

Direttore: Pier Cesare Rivoltella

Segretaria di redazione: Silvia Faini

Comitato Scientifico: Giovanni Biondi (INDIRE), Fabio Bocci (Università di RomaTre), Giovanni Buonaiuti (Università di Cagliari), Luigi Guerra (Università di Bologna), Pierpaolo Limone (Università di Foggia), Daniela Maccario (Università di Torino), Elisabetta Nigris (Università di Milano Bicocca), Loredana Perla (Università di Bari), Pier Giuseppe Rossi (Università di Macerata), Maurizio Sibillo (Università di Salerno), Davide Zoletto (Università di Udine).

Comitato di Redazione: Paola Amarelli, Mariolina Bartolini Bussi, Enrica Bricchetto, Gianna Canni, Alessandra Carenzio, Luciana Ferraboschi, Vincenza Leone, Marzia Luzzini, Enrica Massetti, Elena Mosa, Ennio Pasinetti, Marco Roncalli, Raffaella Rozzi, Alessandro Sacchella, Luisa Treccani, Serena Triacca, Elena Valgolio.

Coordinamento referes: Sala Lo Jacono

Autori in redazione: Elena Amodio, Monica Arrighi, Angelo Bertolone, Stefano Bertora, Caterina Bruzzone, Claudia Canesi, Ornella Castellano, Silvia Cattaneo, Laura Comaschi, Manuela Dellino, Chiara Friso, Angela Fumasoni, Paolo Gallese, Pamela Giorgi, Claudio Lazzeri, Michele Marangi, Rita Marchignoli, Paola Martini, Paola Massalin, Antonella Mazzoni, Isabella Ongarelli, Francesca Panzica, Maila Pentucci, Livia Petti, Eva Pigliapoco, Francesca Davida Pizzigoni, Sofia Poeta, Jenny Poletti Riz, Giuseppina Rizzi, Ivan Sciapecconi, Anna Soldavini, Isa Sozzi, Elena Valdameri, Pietro Zacchi.

EDITORIALE

La forza dell'esempio
di Pier Cesare Rivoltella, p. 1

IMMAGINIASCUOLA

Casa delle Farfalle di Milano Marittima
p. 8

ESSERE PROFESSIONISTI A SCUOLA

Visite didattiche: il valore del territorio
di Luisa Treccani, p. 10

SVILUPPO PROFESSIONALE

Aprire le porte della classe
di Elena Mosa, p. 12

La videoanalisi

di Loredana Camizzi e Serena Goracci, p.

RICERCA

L'alleanza porta al centro la relazione
di Alessandra Carenzio, p. 20

"Quel poco che dipende da me"
di Paola Dusi, p. 21

DIDATTICA DELLE DISCIPLINE

Un ambiente digitale valido per tutti
di Enrica Bricchetto e Gianna Canni, p. 28

Insegnare italiano e storia usando la G Suite for Edu
di Enrica Bricchetto e Gianna Canni, p. 29

Narrazione di un'esperienza didattica
di Enrica Bricchetto e Gianna Canni, p. 32

FARE SCUOLA

In cammino nell'arte
di Enrica Massetti, p. 36

Percezioni in bianco e nero
di Manuela Pianta, p. 38

I bambini e l'arte

di Anna Maria Perini, p. 46

La pareidolia nei dipinti

di Ida Chiarello, p. 55

DOSSIER MATERIALI E STRUMENTI

Uscite didattiche

di Elena Valgolio, p. 61

Oltre l'aula

di Elena Valgolio, p. 62

DIRIGERE SCUOLE E BUONE PRATICHE DI SISTEMA

"Fuori i cellulari dalle aule!"

