

## Rileggere rapporti di corresponsabilità per costruire ponti educativi efficaci: scuola e famiglie in dialogo nella contemporaneità

### Re-reading co-responsibility relationships to build effective educational bridges: school and families in contemporary dialogue

**Mariacarmela Anelli**

Università degli Studi di Bari Aldo Moro  
anellimariacarmela@gmail.com

**Antonia Rubini**

Università degli Studi di Bari Aldo Moro  
antonia.rubini@uniba.it



#### ABSTRACT

Building educational alliances between schools and families is an increasingly complex and intricate issue in today's heterogeneous educational field. This process requires support and incentives for parenting that could ensure mutual appreciation between parents, schools and informal and non-formal agencies within the context of co-responsibility (Buonanno & Dusi, 2023) to overcome current disagreements and misunderstandings. To define a solid theoretical framework (Zollo & Galdieri, 2022), capable of reconciling dichotomies and conflicts, it would be necessary to explore the possibilities of adopting an intersectional approach from a generative perspective, renewed in its constructive soul.

**Keywords:** school, families, alliance, generativity, intersectional approach

Copyright: © 2025 Author(s).

This is an open access, peer-reviewed article published by CIMEDOC UNIBA and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International.

**ISSN: 2974-9050**

Costruire alleanze educative tra scuola e famiglia appare crucio sempre più complesso e intricato nel panorama eterogeneo dell'odierna sintassi educativa, richiedente sostegni e incentivi alla genitorialità che sappiano garantire una valorizzazione reciproca delle differenze nel contesto di una responsabilità diffusa coinvolgente il territorio e le agenzie educative informali e non-formali (Buonanno & Dusi, 2023) per superare divergenze e incomprensioni correnti. Affinchè si possa delineare una cornice di riferimento solida (Zollo & Galdieri, 2022), all'interno della quale conciliare dicotomie e conflitti, occorrerebbe esplorare gli esiti dell'adozione di un approccio intersezionale che rilegga le modalità e gli strumenti della (com)partecipazione secondo un'angolatura generativa, rinnovata nella sua articolata e propizia anima costruttiva.

**Parole Chiave:** scuola, famiglie, alleanza, generatività, approccio intersezionale

Received: 30.09.2025

Accepted: 14.12.2025

Published: 31.12.2025

**Citation:** Anelli M., Rubini A. (2025). *Rileggere rapporti di corresponsabilità per costruire ponti educativi efficaci: scuola e famiglie in dialogo nella contemporaneità*. Personae, 4(2), 9-15.

## 1. Introduzione.

Nuove modalità di percezione e di conoscenza e inedite possibilità di apprendimento configurano il panorama odierno di un'educazione che intreccia le dimensioni del formale, informale e non formale in un unicum sempre più intricato e, contestualmente, sempre più settoriale. La dicotomia che si staglia, evidente, nel settore socio-pedagogico, sembra vedere da un lato l'indistinguibilità dei piani educativi e dall'altro l'incomunicabilità tra gli stessi, il procedere singolarmente e unicamente in autonomie di intenti. Nella complessità dell'odierno, abitare la società dovrebbe voler dire formare nuove generazioni consapevoli e flessibili, critiche e capaci: questo sarebbe possibile solo rifuggendo le polarità del ventaglio per collocarsi nel mezzo, dove i piani dell'educazione e della formazione si intersecano senza perdere identità e dignità ontologica, unendosi e contaminandosi per raggiungere obiettivi comuni. INVALSI (INVALSIopen, 2020) mette in luce la necessità di una corresponsabilità educativa che non confonda i ruoli bensì faccia proprio un approccio integrato che veda le famiglie impegnate nel supportare le competenze scolastiche e le scuole trasformarsi in laboratori di relazioni affettive. Nella fattispecie, servirebbe una collaborazione tra scuola e famiglia che veda i genitori sempre più coinvolti grazie anche alla rivalutazione del loro ruolo generativo. Riscoprire il senso della generatività vorrebbe dire non coniugarla, nel tragitto di vita genitoriale, semplicemente all'atto procreativo biologico, bensì estenderla ad un'accezione sociale che ben supporta l'esercizio di una cittadinanza attiva (Elia, 2021) da parte di uomini e donne quali esempi educativi delle future generazioni. Esemplarità che dovrebbe riscontrarsi anche da parte dei docenti e di tutte quelle figure che impattano la vita e la crescita dei bambini e dei ragazzi del domani in nome di una interdipendenza che non soccombe ma valorizza le competenze di ciascuno. Si tratta di un legame capace di sostenere il percorso di formazione degli individui in crescita, accompagnandoli passo dopo passo in ogni forma di esperienza educativa vissuta. Allo stato delle cose, in realtà, *"i genitori sembrano essere interessati e intervenire solo riguardo ai risultati*

