

## La corresponsabilità educativa scuola-famiglia-società e la prospettiva montessoriana: per un ritorno all'autenticità del fatto educativo

### The school-family-society educational co-responsibility and the Montessori perspective: a return to the authenticity of the educational fact

MARTINA ALBANESE, GIUSEPPA CAPPUCCIO<sup>1</sup>

*The paper focuses on the connection between the Montessori principles related to child education and the school-family educational co-responsibility for the common construction of meaning. This combination can represent a keystone of school architecture for the authenticity of the educational fact. A practical-operational tool is the school-family educational pact. A survey has shown the correlation and the practical implications of the two aspects according to teachers and parents.*

**KEYWORDS:** *EDUCATIONAL CO-RESPONSIBILITY, EDUCATIONAL CO-RESPONSIBILITY AGREEMENT, MONTESSORI METHOD, SCHOOL, FAMILY.*

## Introduzione

La crisi della società contemporanea che investe i suoi diversi ed intriseci livelli (etico-valoriale-economico-lavorativo-pedagogico) invita a riflettere su nuovi modi per ripensare e rinnovare se stessa. Ferrante e Sartori<sup>2</sup> sottolineano che i formatori hanno il dovere, l'obbligo e il compito gravoso di educare i cittadini di domani che hanno sulle spalle il fardello del rinnovamento, ma al contempo non è possibile sostenere che la risposta alla crisi della società sia ad esclusivo o prevalente appannaggio dell'azione pedagogica. Tuttavia è fuor di dubbio che un rinnovamento della società passa anche attraverso un nuovo modo di educare le nuove generazioni affinché esse possano insediarsi nel futuro consapevoli delle dicotomie e delle criticità dell'oggi.

A partire da questa considerazione, ci siamo chiesti in che modo possa essere attuato tale rinnovamento e soprattutto se la riscoperta del metodo Montessori nell'ottica della corresponsabilità educativa scuola-famiglia possa rappresentare una riflessione significativa per le sfide che attendono il sapere pedagogico e l'istituzione scolastica.

Il presente contributo, quindi, intende proporre un impianto teorico-metodologico che armonizza la pedagogia di Maria Montessori e l'attuale tema della corresponsabilità educativa scuola-famiglia-società.

La sfida che si pone per le Scienze dell'Educazione nel panorama contemporaneo è quella di

Generare saperi e conoscenze che esitino in concrete pratiche educative all'altezza dello scenario attuale e futuro<sup>3</sup>.

Per garantire il corretto sviluppo di questo processo, risulta illuminante la riscoperta della pedagogia di Maria Montessori la quale invita educatori, genitori e docenti a seguire con fiducia il bambino per comprenderne i bisogni e per creare le condizioni favorevoli alla realizzazione dell'unicità che lo caratterizza. Come la studiosa suggerisce è possibile affermare che il perno è posto sulla «difesa del bambino», sul «riconoscimento della sua natura» ed ancora sulla «proclamazione sociale dei suoi diritti»<sup>4</sup>. Quindi, da un lato la prospettiva montessoriana si pone come possibilità per il bambino di formarsi secondo le proprie caratteristiche ed in armonia con la propria essenza ontologica, dall'altro la corresponsabilità educativa incarna la possibilità per il contesto sociale e comunitario di evolversi verso pratiche educative di condivisione e co-costruzione. In quest'ottica, il patto educativo tra le agenzie deputate alla formazione delle nuove generazioni appare l'autentico garante dello sviluppo armonico ed autentico della persona considerata nella sua unicità esistenziale.

La stretta connessione tra i principi montessoriani e l'attuale esigenza della crescita armonica e integrale del bambino di cui la corresponsabilità educativa e di conseguenza il patto educativo è risposta e frutto, si estrinseca nell'ambizione, ma soprattutto nella necessità, della creazione di una «comunità educante». Con questa espressione Colucelli<sup>5</sup> indica la possibilità di accompagnamento dell'educando attraverso la condivisione del medesimo disegno educativo. Dal genitore all'educatore, dall'insegnante al formatore specializzato, affinché si possa parlare di comunità educante, occorre garantire la co-costruzione comune dell'orizzonte di senso entro cui collocare la prassi educativa-didattica quotidiana dei contesti formali ed informali.

Sinotticamente, dunque, il contributo si sviluppa a partire dal quadro teorico centrato sulla corresponsabilità educativa nella prospettiva montessoriana. Da questo presupposto si approfondisce il tema del Patto educativo scuola-famiglia; per giungere, infine, ad un'indagine che rileva l'esigenza di una relazione corresponsabilità/Montessori.

## Quadro teorico

### 1.1 La corresponsabilità educativa nella prospettiva Montessoriana

L'idea rivoluzionaria di Maria Montessori che parte dalla considerazione del bambino fino ad arrivare al modo di intendere l'azione educativa, è un punto fermo della riscoperta attuale della sua pedagogia<sup>6</sup>. Infatti, è come se la ripresa dei temi chiave sostenuti dalla studiosa riportino nuovamente l'attenzione all'essenza del fatto educativo il quale, lungi dall'essere legato all'eccessiva burocratizzazione o all'indottrinamento scollegato dalla vita pratica, deve puntare allo sviluppo armonico della persona mettendosi in ascolto del 'maestro interiore'<sup>7</sup>. Un'importante lezione si ricava da questo assunto: l'azione di decentramento dell'educatore, proteso piuttosto verso lo sviluppo armonico delle qualità intrinseche del bambino.