"O no?"

di Luciana Ferraboschi, p. 69

Intervista all'esperto

di Luciana Ferraboschi, p. 71

SULLO SCAFFALE

**Navigare tra mostre, storie
e zattere... digitali**

di Serena Triacca, p. 74

Adobe Spark

di Rita Marchignoli, p. 77

La zattera

di Antonella Mazzoni, p. 79

Mostre virtuali Indire

di Enrica Bricchetto, p. 75

Il Glossario

p. 81

A SCUOLA NEL TERRITORIO

Isole digitali

di Ermelinda Guarino, p. 82

INQUADRA TURE DI MEDIA EDUCATION

Evoluzione dei social network

di Irene Mauro e Eleonora Mazzotti, p. 84

STORIE DELLA SCUOLA

La Casa del Sole

di Francesca Davida Pizzigoni, p. 86

PRATICHE INCLUSIVE

Oltre i confini dell'aula

di Irene Gottoli, p. 88

VOCI DALLA SCUOLA

Educazione alla cittadinanza nella scuola

di Luisa Treccani, p. 92

PRATICHE 0-6

Spazi aperti in spazi aperti

di Elisabetta Musi, p. 93

Progetto grafico di copertina

Monica Frassinè

Impaginazione

Overtime di Olivia Ruggeri

Quote di abbonamento

Abbonamento annuale 2018/2019
(10 fascicoli)

Italia: € 60,00

Europa e bacino del Mediterraneo:
€ 105,00

Paesi extraeuropei: € 129,00

Fascicoli singoli: € 8,00

Abbonamento digitale:

€ 39,00 (iva incl.)

Istruzioni per il download

dei materiali sul sito

www.morcelliana.it

Modalità di pagamento

Abbonamento Italia

- Versamento su ccp n. 385252

- Bonifico: UBI Banca spa -

Iban

IT94W031111205000000003761

Causale: Abbonamento "Essere

A Scuola" anno ...

- Ordine tramite sito web:

www.morcelliana.it

- Addebito su Carta del Docente

International Subscription

- Sales Office: tel. +39 030 46451 -

Fax +39 030 2400605

e-mail:

abbonamenti@morcelliana.it

- Online Catalogue:

www.morcelliana.it

PER INFORMAZIONI

Editrice Morcelliana srl

Via G. Rosa, 71

25121 Brescia, Italia

Tel. +39 030 46451

Fax +39 030 2400605

e-mail:

abbonamenti@morcelliana.it

"Quel poco che dipende da me"

Investire nella propria professionalità

di Paola Dusi, Ph.D., Professoressa Associata presso il Dipartimento di Scienze Umane dell'Università di Verona, Referente per la Laurea Magistrale in Scienze della Formazione Primaria

Le società occidentali contemporanee appaiono caratterizzate dalla cultura dell'individualismo e del narcisismo, sollecitate in questo dall'affermazione di un'ideologia fondata sulla competizione, sul consumo e sul godimento personale. Scuola e famiglie si trovano entrambe in una condizione di fragilità, come sempre accade nei momenti di trasformazione economica e socio-culturale. Di fronte al mutamento antropologico in atto, l'alleanza tra adulti non rappresenta più solo un'opportunità ma una necessità.

«Il punto cruciale è quello dell'incontro di base fra genitori e insegnanti, forma concreta dell'incontro fra scuola e società. Se questo incontro fallisce, la struttura non vive» (Gianni Rodari, 1992).

Un nuovo ordine: tra cultura dell'individualismo e nuove fragilità familiari

L'economia (leggasi la trasformazione delle condizioni di produzione) da sempre condiziona tutto il sistema sociale nelle sue diverse forme: la politica, l'arte, la cultura, la giustizia e anche l'educazione. Le società occidentali contemporanee appaiono caratterizzate dalla cultura dell'individualismo e del narcisismo (Castoriadis & Lasch, 2014), sollecitate in questo dall'affermazione di un'unica ideologia (che ha spazzato via le precedenti – cattolicesimo, socialismo, comunismo – nelle quali le dimensioni sociale e partecipativa avevano un ruolo centrale), quella fondata sulla competizione, sul consumo e sul godimento personale (Recalcati, 2013). Questo scenario esercita un rilevante influsso sulle forme

relazionali che si instaurano nei contesti sociali e familiari. Adulti, adolescenti e bambini sono esposti alla forza di orientamenti culturali alimentati dal mercato e dalla globalizzazione che perseguono la deregulation economico-politica, la privatizzazione dei servizi pubblici e l'assoggettamento dei soggetti (De-neault, 2018).