*del processo di apprendimento dei loro figli, gli insegnanti continuano a lamentarsi di una diffusa trascuratezza e inadempienza delle famiglie nel processo educativo dei loro figli o di una loro presenza a scuola non in forma collaborativa bensì pervasiva, polemica e inquisitoria nei loro confronti"* (Guerrini, 2018, p.306): è di qui che bisognerebbe ripartire per ripensare il rapporto di com-partecipazione volto alla formazione integrale dei futuri cittadini.

## 2. Scuola, famiglia e territorio: tra passato, presente e futuro.

Nella progettualità di un capitale umano e culturale da coltivare, è necessario considerare le nuove generazioni alla luce di un sistema educativo radicalmente mutato rispetto al passato, in cui appare conveniente educare al dissenso. Quest'ultimo, solitamente connotato da accezioni negative, è, in realtà, il motore della crescita, dello sviluppo e del cambiamento dello stesso ordinamento sociale. Il dissenso è frutto di una formazione completa e complessa della persona, di percorsi volti a maturare un pensiero critico vigile, attento al presente e conscio del passato poiché volto al futuro. Questo tipo di formazione è propria di un sistema intenzionato a plasmare cittadini attivi e pronti a contribuire alla crescita comunitaria attraverso lo scambio e la collaborazione. È nell'ascolto e nel dialogo reciproco che, quindi, va ricercata la chiave di un rapporto propizio alla crescita integrale della Persona, intesa nella sua originalità e irripetibilità (Maritain, 1946). E, se è vero che è attraverso l'altro da sé che questa persona si forma, sembra fondamentale un modello di educazione diffusa (Mottana & Campagnoli, 2017) in cui gli spazi cittadini si facciano tramite di apprendimento: scuola, città e territorio si uniscono nella predisposizione di esperienze concrete attraverso le quali bambini e ragazzi rientrano nell'organizzazione sociale. Tale visione pedagogica dell'educazione teorizza un adeguamento reciproco che supera l'ambiente scolastico protettivo per veicolare una interconnessione di saperi garante di autonomia e autoorganizzazione; si formerebbero così dei

cittadini coscienti e consapevoli, capaci di riscoprire il proprio ruolo generativo.