Analizzando lo sviluppo del pensiero montessoriano, è possibile notare come la studiosa dalla messa a punto del metodo passa ben presto allo sviluppo di una teorizzazione di carattere universale<sup>8</sup>. Incarnano questo passaggio: 'La scoperta del Bambino' e 'Il Bambino in famiglia', in cui emerge l'esigenza di non sottovalutare l'importanza dell'educazione familiare, strettamente connessa all'azione pedagogica e didattica avviata all'interno delle Case dei Bambini.

Scaglia<sup>9</sup> nota come 'l'allargamento di orizzonti' operato da Maria Montessori, ha un duplice obiettivo: costruire una continuità educativa tra la Casa dei Bambini ed il contesto familiare che esprime la necessità di una coeducazione tra i due ambienti; ma anche continuare l'opera di liberazione del bambino puntando così all'adattamento del contesto domestico alle esigenze dei più piccoli puntando ad un'autentica liberazione del fanciullo. Montessori, infatti, sottolinea il paradosso vissuto dal bambino:

Che deve dividere la sua giornata tra questi due ambienti di origine così diversa: la famiglia e la scuola. La famiglia è un ambiente chiuso alla scuola, la scuola un ambiente chiuso alla famiglia: senza perciò alcun rapporto l'uno con l'altro: e tra questi due ambienti estranei tra loro, e ciascuno con la propria autorità assoluta, il bambino passa tutta la sua vita che è giornalmente spezzata<sup>10</sup>.

Ne *La scoperta del bambino* è contenuto il discorso inaugurale che Maria Montessori tiene in occasione dell'apertura della seconda Casa dei Bambini nel 1907 nel quartiere San Lorenzo di Roma; in esso la studiosa traccia la via di una sana partecipazione d'intenti educativi tra famiglia e scuola poiché nella stessa si gioca la possibilità di «migliorare la specie e lanciarla trionfante nell'eternità della vita»<sup>11</sup>.

Montessori paragona la collaborazione tra famiglia e scuola ad una «corona meravigliosa di benefici morali», e parla addirittura di un primordiale patto educativo tra scuola e famiglia (regolamento dell'istituto) in cui si legge:

Le madri hanno l'obbligo di mandare i loro bambini puliti e di coadiuvare all'opera educativa della direttrice<sup>12</sup>.

Altresì, si evince che la maestra (definita da Montessori 'direttrice') deve essere sempre a disposizione delle madri definendola «la coinquilina delle famiglie di tutti i suoi allievi»<sup>13</sup>. A coronamento di questo intento, la studiosa dopo aver notato la criticità di una mancata apertura della famiglia verso la scuola e viceversa, loda il principio pedagogico che si realizza per la prima volta all'interno delle Case dei bambini per cui la scuola diventa «proprietà collettiva»<sup>14</sup>. Invero, nel tempo gli studiosi hanno riconosciuto il carattere sociale ed il primato dell'esperimento operato da Montessori poiché per la prima volta si tende a realizzare un'unità di intenti educativi tra scuola, famiglia e società<sup>15</sup>.

La peculiarità e la specificità condivise da scuola e famiglia sono, dunque, il perno dell'azione educativa; ma sembra che questa promettente premessa si traduca tuttora nella prassi scolastica in etichette fuorvianti ed in incapacità di tradurle in azione.

Per tale motivo, il lavoro di esperti burocrati, coadiuvato dalle più attente analisi teoriche ed evidenze empiriche, ha generato la divulgazione di vari documenti ministeriali, riferimenti fondamentali per la didattica scolastica, in cui si afferma la cangiante realtà del fatto educativo che comporta l'assestamento di nuove finalità educative quali:

Offrire agli studenti occasioni di apprendimento dei saperi e dei linguaggi culturali di base; far sì che gli studenti acquisiscano gli strumenti di pensiero necessari per apprendere a selezionare le informazioni; promuovere negli studenti la capacità di elaborare metodi e categorie che siano in grado di fare da bussola negli itinerari personali; favorire l'autonomia di pensiero degli studenti, orientando la propria didattica alla costruzione di saperi a partire da concreti bisogni formativi<sup>16</sup>.

Lo sviluppo di tali finalità in accordo con i principi montessoriani è proceduto di pari passo con l'evoluzione del rapporto scuola-famiglia, a partire dalle teorie pedagogiche più sensibili fino ad arrivare ai dettati costituzionali in grado di dar vita alle stesse. Effettivamente, la Costituzione assegna alla famiglia e alla scuola parimenti possibilità di educare ed istruire i giovani sin dalla nascita della moderna Repubblica<sup>17</sup>. L'evoluzione principale di tale processo di compartecipazione va da una

Mera partecipazione agli organi collegiali ad autentica cooperazione alla progettualità e ai processi formativi<sup>18</sup>.

Lo studio del rapporto tra famiglia e scuola ha prodotto teorizzazioni anche molto distanti tra loro. La relazione tra le due istituzioni educative è stata intesa in forme differenti e denominata in molteplici modi a seconda del momento storico e del paradigma di riferimento<sup>19</sup>.