Siamo immersi in un processo di trasformazione del quale non possediamo ancora le chiavi di lettura. Evidenti sono, però, i segnali di crisi educativa che si rintracciano non solo nei fatti di cronaca ma nella difficoltà che gli adulti di riferimento (genitori e insegnanti) incontrano nell'affrontare i compiti che l'educare comporta, nell'accompagnare le nuove generazioni verso l'assunzione delle responsabilità e nello smarrimento di queste ultime. Scuola e famiglie si trovano in una condizione di fragilità, come sempre accade nei momenti di crisi, di profonde trasformazioni economiche e socio-culturali. Mentre, da un lato, nel-

le scuole le risorse sono sempre minori, il numero di bambini sempre più elevato, le richieste dell'istituzione più pressanti soprattutto sul piano burocratico, e il riconoscimento sociale in costante diminuzione, dall'altro lato le famiglie sono più sole, i genitori sono chiamati a fronteggiare situazioni lavorative (e, quindi, anche abitative) sempre più precarie, relazioni interpersonali più difficili, con reti sociali e servizi sempre più deboli.

In questo contesto si afferma sulla scena familiare il "Bambino Re": un bambino iper-protetto, idealizzato, reso oggetto magico del desiderio parentale, difeso a spada tratta nei confronti di chiunque osi intromettersi nel rapporto genitore-figlio, magari per richiamare all'impegno che il crescere comporta e al rispetto delle norme del vivere insieme agli altri. Un figlio a cui è chiesto di essere 'perfetto', a misura dell'immaginario e dell'investimento parentale che rinchiudono il bambino in una gabbia dorata costruita dal "narcisi-

simo genitoriale” (Korff Sausse, 2007). Un bambino che non viene più “visto” dai genitori, impegnati a combattere con l'incertezza socio-economica mentre inseguono il mito dell'eterna giovinezza con cui il mercato da anni cerca di sedurre. Adulti insicuri e fragili (Recalcati, 2010), incapaci di dire di no, di dare quelle regole che aiutano a crescere, quei confini che permettono di trovare il proprio sé mentre si scoprono i propri limiti. Adulti che desiderano il meglio per i propri figli, che si rispecchiano nei figli.

Le politiche neoliberiste, oltre a destrutturare le forme relazionali intra-familiari, da decenni perseguono l'erosione dei sistemi educativi pubblici, nati per rispondere a istanze di giustizia sociale, riconoscendo a tutti il diritto a una buona istruzione, strada maestra per le classi popolari per l'autonomia, la cittadinanza partecipata, il miglioramento delle condizioni di vita. La mercificazione della conoscenza, l'efficientismo aziendalista, l'approccio *customer-satisfaction* che il neoliberalismo ha introdotto nei contesti educativi grazie a un sistema politico arrendevole, incapace di una visione d'insieme e di lungo periodo, sta trasformando, da anni e giorno dopo giorno, il nostro sistema scolastico, le nostre scuole e le relazioni che in esse hanno luogo. L'affermarsi del paradigma capitalista post-moderno si traduce nel taglio dei fondi stanziati per le nostre scuole, nel peggioramento delle condizioni di lavoro per le/gli insegnanti e nella progressiva riduzione delle opportunità di benessere e ap-

prendimento per i nostri bambini e le nostre bambine.

Sono ancora possibili alleanze educative tra adulti?

Il comportamento e gli stili relazionali di genitori e docenti costituiscono un modello per figli/e e studenti. Cosa significa essere adulti? Come ci si relaziona con gli altri? Quale ruolo si è chiamati ad assumere nel contesto socio-politico in cui si vive? Che significato si dà alla responsabilità? Verso sé, verso gli altri, verso il proprio Paese e l'intero pianeta? Che tipo di cittadinanza si propone, direi, si incarna di fronte alle nuove generazioni?

In un mondo in cui gli adulti sembrano, da una parte, rinunciare all'assunzione delle responsabilità educative che competono loro, mentre dall'altra si sentono impotenti di fronte a una realtà in continua trasformazione, di cui non posseggono più le chiavi d'accesso, sono ancora possibili forme di alleanza educativa tra le figure adulte? Alleanze – tra genitori e docenti – che possono, concretamente, fare la differenza nel riuscire ad affrontare le nuove emergenze educative, ad assumere la responsabilità che compete agli adulti in un mondo confuso, in cui anche la distinzione tra le generazioni sfuma (Aimè - Pietropoli Charmet, 2014) e con essa l'ordine che assegna ruoli e funzioni differenti a genitori e figli.