Quando si fa riferimento alla Pedagogia generale, essa si dovrebbe intendere quale centro animatore critico, decostruttivo e ricostruttivo, contestualizzato, utile all'educazione (Cambi, 2012): è questa scienza che dovrebbe fomentare nuove visioni del mondo educativo. Se prima delle ribellioni sessantottine l'alleanza scuola-famiglia era caratterizzata da un'impostazione rigida e autoritaria mirante all'attuazione di programmi e ambienti formativi severi, in cui la prima si ergeva su un piedistallo, il movimento di ribellione si è opposto a questo regime, cominciando a vederla come luogo di formazione dei cittadini del domani a cui i genitori erano chiamati a prendere attivamente parte: le decisioni dovevano e devono essere condivise. Ecco, dunque, che nasce il D.P.R. n. 416/1974 istituyente gli Organi Collegiali coinvolgenti le famiglie nella gestione della vita scolastica o ancora, il D.P.R. n. 249/1998 che dà vita al Patto Educativo di Corresponsabilità, carta programmatica dei diritti e doveri di tutti i partecipanti al processo educativo. Sulla scia dell'articolo 30 della nostra Costituzione, che assegna ai genitori il compito di mantenere, istruire e educare i figli, l'articolo 4 del D.P.R. n. 275 del 1999 ha garantito alle istituzioni scolastiche la possibilità di concretizzare in autonomia gli obiettivi indicati a livello nazionale: questo, oltre che a supportare il diritto all'apprendimento dei singoli alunni, funge da base normativa garante il rispetto della libertà di scelta educativa delle famiglie (art.4, c. 1). Nel rapporto tra scuole e famiglie si riesce dunque a garantire, perlomeno normativamente, un rispetto reciproco, degno di rapporti collaborativi partecipati. Nel XXI secolo, infatti, non è più possibile pensare a percorsi formativi di stampo tradizionalista, impostati canonicamente su lezioni frontali in cui tutto è monopolio della scuola e il sapere è nelle mani degli insegnanti. La società cambia e la scuola deve evolvere assieme ad essa, aggiornandosi costantemente, poiché alla base vi dovrebbe essere la consapevolezza di appartenere ad una categoria lavorativa, quella dell'insegnamento, in parte dipendente dall'utenza e dalle sue necessità. I docenti non possono e non devono vedere i

genitori in termini di utenti incompetenti, sostituendosi e prediligendo rapporti con le famiglie meno problematiche e invadenti; dal canto loro i genitori dovrebbero sentirsi realmente coinvolti nel mondo scolastico, riscoprendo la genitorialità quale esperienza intenzionale in un intreccio relazionale pedagogicamente curato (Rossini, 2023).

Si rivela pertanto necessario disinnescare quella partecipazione a piramide, al vertice della quale si trovano le famiglie socialmente elevate o motivate, dunque prioritariamente avvantaggiate (Beccegato, 2015), per ristabilire una partecipazione allargata all'intero universo familiare che faccia da sfondo ad una scuola nuova, moderna, al passo con i tempi. E questa scuola, per definirsi moderna, necessita di scendere in campo attivamente nella costruzione delle competenze civiche tramite approcci cooperativi e costruttivisti che tengano conto della singolarità di ciascun educando per pensare percorsi efficaci. Ogni alunno porta con sé fardelli esperienziali da cui non si può prescindere per instaurare rapporti propizi: bisogna partire dai suoi vissuti, dalle relazioni che instaura nella comunità e dalle esperienze vissute nell'extra-scuola. Alla scuola, infatti, si affianca il lavoro svolto da associazioni ed enti territoriali, luoghi di svago ma anche di apprendimento implicito ed esperienziale che, con il loro contributo, consentono lo sviluppo di un'identità sociale forte del confronto con la diversità e dell'esperienza del reale. In questi ambienti, la cultura, sia essa di carattere particolaristico che universalistico, viene elaborata e trasmessa in un'ottica di continuità per la convivenza democratica: l'adozione di una visione a tutto tondo nello studio del funzionamento degli individui suggerisce marcatamente il ruolo del contesto nella formazione di abilità e competenze, le potenziali barriere o facilitatori che lo stesso può presentare e che proprio per questo va attenzionato.

Costruire una comunità educante vuol dire, pertanto, costruire un luogo sicuro in cui ognuno possa sentirsi accettato e supportato, compreso, libero di essere e di esprimere le proprie competenze (Bauman, 2003) nel superamento