Sotto l'aspetto pedagogico-educativo, il termine corresponsabilità indica:

La capacità personale, di gruppo, istituzionale d'inserirsi autonomamente e con creatività nei vari contesti di esperienza formale e informale, concorrendo all'ideazione e alla conduzione di nuovi modelli di sviluppo e di azione<sup>20</sup>.

Pati<sup>21</sup> analizza con più fervore la maturazione concettuale della corresponsabilità identificando tre fasi:

- partecipazione assembleare/formale, i genitori vengono coinvolti al fine di ratificare e convalidare le decisioni prese dal corpo docente;
- coinvolgimento operativo, i genitori sono chiamati a collaborare con i docenti sul piano del fare;
- corresponsabilità, fase ancora in costruzione che implica un cambiamento di mentalità che dirige genitori e docenti verso l'ideazione e la conduzione di nuovi modelli di sviluppo e di azione.

Inoltre, Pati<sup>22</sup> individua due istanze che hanno portato alla necessità di un dialogo tra le varie agenzie formative: da un lato l'esigenza di risolvere alcune emergenze sociali (come ad es. il bullismo), dall'altro l'istanza educativa in sé, intesa come diritto e dovere di co-costruzione comune del percorso formativo delle nuove generazioni. Il fine di questo processo è senz'altro il superamento della asimmetria relazionale e la condivisione dell'orizzonte valoriale.

La complessità del rapporto scuola famiglia è data, secondo Dusi<sup>23</sup>, anche dal suo nascere da un'asimmetria di potere che difficilmente può essere riequilibrata: da una parte la famiglia che si muove a titolo privato e che agisce l'educazione in modo informale, dall'altra la scuola con i docenti che sono titolari di un ruolo pubblico e che possiedono una competenza formalizzata.

Il parallelismo con la sfida pedagogica posta in essere da Maria Montessori è chiaro: la sua «scoperta del bambino» prende avvio dall'emergenza sociale di aiutare i bambini 'subnormali' dapprima e i bambini in stato di svantaggio socio-economico<sup>24</sup> in seguito<sup>25</sup>; ma ben presto quella sfida è diventata un'istanza educativa ispirata da un'autentica interpretazione e osservazione della crescita del bambino.

Maria Montessori ci insegna che alle attuali emergenze sociali che determinano la crisi che investe l'intero sistema, di cui famiglia, comunità e scuola sono interpreti privilegiati, si può rispondere auspicando un ritorno all'autenticità del fatto educativo esperito attraverso un'azione militante, armonica e compartecipata dell'intero sistema. Infatti, esattamente come la definisce la studiosa, l'attenzione all'infanzia e alla crescita del bambino è una «questione sociale»; Montessori sostiene che spostando la prospettiva dall'adulto e i suoi valori al bambino e i suoi valori, cambia l'intero percorso della civiltà perché questa nuova prospettiva richiede lo sforzo collettivo dell'intera umanità<sup>26</sup>. Ne // *segreto dell'infanzia* Montessori identifica la questione sociale dell'infanzia ad una piccola pianta spuntata appena, ma rivela che questa pianta ha radici salde e profonde<sup>27</sup>. Invero, la sua maturazione è ancora in atto e spetta all'educatore e alla comunità il compito della cura.

Anche a livello europeo gli assetti legislativi promuovono la partecipazione della famiglia. L'Unione Europea, infatti, in seno al Consiglio Europeo di Lisbona del marzo 2000<sup>28</sup>, ha definito sedici indicatori destinati a valutare i sistemi di istruzione e formazione in Europa; fra essi figura: la partecipazione dei genitori all'istruzione dei propri figli la quale ha implicazioni notevoli in termini di miglioramento del funzionamento della scuola, della qualità dell'istruzione e dell'educazione dei figli. Inoltre, all'interno di questo documento si afferma il principio per cui la partecipazione dei genitori può avvenire secondo diverse modalità: su base volontaria attraverso una partecipazione diretta nelle attività educative oppure tramite organismi consultivi, associazioni di volontariato e club extrascolastici.

Altri studi condotti dalla Commissione Europea mostrano altresì l'importanza della collaborazione. In un documento pubblicato nel 2011<sup>29</sup>, si riporta la validità di alcune ricerche che dimostrano che la qualità degli insegnanti è un prerequisito chiave per l'alta qualità dell'educazione degli studenti e, nell'affermare ciò, si precisa che l'insegnante di qualità possiede delle competenze trasversali che puntano sulla collaborazione con i colleghi e con i genitori come fattore imprescindibile.

Se si dovesse ampliare il raggio degli studi oltre il contesto europeo, è doveroso citare gli studi di Epstein e colleghi<sup>30</sup> che presso la Johns Hopkins University da oltre trent'anni si dedicano allo studio della partnership tra scuola, famiglia e comunità. Si riportano a tal proposito sei risultati confermati dalle ricerche tuttora in corso di svolgimento:

1- la partnership tra scuola, famiglia e comunità è meglio del 'parental involvement' (gli attori coinvolti condividono responsabilità per lo sviluppo e l'apprendimento dello studente);

2- la partnership tra scuola, famiglia e comunità è un concetto multidimensionale (il coinvolgimento delle famiglie deve essere sviluppato in modi e spazi differenti);

3- la programmazione della partnership tra scuola, famiglia e comunità è una componente essenziale della scuola e dell'organizzazione delle classi;

4- la programmazione della partnership tra scuola, famiglia e comunità richiede una leadership multilivello (tutti possono intraprendere azioni per incrementare la cultura della partnership);

5- la programmazione della partnership tra scuola, famiglia e comunità deve centrarsi nel potenziamento dell'apprendimento e dello sviluppo dello studente;

6- tutti i programmi di partnership tra scuola, famiglia e comunità sono centrati sull'equità (anche le famiglie che non sono facilmente raggiungibili vengono coinvolte affinché possano dare la possibilità ai loro figli di fare il meglio).