Una letteratura ormai trentennale sottolinea l'influsso posi-

vo esercitato sul benessere e sui risultati scolastici degli studenti quando il rapporto tra le figure adulte che accompagnano i bambini e le bambine nel loro percorso di crescita e formazione è fondato sul rispetto, sulla fiducia, sul sostegno reciproco e sulla collaborazione. Le indagini condotte sul campo hanno d'altra parte, rivelato quanto tale rapporto sia complesso e la condivisione della responsabilità educativa faticosa quando non difficile, non solo nel nostro paese (Thompson *et alii*, 2018). L'eterogeneità della composizione delle classi riflette la grande diversità di universi socio-culturali e di forme familiari con cui le insegnanti sono oggi chiamate a confrontarsi e a interagire. La relazione scuola-famiglie, evolutasi nel corso dei decenni (Dusi - Pati, 2011; Dusi, 2014), è chiamata ad assumere molte forme diverse: dal rapporto formale alla collaborazione; dal sostegno alle richieste dei docenti alla condivisione dei processi decisionali (si veda, in merito, tra gli altri, il modello di Epstein, 2011), per poter accompagnare insieme ai genitori i figli/studenti nel percorso formativo. L'esperienza, così come la letteratura, racconta di una maggiore presenza parentale nei primi ordini di scuola. I genitori sono a fianco dei figli nel momento del loro ingresso nel mondo pubblico, desiderano essere aggiornati e coinvolti rispetto a quanto accade tra i banchi, temono per l'eventuale insuccesso sociale e cognitivo dei loro studenti. Tuttavia, il modo in cui esprimono la loro preoccupazione e la loro cu-

ra per i figli è cambiato, come è mutato il mondo in cui i docenti e la scuola sono chiamati a svolgere la loro funzione. Interagire con i genitori significa entrare in rapporto con una costellazione di famiglie con percorsi, rappresentazioni e convinzioni anche molto diverse tra loro. Oggi si incontrano sulla soglia della scuola, fianco a fianco, genitori ansiosi e incerti, genitori alla ricerca di supporto e di alleanze, genitori che tendono a delegare le funzioni educative, genitori che investono nel percorso educativo del figlio e altri che interpretano in modo errato la funzione di protezione verso i figli, trasformandola in una difesa a spada tratta di questi ultimi.

Il rapporto tra le due agenzie educative, in se stesso complesso e difficile, oggi è reso ancor più delicato dai cambiamenti innescati dai processi di individualizzazione a sfondo narcisista generati dalla globalizzazione di stampo neoliberista. Nella società contemporanea orientamenti culturali diversi convivono fianco a fianco, le norme faticano a trovare posto, gli adulti sono più soli e fragili ed esposti alle pressioni dei contesti di vita e di lavoro, la comunicazione tra docenti e famiglie è più difficile, le occasioni per i malintesi e i conflitti tra scuola e famiglia aumentano. Tanto che in letteratura si rileva il diffondersi nei contesti educativi di dis-alleanze educative (Contini, 2012).

Che fare? Iniziare a prendere atto del 'mutamento antropologico' non è semplice quando si è presi dalla gestione dell'attivi-

tà didattica quotidiana, da cambiamenti normativi che si susseguono e si contraddicono, da una complessità socio-culturale in aumento. La sfida che si profila all'orizzonte è proprio quella di riuscire a essere professionisti, ad agire con professionalità nei momenti di transizione come quello in cui siamo immersi, momenti in cui gli adulti faticano a riconoscere la propria responsabilità, a dare spazio all'aspetto normativo (non solo a quello emotivo-affettivo) nella relazione con gli altri e con l'istituzione scolastica, con tutte le istituzioni.