delle differenze, per approdare a porti di tolleranza e riconoscimento. Lo stesso concetto di patto educativo è alla base di un rinnovamento generativo della comunità locale educante che diviene un unicum attraverso modalità e proposte di lavoro concertate utili a contrastare disuguaglianze e a garantire il successo formativo (D'Addelfio & Costanza, 2024). Tale principio di corresponsabilità educativa, sostenuto dalla legislazione scolastica italiana, richiama la centralità del fare rete. Tuttavia, se formalmente e normativamente gli adulti di riferimento - ovvero docenti, dirigenti scolastici e genitori - sono invitati a porre ufficialmente per iscritto i termini della loro collaborazione, è anche vero che si impone necessario un clima di implicito rispetto e supporto tra gli stessi. Bisognerebbe tessere rapporti di stima tra professionisti dell'educazione e genitori che riescano autenticamente a riconoscersi. Sarebbe auspicabile, dunque, una Pedagogia della corresponsabilità vigile, attenta a riconoscere i mutamenti sociali per rispondervi tempestivamente ed efficacemente attraverso direttive orchestranti le parti del tutto educativo.

### **3. L'approccio intersezionale per la crescita delle nuove generazioni.**

Al netto della complessità che attribuisce ai contesti di vita innovative configurazioni difficili da affrontare per il cittadino attivo, l'incoerenza tra i sistemi e luoghi educativi necessita di una rivisitata coerenza. Uno sguardo pedagogico di matrice intersezionale potrebbe davvero ridare unità ai percorsi formativi della persona poiché afferente alle diverse relazioni che si creano nei contesti di vita e che sono fonte educativa primaria (Zoletto, 2023): l'identità singolare non è che il risultato delle *"interazioni all'interno di determinati contesti spaziali e determinati momenti biografici"* (Valentine, 2007, p. 18). D'altronde, il filone ecologico che prende vita dagli studi e dalle teorizzazioni di Bronfenbrenner (1979) sostiene proprio la coralità del processo di formazione identitaria, la necessaria interazione dei sistemi di vita che, seppur nella loro peculiare e distinta importanza, contribuiscono alla completezza dell'umano. La Pedagogia dovrebbe dunque ripartire dalla ri-valutazione e ri-conciliazione di

contestualità educative e approcci differenti. Soltanto un quadro di riferimento teorico solido (Zollo & Galdieri, 2022) potrebbe, infatti, elevare la statura morale del rapporto scuola-famiglia-comunità dandovi una prospettiva inclusiva di qualità. È necessario innanzitutto avviare la riscoperta del ruolo genitoriale da parte di tutti quei giovani/adulti che si sentono spaesati e incerti. La prospettiva pedagogica dovrebbe aiutare tutti coloro che, incapaci di aprirsi al futuro per ragioni socioeconomiche e valoriali, vivono un'adultescenza spesso considerata solo inaffidabile e irresponsabile ma di cui bisognerebbe recuperare le positive tensioni trasformative (Marescotti, 2014). I giovani hanno bisogno di sentirsi riconosciuti per potersi davvero lanciare nella progettazione e realizzazione di rapporti di coppia generativi, attraverso cui prestare cura non solo alla relazione orizzontale tra partner ma anche a quella verticale della genitorialità (Donati, 2013). Non dovrebbe essere però soltanto la logica del sostegno a fare da timone, bensì quella della promozione (Milani & Moreno Boudon, 2019): si dovrebbe partire dalla riscoperta delle competenze utili ai processi scolastici, rendendo consapevoli i genitori del loro potere educativo e della necessità di una riconciliazione. La riconciliazione necessaria tra mondo familiare e mondo scolastico.

Come ogni relazione, d'altronde, anche quella tra docenti e genitori richiede tempo per essere (ri)costruita, per questo è fondamentale mantenere atteggiamenti di apertura e di ascolto reciproci; in questo, la Pedagogia può e deve dare il suo contributo attraverso una lettura intersezionale dei fenomeni. Gli insegnanti, infatti, sentono sempre più il peso dei conflitti con le famiglie per via di scarse capacità comunicative, sentimenti di diffidenza e sfiducia (Bettinelli & Cardarello, 2024); essi stessi, spesso, non riescono a riconoscere le competenze genitoriali e adottano atteggiamenti giudicanti. Sarebbe necessario elaborare percorsi pedagogici che sappiano collegare il mondo scolastico a quello familiare e territoriale, rifuggendo dalla saltuarietà degli interventi per garantire dialogo continuo. *"Oggi è necessario affrontare il tema attraverso nuovi Patti di corresponsabilità educativa, che la scuola dovrà*

