

- Armone A., Visocchi R., *La responsabilità del dirigente scolastico*, Roma, Carocci, 2005.
Barca A., Tripaldi M., *Scuola dell'infanzia e primaria*, Molfetta, NLD, 2019.
Bateson G., *Verso un'ecologia della mente*, Milano, Adelphi, 2000.
Cambi F., Demetrio D., *Universo del Corpo*, in https://www.treccani.it/enciclopedia/educazione_%28Universo-del-Corpo%29/

- Capperucci D., Ciucci E., Baroncelli A., *Relazione scuola-famiglia: alleanza e corresponsabilità educativa*, in "Rivista Italiana di Educazione Familiare", 2, 2018, pp. 231-253.
- Cardinali P., Migliorini L., *Scuola e famiglia. Costruire alleanze*, Roma, Carocci, 2013.
- Cornacchia M., Madriz E., *Le responsabilità smarrite. Crisi e assenze delle figure adulte*, Milano, Unicopli, 2014.
- Dusi P., *La corresponsabilità educativa tra famiglia e scuola*, in Pati L. (a cura di), *Pedagogia della famiglia*, Brescia, La Scuola, 2014, pp. 389-399.
- Gilmartin S.K., Li E., Aschbacher P., *The relationship between secondary students' interest in physical science or engineering, science class experiences, and family context: Variations by gender and race/ethnicity*, in "Journal of Women and Minorities in Sciences and engineering", 12(2-3), 2006, pp. 179- 207.
- Guetta S., *Learning to live together: uno spazio per l'incontro tra la famiglia e la scuola*, in "Rivista Italiana di Educazione Familiare", 2, 2014, pp. 65-78.
- Iannone R., *Il capitale sociale. Origini, significati e funzioni*, Milano, FrancoAngeli, 2006.
- Lareau A., *Unequal Childhoods: Class, Race and Family Life*, Princeton, NJ, University of California Press, 2011.
- Medeghini R., Fornasa W., *L'educazione inclusiva. Culture e pratiche nei contesti educativi e scolastici: una prospettiva psicopedagogica*, Milano, FrancoAngeli, 2011.
- Milani P., *La famiglia: partner o cliente della scuola?*, in "Difficoltà di apprendimento", 2, 1995, pp. 239-254.
- MIUR, *Linee guida - corresponsabilità educativa*, in https://www.miur.gov.it/ricerca-tag/-/asset_publisher/oHKi7zkjclKw/document/id/50057.
- Pati L., *La corresponsabilità tra scuola e famiglia all'insegna del confronto tra culture educative*, in Dusi P., Pati L. (a cura di), *Corresponsabilità educativa. Scuola e famiglia nella sfida multiculturale: una prospettiva europea*, Brescia, La Scuola, 2011, pp.11-45.
- Peretti M., *La pedagogia della famiglia*, Brescia, La Scuola, 1974.
- Rossi B., *Genitori competenti*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2015.
- Vieno A., *Creare comunità scolastica. Teorie e pratiche per migliorare il benessere psicosociale degli studenti*, Milano, Unicopli, 2005.
- Vinciguerra M., *La relazione educativa "affettiva": ripensare il rapporto tra scuola e famiglia*, in Uliveri S. (a cura di), *Scuola Democrazia Educazione. Formare ad una nuova società della conoscenza e della solidarietà*, Lecce, Pensa MultiMedia, 2018, pp. 617-623.
- Von Bertalanffy L., *Teoria generale dei sistemi: fondamenti, sviluppo, applicazioni*, Milano, A. Mondadori, 1983.

Data di ricezione dell'articolo: 14 febbraio 2023

Date di ricezione degli esiti del referaggio in doppio cieco: 24 e 29 aprile 2023

Data di accettazione definitiva dell'articolo: 10 maggio 2023