In un mondo in trasformazione, l'alleanza tra adulti non rappresenta solo una possibilità, un'opportunità ma sempre più una necessità sia per il buon andamento del percorso formativo (in termini educativi e di istruzione) delle nuove generazioni sia per il benessere di adulti sempre più affaticati, arrabbiati, demoralizzati e isolati. È cruciale che sia i genitori sia i docenti acquisiscano consapevolezza del fatto che «*each cannot achieve alone what the two parties [...] can accomplish together*» (Peterson - Cooper, 1989, p. 229), ovvero che le due parti individualmente non possono raggiungere ciò che solo insieme sono in grado di realizzare, condividendo la complessità del compito educativo, aiutandosi reciprocamente, migliorando, giorno dopo giorno, la qualità del loro rapporto, dandosi così la possibilità di *scoprirsì, seppur diversi, accomunati dalla preoccupazione per il benessere del bambino, per il successo del suo percorso formativo.*

Mettere in campo la propria professionalità

La condivisione della responsabilità educativa è frutto di un processo lungo che richiede il pieno impegno di tutte le parti coinvolte, è un progetto culturale, sociale e politico che non può essere lasciato all'iniziativa del singolo, esposto alla pressione di forze economiche, di tendenze culturali che hanno come obiettivo finale la creazione di un ambiente favorevole al dominio del mercato, in primo luogo investendo sull'«addestramento di anime docili», cui viene delegata l'intera responsabilità del loro successo o fallimento in un mondo lavorativo privo di regole (Deneault, 2018).

Genitori fragili e narcisisti ma anche soli, privi di punti di riferimento, esposti alle pressioni del mercato neoliberista e, spesso, privi di strumenti per comprendere quanto sta accadendo intorno a loro, per comprendere cosa significa assumere il difficile compito di educare. Ma anche docenti fragili e soli, che tendono ad assumere un atteggiamento difensivo, a irrigidirsi, a relazionarsi con i genitori secondo una logica comunicativa unidirezionale, attribuendo loro il ruolo di esecutori chiamati a rispondere alle richieste provenienti dalla scuola e nulla più. Docenti che tendono ad attribuire alle famiglie la responsabilità dei percorsi scolastici difficili, degli insuccessi, della fatica che la gestione della classe comporta (Burn et alii, 2016; Gorski, 2012). Convinzioni che

hanno sicuramente dei riscontri nella realtà ma che sono spesso utili per non affrontare le proprie responsabilità professionali, per non mettere in discussione il proprio agire, per non investire nella propria formazione.

Riuscire a stabilire un buon rapporto di collaborazione con i genitori non è facile, ma proprio in condizioni educative difficili può rappresentare l'unica strategia efficace per aiutare i bambini a vivere al meglio l'esperienza scolastica, a scoprirsi capaci di imparare. Oggi una delle principali sfide che le/gli insegnanti sono chiamate/i ad affrontare è intrecciare un rapporto basato sul rispetto reciproco con i genitori, in nome della propria professionalità e in nome dei bambini e delle bambine affidati alla loro cura educativa, anche in nome della corresponsabilità educativa indicata a livello sia scientifico (Dusi, 2012) che normativo (DPR. 235/2007; Nota Ministeriale 31.7.2008 – Prot. N. 3602/PO) come parte integrante della funzione docente.

Nella quotidianità dell'incontro tra docenti e genitori cosa significa – per gli uni e per gli altri – condividere la responsabilità educativa? Fino a dove si estende il territorio che ricade sotto la sovranità genitoriale? Quali azioni spettano alle/agli insegnanti?

Ricerche condotte in realtà diverse hanno posto in luce la diffusione nelle scuole di una modalità collaborativa con le famiglie di tipo tacito-subordinata, ovvero la tendenza genitoriale ad assumere – nell'interazione con la scuola – l'atteggiamento del cliente (Rabusicová, 2009);

le stesse ricerche hanno anche sottolineato il ruolo centrale svolto dall'istituzione scolastica e dai suoi attori nel determinare la qualità del rapporto docenti-genitori (Smit - Driessen, 2009; Epstein, 2013).

Costruire un buon rapporto di collaborazione con le famiglie non è impresa semplice. Non è nemmeno possibile riuscire a stabilire lo stesso tipo di relazione con le diverse famiglie, non è possibile aspettarsi una medesima risposta da genitori che vivono realtà completamente diverse. La professionalità del docente si gioca (e si svela) proprio nella sua capacità di mettere al centro lo studente e di rintracciare le modalità comunicative e relazionali capaci di 'conquistare' la fiducia del genitore o, quando questo non è possibile, di evitare la guerra fredda o lo scontro armato. Costruire buone relazioni con i genitori fa parte del compito dei docenti: è parte integrante dell'esercizio della loro professione.