*ridefinire e co-progettare con la famiglia, il territorio e il terzo settore per promuovere davvero il progresso umano, civile e sociale delle Comunità*” (Mulè, 2022, p.109): il territorio di appartenenza, così determinante per la crescita e il funzionamento della Persona non può più essere considerato quale semplice opportunità di svago oppure occasione, per i genitori, di scegliere tra luoghi cui affidare i propri figli durante il lavoro. Perché la relazione tra queste parti possa definirsi di qualità, è necessario partire dalla definizione di goals condivisi e dalla realizzazione di parentesi d’azione.

Nell’atto pratico, infatti, per favorire questa corresponsabilità educativa e creare nuovi dispositivi operativi bisognerebbe ispirarsi a modelli che riuniscono realmente tutti gli attori del processo educativo in una comunità educante solida e interdipendente. Ad esempio, il Reggio Emilia Approach di Loris Malaguzzi, rifacendosi a una visione socio-costruttivista dell’apprendimento, vede il soggetto in educazione al centro di un sistema relazionale: il curriculum scolastico è il frutto della contrattazione tra bambini, insegnanti e ambiente di vita (Arseven, 2014). Tutto questo è pensato per ottenere consenso da parte delle famiglie e della società, poiché ciò che viene affrontato nell’itinerario formativo è parte della realtà vissuta e ne agevola la comprensione nonché l’integrazione. Nella logica di una prospettiva pedagogica intersezionale, tale modello teorico-pratico dovrebbe essere aggiornato perché realmente rispondente alle necessità degli stakeholders del servizio scolastico: si potrebbe rispondere alle esigenze di ciascuno proprio grazie a una conoscenza reciproca. Ancora, le occasioni di incontro e scambio potrebbero altresì essere favorite dal dispositivo pedagogico ed ermeneutico della narrazione. In quanto strumento di sviluppo professionale ma anche identitario, la narrazione potrebbe assumere un ruolo centrale nella definizione del rapporto tra scuola, famiglia e territorio perché, attraverso la stessa, ci si preparerebbe ad affrontare i cambiamenti, si comprenderebbero le ragioni del proprio ed altrui agire e, di conseguenza, si potrebbero mettere in atto strategie concilianti

per affrontare la complessità del reale (Castellana, 2024). Formandosi un sentimento di mutua comprensione e dipendenza reciproca, questa rielaborazione di vissuti ed esperienze porterebbe a un mutuo rinforzo vincente per l’alleanza educativa. In questa prospettiva, anche il modello delle scuole comunitarie potrebbe essere considerato pratica pedagogica esemplare: esse prevedono l’unione di programmi educativi formali e non formali che rafforzano le opportunità educative grazie alla collaborazione con le comunità di ubicazione, progetti a sostegno delle famiglie, attività sportive e artistiche e programmi in affiliazione ad altre realtà locali (Ferrante, 2023). Gli aiuti e le risorse provenienti dall’esterno dell’assetto scolastico gioverebbero al funzionamento dello stesso perché arricchite di quell’autenticità utile a formare relazioni sincere e aperte. La scuola e le famiglie, in questo modo, si riscoprirebbero collaboratrici anche grazie all’intervento di sindaci, psicologi, medici e altre figure locali che faciliterebbero il ruolo sociale dell’esperienza formativa alla luce di una prospettiva pedagogica capace di vagliare le differenze per trovarne un comune denominatore. In questo modo, l’obiettivo ultimo della formazione di cittadini consapevoli potrebbe raggiungere la sua completezza. Per concludere, dallo studio condotto da Buonanno e Dusi (2023) si evincono le buone prassi che secondo il punto di vista genitoriale potrebbero portare al successo il sodalizio educativo; tra di esse vi sono le iniziative extrascolastiche, gli incontri condivisi a livello di governance scolastica ma anche quelli più informali come eventi di solidarietà, le conferenze a supporto dei genitori e la loro partecipazione al lavoro in classe. Si potrebbe quindi pensare al miglioramento del rapporto di corresponsabilità tramite nuove forme di ascolto e (auto)valutazione che, a seguito di riflessioni approfondite, metterebbero in comunione le prospettive parentali e educative-formali. Ora più che mai è imperativo partire dalle reali esigenze di coloro che costellano la vita degli educandi perché soltanto in questo modo si potrebbero raggiungere livelli di soddisfazione e autoefficacia tali da favorire la collaborazione fattuale.