In conclusione è possibile affermare che è imprescindibile innescare un processo di circolarità tra famiglia e scuola, partendo dal presupposto che l'educazione è il terreno su cui il legame tra le due istituzioni è da progettare e coltivare.

«L'educazione 'implicita' che ha luogo in famiglia lascia tracce profonde con le quali ogni persona dovrà confrontarsi nel percorso di autoformazione, di cura di sé che la vita implica. La legge detta le norme e i limiti per la ricerca della paternità»; tale primato educativo della famiglia non è tutt'oggi proporzionatamente avvertito da parte della scuola, che ancora oggi considera la famiglia come semplice cliente<sup>31</sup>.

La condivisione della responsabilità pedagogica consente a genitori e insegnanti di creare energie, identificare strategie e di essere un modello educativo coerente per le generazioni future. Ciò si può realizzare attraverso la stipula del Patto educativo di corresponsabilità.

## 1.2 Il Patto educativo scuola-famiglia

Le finalità della scuola devono essere definite a partire dalla persona che apprende, con l'originalità del suo percorso individuale e le aperture offerte dalla rete di relazioni che la legano alla famiglia e agli ambiti sociali<sup>32</sup>.

All'interno di questo periodo è condensata non solo l'idea pioniera della singolarità propria di ogni bambino di Maria Montessori, ma anche l'importante e sottovalutato tema della corresponsabilità educativa condivisa tra scuola-famiglia e ambienti sociali. Quest'ultimo invita a riflettere sulla presa in carico della persona che avviene su più livelli attraverso l'armonizzazione e la condivisione delle finalità educative.

Su un piano pratico-operativo il concetto della corresponsabilità educativa si è tradotto nell'istituzione del Patto educativo di corresponsabilità.

A livello legislativo uno degli ultimi documenti che ha riproposto il tema della corresponsabilità educativa tra docenti e genitori è il DPR n. 235 del 21 novembre 2007. Esso, con l'art. 3, apporta modifiche al DPR n. 249 del 24 giugno 1998, formulando l'art. 5-bis (Patto educativo di corresponsabilità)<sup>33</sup>. In esso si afferma che il Patto educativo è un documento, condiviso da docenti, genitori, personale ATA, enti esterni e studenti, che stabilisce principi e modalità collaborative che i firmatari si impegnano a rispettare<sup>34</sup>. Può essere inteso come un impegno formale e sostanziale tra le parti che ha l'obiettivo di rendere espliciti e condivisi elementi quali: l'orizzonte educativo, le aspettative, le azioni per la co-costruzione comune dell'educazione degli apprendenti. Così delineato, il Patto educativo si pone come strumento che realizza e garantisce l'interazione tra le agenzie formative al fine di promuovere la comune azione educativa, ma anche di incrementare i rapporti di fiducia, promuovere la partecipazione e favorire lo sviluppo della responsabilità individuale nel rispetto dei ruoli e delle competenze di ogni attore del processo educativo. Infatti, gli insegnanti e i genitori, sebbene siano inevitabilmente distinti per ruoli e contesti d'azione, hanno in comune il compito educativo dei figli/alunni<sup>35</sup>. Spesso il rispetto dei ruoli, delle competenze, dei compiti e delle sfere di libertà proprie di queste figure si pongono come elementi problematici che possono deturpare il confronto e il dialogo tra le stesse. Ciò che fa la differenza è l'esercizio della corresponsabilità (inteso come scambio e lavoro comunicativo), ravvivato dal senso di responsabilità sociale<sup>36</sup>. Il patto educativo di corresponsabilità è, dunque, in quest'ottica quello strumento che permette l'esplicitazione di quanto affermato finora al fine di implementare la consapevolezza rispetto ai ruoli, ai compiti e alla responsabilità nei confronti dell'azione educativa dei giovani.

Tutte le istituzioni scolastiche sono chiamate alla stipula del Patto educativo, altresì le strutture che, sposando i principi del Metodo Montessori, istituiscono delle sezioni in cui si opera la differenziazione didattica Montessori. Infatti, grazie alla Convenzione tra il Miur e l'Opera Nazionale Montessori<sup>37</sup>, i percorsi a metodo si inseriscono a pieno titolo nello scenario scolastico nazionale<sup>38</sup>. In seno all'autonomia scolastica, il Patto educativo può essere strutturato in accordo con i criteri cardini del pensiero montessoriano. Coluccelli<sup>39</sup> riporta il patto educativo elaborato dalla Rete scuole Montessori alto Piemonte che definisce i principi montessoriani fondamentali e pertanto potrebbe porsi come modello-guida, certamente non esaustivo, per docenti e genitori. In esso è possibile ravvisare alcune sezioni: rispetto per l'ambiente e per le cose e la cura dell'ordine, autonomia, autoregolazione, motivazione interiore. Rispetto ad essi l'adulto si impegna a condividere alcune indicazioni che possano garantire il principio di co-costruzione comune di senso.