"Quel poco che dipende da me". Investire nella comunicazione

In una ricerca concernente il rapporto scuola-famiglie, condotta nell'a.a. 2016/2017, che ha coinvolto tre scuole primarie della provincia di Verona, sono stati somministrati 234 questionari a genitori delle classi seconde (n. 6) e delle classi quinte (n. 5). Ne sono stati restituiti 129. Alla domanda riguardante le finalità del rapporto scuola-famiglie, i genitori hanno indica-

to il benessere del figlio e il suo apprendimento. Interpellate in merito ai fattori che determinano la qualità e l'efficacia di tale rapporto, le famiglie hanno sottolineato il ruolo centrale svolto dalla relazione con le docenti, in cui elemento centrale è la disponibilità dimostrata da queste ultime. Le parole più usate dai genitori per descrivere una buona partnership con la scuola sono state: *collaborazione, chiarezza, condivisione, comprensione, fiducia, comunicazione*. Alla domanda che richiedeva di individuare tre punti di forza e tre nodi critici nel rapporto scuola-famiglie, la comunicazione (es. colloqui e assemblee) è stata indicata sia come punto di forza sia come punto di debolezza. Dai genitori sono emersi anche alcuni suggerimenti per migliorare i rapporti casa-scuola che, ancora una volta, hanno posto al centro la dimensione comunicativa. Nell'ordine, i genitori riterrebbero utili al fine di promuovere la collaborazione tra le due istituzioni:

- più incontri docenti-genitori;
- una maggiore condivisione delle pratiche educative;
- più comunicazione;
- un supporto che 'educhi' il genitore a sostenere correttamente l'alunno nei processi di apprendimento.

La mancanza di comunicazioni significative e di dialogo chiude le porte alla collaborazione, alla condivisione delle fatiche e delle responsabilità educative, aumenta il tasso di conflittualità e di malessere in adulti e bambini. Di fatto, non tutte le relazioni sono facili, non tutte le situazioni hanno una soluzione im-

diata, non tutti i conflitti sono risolvibili. Anche in questi scenari è possibile cercare di contenere i danni, di rendere più leggero il fardello di tutti ponendo al centro il bambino, il suo star bene a scuola e il suo apprendimento. Anche nella situazione più difficile spetta all'istituzione/al professionista il compito di trovare la migliore alternativa possibile al contrasto con il genitore, ricercare strategie per mantenere aperta la comunicazione con le figure più importanti nella vita dei bambini.

Parlare con i genitori non è facile e proprio per questo l'attenzione del docente va posta sulla promozione di una relazione positiva con la famiglia, trovando punti di incontro a partire dagli aspetti educativo-didattici che possono essere significativi per "quei" genitori. Migliorare il rapporto famiglie-scuola richiede tempo, pensiero, azione. Non solo da parte del singolo docente ma dell'intero plesso, dell'istituto comprensivo; è necessaria una cultura politica e organizzativa che investa nella corresponsabilità. Un investimento a livello ministeriale, cominciando dall'offerta di un percorso formativo che prepari i docenti al rapporto con le costellazioni di famiglie contemporanee e alla condivisione della responsabilità educativa. Ciò nonostante, è possibile iniziare a costruire una cultura collaborativa anche a partire dal basso, investendo, da professionisti, sulle proprie competenze comunicative, introducendo piccoli cambiamenti nel modo di accogliere e interagire con i genitori. Come? Lavorando su di sé. Se si

vogliono cambiare le cose è possibile dare avvio alle trasformazioni anche a partire da sé.

Un esempio concreto riguarda il rapporto con i genitori. Richiamando la metafora usata da Gregory Bateson, è bene ricordare che ogni incontro con l'altro dà vita a una danza, la relazione con ogni genitore è una "danza di parti interagenti" (1972). Posso non condividere affatto il punto di vista dell'altro, ma di certo collaboro con lui/lei nel definire il tipo di danza relazionale in cui siamo coinvolti. Siamo, forse, in disaccordo sull'analisi della situazione, sulle strategie da utilizzare, sull'attribuzione di responsabilità, ma collaboriamo alla definizione di una precisa dinamica relazionale. Quale? Quella basata sul rispetto dei reciproci ruoli? Del conflitto? Del giudizio? Della partnership? Della ricerca di una condivisione della responsabilità educativa?