#### **4. Conclusioni.**

Se oggi appare così evidente l'incrinatura nel rapporto scuola-famiglia, vuol dire che è arrivato il momento d'agire. È in questo panorama complesso che l'approccio pedagogico dovrebbe muovere le fila per riprendere in mano le redini del sistema formativo assieme a politiche sociali e normative legislative interessate al benessere comune e allo sviluppo sostenibile. Incentivare la collaborazione educativa territoriale secondo indirizzi coscienziosi potrebbe realmente garantire lo sviluppo di cittadini responsabili, consapevoli del proprio posto nel mondo e solidali verso il prossimo in un sentimento di riconoscimento e interdipendenza. Educare vuol dire, infatti, inserire la complessità nella logica formativa del cittadino, vuol dire porsi in dialogo con l'assurdo che c'è nel mondo per venire a patti e riuscire a cambiarlo (Morin, 2000). Insieme, bambini e bambine, ragazzi e ragazze, giovani e adulti, dovrebbero tessere le fila di un mondo nuovo, partendo da percorsi di educazione e formazione che trovino continuità in ogni luogo e tempo, secondo linee di verticalità e orizzontalità tali da creare circoli esperienziali di successo. Tutti gli attori coinvolti nella crescita dei cittadini del domani dovrebbero collaborare in un welfare di prossimità che concili pubblico e privato e si faccia promotore di equità (Canevaro, 2015). Perché questo si possa costruire è necessaria una Pedagogia che parta, secondo una logica razionale, dallo stato delle cose per mutarle, per modificare normative e legislazioni, modi di pensare e d'agire in virtù di una conciliazione di intenti. Conoscere e comprendere le interdipendenze tra i contesti di vita delle persone in formazione è fondamentale per progettare percorsi di supporto e promozione calati nel reale e logicamente impattanti. Forse solo allora si potranno dipingere disegni pedagogici, educativi, politici, sociali, economici e culturali in grado di prendersi cura dell'avvenire dell'umano.

### **Bibliografia.**

Bauman Z. (2003). *Voglia di comunità*. Roma-Bari: Laterza.  
 Beccegato, L. S. (2015). *Società plurale: quali rapporti scuola-famiglia?* Rivista Italiana di Educazione Familiare, 151-165. <https://doi.org/10.13128/RIEF-16387>