La riflessione sul patto educativo è un'urgenza che si estende non solo al territorio nazionale, ma anche a quello europeo; a tal proposito Dusi<sup>40</sup> ha condotto una ricerca, estesa al contesto europeo, sulla collaborazione scuola-famiglia arrivando alla conclusione che l'alleanza educativa è un'istanza formativa di cui si sente l'esigenza a livello sociale, istituzionale e relazionale; inoltre, la studiosa ha appurato che essa non è una pratica educativa solida e costante.

Partendo da queste considerazioni, Dusi propone alcuni suggerimenti per migliorare la collaborazione; di seguito se ne riportano alcuni con l'intento di avvalorare la connessione tra i principi guida montessoriani e l'importanza della condivisione delle pratiche educative:

- prendersi cura degli studenti è il centro delle singole azioni di ognuno;
- gli insegnanti devono incrementare la *partnership* (intesa come comunanza di interessi) con i genitori;
- la collaborazione tra i docenti influenza il flusso comunicativo e la relazione con le famiglie;
- la cultura implicita della scuola è resa esplicita;
- le istituzioni investono sulla partecipazione e sulla formazione delle famiglie.

Nonostante emerga la significatività di un tale strumento, esso rischia di diventare nella prassi scolastica un mero adempimento burocratico. Boeris<sup>41</sup> denuncia come questo rischio sia un'occasione mancata per educare al bene comune; inoltre, invita a riflettere su quanto il dialogo partecipato permettere di oltrepassare l'*impasse* che attanaglia la scuola sul cambiamento di paradigma<sup>42</sup> che indirizza l'educazione verso l'apprendimento delle competenze non più solo tecniche e funzionali, ma soprattutto orientate alla costruzione comune di senso.

Laddove, come afferma Montessori, vi è il riconoscimento della dignità di ogni soggetto, questo rischio può essere arginato al fine di riconoscere valori comuni e condivisi.

Inoltre, attraverso l'analisi operata da Capperucci, Ciucci e Baroncelli<sup>43</sup> circa le due dimensioni che costituiscono l'alleanza educativa, ossia la frequenza dei contatti scuola-famiglia e la qualità della relazione insegnanti-genitori, è possibile pensare a delle modalità per migliorare la stesura del Patto educativo. Per gli autori, infatti, la qualità della relazione si basa sulla reciprocità e quando essa è ben dispiegata e alimentata, vi è una maggiore ed autentica conoscenza del bambino, la quale comporta una cura attenta e piani di sviluppo condivisi.

Passando a rassegna le criticità che riguardano la stesura di un patto educativo che si ispiri ai principi di una crescita armonica e condivisa, vi è anche la debolezza della conoscenza profonda dei principi montessoriani che potrebbero migliorare e indirizzare i rapporti scuola-famiglia verso lo sviluppo olistico e naturale della persona. Con riferi-

mento a ricerche sia di stampo nazionale che internazionale, è sempre più evidente che sia docenti che genitori spesso, anche se conoscono il nome o la figura di Maria Montessori ed in parte ne condividono i principi, in realtà posseggano un'errata o distorta o limitata conoscenza degli aspetti specifici del metodo. A tal proposito risulta illuminante, ad esempio, uno studio condotto nel 2012 in America, in cui peraltro il metodo è molto diffuso su larga scala, che indaga la conoscenza comune sull'educazione Montessori<sup>44</sup>. Da esso emerge che i momenti di formazione sul metodo dovrebbero essere incrementati in quanto alcuni aspetti sono poco noti, ma al contempo di fondamentale importanza per una corretta applicazione del metodo Montessori. Nello specifico si fa riferimento alla necessità di una maggiore consapevolezza rispetto al rapporto tra motivazione intrinseca ed estrinseca, sulle opportunità da fornire al bambino per raggiungere gradi di concentrazione migliori e sulla comprensione delle motivazioni legate allo sviluppo del bambino che si celano dietro la strutturazione dell'ambiente<sup>45</sup>.

In conclusione, è possibile affermare che la missione della formazione del cittadino di domani spetta alla comunità intera ed occorre un ripensamento che si estende a più livelli atto al miglioramento dei costrutti e degli strumenti che, come il patto educativo, richiedono «un'azione congiunta che presuppone visioni integrate e sinergia di intenti tra scuola e famiglia»; ad oggi, come sostiene Rossini, ciò resta un'utopia<sup>46</sup>.

## Indagine

### 2.1 Corresponsabilità e Montessori: il punto di vista di docenti e genitori

La condivisione degli obiettivi, il rispetto dei ruoli, le procedure di decisione e l'assunzione di responsabilità, nonché la qualità delle relazioni docenti/genitori, docenti/docenti, docenti/studenti rappresentano fattori di qualità della scuola<sup>47</sup>.