Emerge la necessità di una professionalità docente rinnovata, capace di intrecciare rapporti proficui con le famiglie. La relazione con queste ultime – di fatto – è guidata dalle proposte, molteplici, diversificate, fatte dalla scuola quale soggetto propositivo di finalità, di contenuti e di procedure volte a promuovere la collaborazione con i genitori. Emerge il ruolo centrale svolto dal dirigente, dall'istituzione, dalla capacità di lavorare in team. Di fronte a compiti che ci spaventano, a sfide difficili, a situazioni che sembrano prive di soluzione, a volte possiamo fare la differenza iniziando da "quel poco che dipende[va] da me" (S. Teresa d'Avila, 1554, in

Cammino di perfezione). Difficile, faticoso, ma non impossibile, soprattutto se non si è sole ma si è parte di una comunità di professioniste.

Riferimenti bibliografici

- Aime M., Pietropolli Charmet G. (2014). *La fatica di diventare grandi. La scomparsa dei riti di passaggio*. Einaudi, Torino.
- Bateson G. (1970). *Verso un'ecologia della mente*. Adelphi, Milano.
- Castoriadis C., Lasch C. (2014). *La cultura dell'egoismo. L'anima umana sotto il capitalismo*. Elèuthera, Milano.
- Deneault A. (2018). *Governance. Il management totalitario*. Neri Pozza, Vicenza.
- Dusi P. (2012). *La comunicazione docenti-genitori. Riflessioni e strumenti per tessere alleanze educative*. FrancoAngeli, Milano.
- Dusi P. (2014). *La corresponsabilità educativa tra famiglia e scuola*. In Pati L. (a cura di), *Pedagogia della Famiglia*. La Scuola, Brescia, pp. 389-399.
- Dusi P., Pati L. (a cura di) (2011). *La corresponsabilità educativa. Scuola e famiglia nella società multiculturale: una prospettiva europea*. La Scuola, Brescia.
- Epstein J.L. (2011). *School, Family, and Community Partnerships*. Westview Press, Boulder (CO).
- Epstein J.L. (2013). *Ready or not? Preparing Future Educators for School, Family, and Community Partnerships*. In «Teaching Education», 24, pp. 115-118.
- Gorski P.C. (2012). *Perceiving the*

Problem of Poverty and Schooling: Deconstructing the Class Stereotypes That Mis-Shape Education Practice and Policy. In «Equity & Excellence in Education», 45 (2), pp. 302-319.

Korff Sausse S. (2007). *Dalla parte del Bambino Re.* Fabbri, Milano.

Peterson N.L., Cooper C.S. (1989). *Parent education and involvement in early intervention.* In Fine M.J. (Ed.), *The second handbook on parent education: Contemporary perspectives.*

Academic Press, San Diego (CA), pp. 197-236.

Rabusicová M. (2009). *Family-School Partnership in Theory and*

Practice of the Czech Schools. In Deslandes R. (ed.), *International Perspectives on Context, Communities and Evaluated Innovative Practices.* Routledge, New York.

Recalcati M. (2010). *L'uomo senza inconscio. Figure della nuova clinica psicoanalitica.* Raffaello Cortina, Milano.

Recalcati M. (2013). *Il complesso di Telemaco. Genitori e figli dopo il tramonto del padre.* Feltrinelli, Milano.

Rodari G. (1992). *A scuola di fantasia.* Einaudi, Torino.

S. Teresa d'Avila (1985). *Cammino di Perfezione. Opere.* Postulazione Generale O.C.D., Roma.

Smit F., Driese, G. (2009). *Creating Effective Family-School Partnerships in Highly Diverse Contexts.* In Deslandes R. (ed.), *International Perspectives on Context, Communities and Evaluated Innovative Practices.* Routledge, New York.

Thompson I., Willemsse M., Mutton T., Burn K., De Bruïne E. (2018). *Teacher education and family-school partnerships in different contexts: A cross country analysis of national teacher education frameworks across a range of European countries.* In «Journal of Education for Teaching. International Research and Pedagogy», 43(3), pp. 258-277.

L'ingresso