Bettinelli, M., & Cardarello, R. (2024). *Alle origini del conflitto tra scuola e famiglia—le voci degli insegnanti*. Lifelong Lifewide Learning, 21(44), 151-163. <https://doi.org/10.19241/lll.v21i44.880>  
 Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.  
 Buonanno, A., & Dusi, P. (2023). *Le relazioni tra scuola e famiglia: buone prassi di corresponsabilità educativa. Indagine in un istituto paritario trentino e prime azioni di intervento*. Rivista Italiana di Educazione Familiare, 23(2), 91-104.  
 Cambi, F. (2012). *La pedagogia generale oggi: le tensioni interne*. Studi sulla formazione: 15, 2, 2012, 167-170. <https://digital.casalini.it/10.1400/206958>  
 Castellana, G. (2024). *Il dispositivo narrativo autobiografico come strumento di orientamento e promozione di processi inclusivi nei percorsi di formazione dei docenti specializzati*. Lifelong Lifewide Learning, 21(44), 247-265. <https://doi.org/10.19241/lll.v21i44.865>  
 Canevaro A. (2015). *Nascere fragili. Processi educativi e pratiche di cura*. Bologna: EDB.  
 D'Addelfio, G. & Costanza, C. (2024). *Dispersione scolastica e nuove possibili forme di corresponsabilità educativa tra scuole, famiglie e territori. Note sui Patti educativi di comunità*. Cultura pedagogica e scenari educativi, 2(1), 37-44. <https://doi.org/10.7347/spgs-01-2024-06>  
 Donati P. (2013). *La famiglia. Il genoma che fa vivere la società*. Soveria Mannelli (CZ): Rubettino.  
 Elia, G. (2021). *La funzione sociale della famiglia nella prospettiva della generatività*. LA FAMIGLIA. 55(265). <https://hdl.handle.net/11586/382071>  
 Ferrante, S. (2023). *La costruzione collettiva dei contesti inclusivi: il Patto tra scuole, famiglie e comunità territoriali*. Annali online della Didattica e della Formazione Docente, 15(25), 145-164.  
 Guerrini, V. (2018). *Scuola e nuovi scenari familiari: tra complessità e forme di alleanza educativa*. Annali online della Didattica e della Formazione Docente, 10(15-16), 304-321. <https://doi.org/10.15160/2038-1034/1914>  
 Marescotti, E. (2014). *Adolescenza: quid est? Identità personale, aspettative sociali ed educazione degli adulti*. Ricerche di Pedagogia e Didattica. Journal of Theories and Research in

Education, 9(2), 159-179.  
<https://doi.org/10.6092/issn.1970-2221/4367>

Maritain, J. (1946). *La persona e il bene comune*. tr.it. (1998). Brescia: Morcelliana Brescia.

Milani, P. & Moreno Boudon, D. (2019). *La promozione delle competenze genitoriali: un excursus fra nozioni e modelli di intervento. Percorso di lettura*. Supplemento della rivista Rassegna bibliografica. *Infanzia e adolescenza*, 4, 5-16.

Morin, E. (2000). *La testa ben fatta. Riforma dell'insegnamento e riforma del pensiero nel tempo della globalizzazione*. Milano: Raffaello Cortina.

Mottana, P., & Campagnoli, G. (2017). *La città educante: Manifesto dell'educazione diffusa*. Trieste: Asterios.

Mulè, P. (2025). *La scuola inclusiva come comunità educativa ed educante tra famiglia, territorio e terzo settore: Nuovi Patti di corresponsabilità educativa da ridefinire e consolidare*. *Formazione & insegnamento*, 20(1 Tome I), 1-xx.

Rossini, V. (2023). *La corresponsabilità educativa fra scuola e famiglia*. In S. Kanizsa & A.M. Mariani. (a cura di). *Pedagogia Generale*. Pearson. (pp. 119-137).

Valentine, G. (2007). *Theorizing and Researching Intersectionality: A Challenge for Feminist Geography*. *The Professional Geographer*, 59(1), 10-21. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9272.2007.00587.x>

Zoletto, D. (2023). *Un approccio intersezionale alla ricerca pedagogica in scuole e comunità ad alta complessità socioculturale*. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1), 134-140 <https://doi.org/10.7347/spgs-01-2023-20>.

Zollo, I., & Galdieri, M. (2022). *Progettare l'alleanza scuola-famiglia in prospettiva inclusiva e sostenibile: una proposta operativa*. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 10(2), 050-060. <https://doi.org/10.7346/sipes-02-2022-04>

### **Sitografia.**

INVALSIopen. (2020, 27 novembre). *L'alleanza educativa Scuola-famiglia*. INVALSIopen, sito ufficiale area prove nazionali. <https://www.invalsiopen.it/alleanza-educativa-scuola-famiglia/> (ultima consultazione: 20/11/2025).