Pertanto, un'analisi rispetto a come tutto ciò è pianificato ed esperito, può essere momento di riflessione per la focalizzazione delle criticità e l'individualizzazione dei punti di forza in vista dell'incremento dei fattori che determinano una buona qualità della scuola. Per questo motivo dall'anno scolastico 2018/2019, si sta svolgendo un'indagine esplorativa con i docenti e i genitori delle scuole del territorio siciliano la cui finalità è volta a rilevare se e quanto l'impostazione montessoriana e la sua concezione della relazione famiglia-scuola, possa riflettersi all'interno dei patti educativi e identificare le relazioni tra la concezione montessoriana e le nuove teorie sulla corresponsabilità educativa.

In accordo con il quadro teorico delineato nei paragrafi precedenti si ritiene fondamentale considerare tanto il punto di vista dei docenti, i quali con riferimento all'educazione

formale sono gli osservatori privilegiati della crescita del bambino, quanto quello dei genitori. È da sottolineare che, anche se molte scuole utilizzano i principi del metodo montessoriano in Italia e anche in Sicilia il numero delle scuole che hanno adottato il metodo è davvero esiguo. Infatti, secondo i dati riportati dall'Opera Nazionale Montessori, sono presenti quattro sezioni di scuola primaria concentrate nella città di Trapani<sup>48</sup>.

Sono stati intervistati 211 docenti e 225 genitori di scuola dell'infanzia e primaria delle province di Palermo, Trapani e Agrigento.

Il framework da cui si è partiti, così come si evince dai paragrafi precedenti, è centrato sulla corresponsabilità educativa scuola-famiglia e l'impianto teorico su tale tema della Montessori. La metodologia di ricerca utilizzata è di tipo qualitativo anche se gli strumenti costruiti rilevano alcuni dati quantitativi. Nello specifico, per la rilevazione dei dati si è scelto di ricorrere all'utilizzo di un'intervista semi-strutturata e del *focus group* per cogliere elementi interpretativi in profondità da parte dei docenti e dei genitori. Sia l'intervista che il focus group ci hanno permesso di indagare la realtà tenendo conto dei destinatari e del contesto. L'impostazione seguita per la costruzione dell'intervista e del focus group è quella delineata da McCracken<sup>49</sup> e centrata sui seguenti elementi: le *informazioni di base* per rilevare le realtà biografiche che stanno alla base della testimonianza del rispondente; le *domande sostantive* che consentono agli intervistati di raccontare gli eventi con utilizzo di termini propri, in modo non direttivo (*gran tour questions*) e gli *stimoli pianificati* che offrono la possibilità di descrivere situazioni reali o rievocazione di eventi che riconducono all'esperienza acquisita.

Nella costruzione della scaletta dell'intervista sono stati presi in considerazione gli aspetti identificati come fondamentali per l'esplorazione del tema della corresponsabilità educativa in chiave montessoriana. Lo strumento non ha la pretesa di essere esaustivo, ma intende indagare in un'ottica esplorativa la lettura data dai docenti e dalle famiglie circa la complessità dell'area indagata.

Inoltre, per meglio comprendere i dati è stata utilizzata la sezione 3 del Rapporto di Autovalutazione (RAV)<sup>50</sup> perché al suo interno si focalizza l'attenzione sull'integrazione con il territorio e i rapporti con le famiglie. Nello specifico, la sezione 3 del RAV riguarda la capacità della scuola di proporsi come partner strategico di reti territoriali e di coordinare i diversi soggetti che hanno responsabilità per le politiche dell'istruzione nel territorio. Capacità di coinvolgere le famiglie nel progetto formativo. L'area è articolata al suo interno in due sotto-aree: collaborazione con il territorio e coinvolgimento delle famiglie. Dall'analisi delle sezioni 3 dei RAV, delle scuole coinvolte nell'indagine, si rileva che le scuole coinvolgono la componente dei genitori presente nel Consiglio di Istituto e di Classe nella definizione del Regolamento di Istituto, del Patto di corresponsabilità e di altri documenti. Le scuole comunicano con le famiglie attraverso il sito dell'istituto, le

circolari e gli avvisi scritti, i colloqui appositamente programmati, le comunicazioni telefoniche e le lettere scritte. In alcune scuole vengono programmate e proposte attività di formazione per i genitori. Tra i punti di criticità si evidenzia che le famiglie sono solo indirettamente coinvolte nella definizione dell'offerta formativa e ci sono poche forme di collaborazione con i genitori. Dall'analisi delle interviste di 211 docenti di scuola dell'infanzia e primaria si evidenzia che la relazione scuola-famiglia è causa del patto di responsabilità, è legata alla comunicazione, è associata con la partecipazione alla comunità e alla rete.

Il 75% dei docenti ammette di non conoscere approfonditamente il metodo Montessori, di non aver mai partecipato a corsi di formazione basati o ispirati al metodo Montessori. È però interessante notare che nonostante la poca conoscenza del metodo, ben l'82% dei docenti intervistati considera la strutturazione degli ambienti di apprendimento, così come Maria Montessori, una pratica fondamentale per la prassi didattica quotidiana, in modo da favorire l'autonomia e l'indipendenza. E gli stessi docenti riferiscono che la progettazione delle attività promuove e incrementa la loro motivazione interiore e permette la realizzazione di attività in armonia con le inclinazioni naturali proprie di ogni bambino.

Le risposte dei docenti relative al patto educativo elaborato dalla Rete scuole Montessori che definisce i principi montessoriani fondamentali e pertanto potrebbe porsi come modello-guida, certamente non esaustivo, per docenti e genitori, è stato strumento per far riflettere i docenti rispetto a ciò che la propria scuola realizza per promuovere la corresponsabilità educativa. Il 64% dei docenti sostiene che la condivisione di un patto educativo come quello delle scuole montessoriane permetterebbe alle scuole di poter lavorare in sintonia e in continuità soprattutto nei diversi gradi, che le sezioni in cui è suddiviso possono essere, soprattutto per i genitori, un modo per comprendere la vita scolastica e partecipare con più consapevolezza. Sono però consapevoli che la corresponsabilità educativa sia ancora da realizzare, che alcune linee guida possano meglio orientare la relazione scuola-famiglia ma che tutto questo si può realizzare solo se genitori e docenti e la scuola in tutte le sue componenti sperimentino la flessibilità, il rispetto, l'attenzione verso i ruoli specifici di ognuno.

I docenti affermano che gli alunni, nella maggioranza dei casi, rispettano le regole promosse dall'istituto; sottolineano che si sentono sostenuti dalle famiglie e loro stessi ricambiano prestando attenzione alle esigenze familiari o informando il genitore circa l'andamento dei percorsi formativi degli alunni.

Nonostante i dati siano confortanti un buon numero di docenti (68%) ammette di non aggiornare quotidianamente il registro elettronico, prezioso strumento per l'interazione

famiglia-scuola; e di non avere un orario di ricevimento per i genitori pubblicato sul sito della scuola e pertanto non sempre lo svolge.

Le interviste effettuate e i dati analizzati ci permettono di affermare, senza generalizzazioni improprie, che anche se i docenti non sono formati al Metodo Montessori, alcune pratiche didattiche sembrano convergere con esso. A tal proposito è possibile fare riferimento all'aspetto relativo alla cura dell'ambiente: da un'indagine precedentemente svolta in Sicilia<sup>51</sup> è emerso che la quasi totalità dei partecipanti struttura e organizza l'ambiente d'apprendimento in quanto esso è ritenuto un predittore di buona qualità dell'apprendimento.

Dalla voce dei docenti si rileva chiara l'esigenza di una *partnership* educativa tra scuola e famiglia, centrata sulla condivisione dei valori e su una reale collaborazione delle parti nel reciproco rispetto dei ruoli e delle competenze. Il processo di corresponsabilità è riconosciuto come un punto di forza necessario per promuovere negli alunni lo sviluppo integrale e armonico e fornire un servizio alle famiglie che non può prescindere da rapporti di fiducia e continuità che vanno realizzati, dichiarati e sorretti dalle parti.

Per ciò che concerne i *focus group* realizzati con i genitori si rileva che viene prestata attenzione allo sviluppo dell'autonomia e dell'autogestione, alla cura per l'ambiente e i materiali, alle competenze orientate alla vita pratica, anche se lamentano un mancato loro coinvolgimento nelle scelte che riguardano la strutturazione dell'ambiente di apprendimento.

In relazione ai dati sulla compartecipazione educativa di scuola e famiglia, i genitori sono positivamente concordi circa le affermazioni riguardanti l'importanza della formazione esperita in famiglia, l'influenza sull'apprendimento dell'atteggiamento dell'insegnante, il loro coinvolgimento da parte degli insegnanti per migliorare l'apprendimento dei propri figli, l'ascolto da parte di docenti e del dirigente delle esigenze familiari. Tuttavia sottolineano che spesso non vengono coinvolti nella stesura del progetto educativo-didattico della scuola e durante l'azione didattica quotidiana. Inoltre, un dato significativo emerso è la definizione del clima scuola come collaborativo, positivo ed efficace, con riferimento tanto ai docenti stessi quanto al dirigente. I bisogni degli alunni, le loro idee e iniziative sono promosse e valorizzate.

## Conclusione

Dalla riflessione sviluppata circa i risultati dell'indagine, che ha sondato le percezioni e il punto di vista di docenti e genitori, è possibile astrarre delle considerazioni. In prima linea emerge come a livello teorico-pedagogico i temi della corresponsabilità educativa e dei principi montessoriani fanno parte del modo di intendere il fatto educativo sia dei

genitori che degli insegnanti. Su un piano più squisitamente pratico-operativo, però, nonostante l'introduzione di strumenti come il patto educativo scuola-famiglia, vi sono ancora delle lacune rispetto alla collaborazione e alla co-costruzione comune dei percorsi formativi.

Oltre a ciò, i dati ci mostrano pochi momenti di formazione basati sui principi montessoriani, nonostante sia genitori che docenti convergono sulla validità di tale approccio. Dato ancora più evidente se si astrae la riflessione a livello nazionale sulle scuole che prevedono delle sezioni basate su una didattica differenziata Montessori: poco meno di 230 scuole<sup>52</sup>.

In conclusione, a partire dalla riflessione sul binomio Montessori-corresponsabilità è emersa una stretta correlazione tra le due prospettive, che condividendo la finalità ultima dell'educare ha decretato una propensione per una scuola intesa come palestra di vita.

Il rinnovamento pedagogico deve dunque puntare all'essenza del fatto educativo. Tizzi, parlando della necessità di passare 'dallo *scholé* allo *schooling*' descrive lo stallo dell'educazione<sup>53</sup>. Con questi due termini l'autore fa riferimento all'«istruzione istituzionalizzata» impostasi nella seconda parte del 1900 da un lato, e l'«amore per la sapienza» orientato alla realtà della *paideia* greca dall'altro. L'intento dell'autore è far comprendere l'importanza di un'azione che punta ad educare ed istruire al tempo stesso, al fine di rendere l'uomo libero e appassionato della conoscenza, nella prospettiva plurale dell'incontro con l'altro. Ancora una volta, il richiamo alla pedagogia montessoriana è lapalissiano: la dottoressa di Chiaravalle, infatti, auspica costantemente un ritorno alla realtà ontologica dell'uomo rappresentata dalla libertà, dall'ascolto delle inclinazioni naturali dell'individuo e dalla costruzione comune di senso che orienta i percorsi formativi.

MARTINA ALBANESE, GIUSEPPA CAPPUCCIO  
*University of Palermo*

<sup>1</sup> Il presente contributo è frutto della collaborazione tra le due ricercatrici, tuttavia Martina Albanese è responsabile dell'introduzione e dei paragrafi: 1.1, 1.2; Giuseppa Cappuccio è responsabile della stesura del paragrafo 2.1 e delle riflessioni conclusive.

<sup>2</sup> A. Ferrante, D. Sartori, *La riflessione pedagogica tra educazione formale e informale*, «Education, Sciences & Society», 6 (2012), pp. 235-253.

<sup>3</sup> *Ibi*, p. 236.

<sup>4</sup> M. Montessori, *La formazione dell'uomo*, Garzanti, Milano 1993.

- <sup>5</sup> S. Coluccelli, *Educare e crescere tuo figlio con il Metodo Montessori. Le tappe fondamentali per accompagnare lo sviluppo del bambino*, Newton Compton, Roma 2019, p. 59.
- <sup>6</sup> M. Albanese, G. Cappuccio, *L'ambiente d'apprendimento nella prima infanzia alla luce della prospettiva Montessoriana: un'indagine in Sicilia*, «Formazione, persona, lavoro», IX, 29 (2019), pp 124-134.
- <sup>7</sup> Secondo Maria Montessori ogni bambino ha già in sé un disegno psichico e le direttive di sviluppo ad esso connesse. Questo concetto è concentrato dalla studiosa nell'espressione 'maestro interiore'. Cfr. M. Montessori, *Il segreto dell'infanzia*, Garzanti, Milano 1986.
- <sup>8</sup> E. Scaglia, *Montessori e il bambino in famiglia: per una pedagogia della prima infanzia come pedagogia della liberazione*, «Formazione, Lavoro, Persona», IX, 29 (2019), 135-143.
- <sup>9</sup> *Ibi*, p. 140.
- <sup>10</sup> M. Montessori, *Il metodo del bambino e la formazione dell'uomo. Scritti e documenti inediti rari*, a cura di A. Scocchera, Opera Nazionale Montessori, Roma 2002, pp. 100-101.
- <sup>11</sup> Ead., *La scoperta del bambino*, Garzanti, Milano 1952, p. 373.
- <sup>12</sup> *Ibi*, p.367.
- <sup>13</sup> *Ibidem*.
- <sup>14</sup> *Ibi*, p. 368.
- <sup>15</sup> C. Tornar, *Attualità scientifica della pedagogia di Maria Montessori, Aspetti innovativi implicazioni operative*, Anicia, Roma 1990, p. 75.
- <sup>16</sup> Annali della Pubblica Istruzione, *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione. Special Issue*, Le Monnier, Milano 2012, p. 8.
- <sup>17</sup> Nota Miur 22.11.2012, prot. n. 3214: Trasmissione Linee di indirizzo *Partecipazione dei genitori e corresponsabilità educativa*. Documento disponibile sul sito web del Miur consultabile all'indirizzo: <https://www.miur.gov.it/documents/20182/50012/Linee+guida--corresponsabilit%C3%A0+educativa.pdf/07f61a8f-1b7c-4085-9387-2ab3b3deec40?version=1.0&t=1476199024484> (consultato il 28/01/2020).
- <sup>18</sup> *Ibi*, p. 2.
- <sup>19</sup> G. Cappuccio, F. Pedone, *Promuovere la relazione scuola-famiglia. Il punto di vista dei dirigenti e dei genitori*, «Pedagogia Oggi», XVI, 2 (2018), pp. 317-340.
- <sup>20</sup> L. Pati, *Scuola e famiglia. Relazione e corresponsabilità educativa*, Scholé, Brescia 2019, p. 67.
- <sup>21</sup> *Ibidem*.
- <sup>22</sup> L. Pati, *La corresponsabilità educativa tra docenti e genitori*, «La Famiglia», 244 (2008), pp. 22-29.
- <sup>23</sup> P. Dusi, *La comunicazione docenti-genitori. Riflessioni e strumenti per tessere alleanze educative*, Franco Angeli, Milano 2012.
- <sup>24</sup> La prima Casa dei Bambini nasce nel quartiere San Lorenzo di Roma, allora presidio di arretratezza e svantaggio sociale ed economico.
- <sup>25</sup> M. Montessori, *Educazione per un mondo nuovo*, Garzanti, Milano 1970.
- <sup>26</sup> R. Kevin, *Montessori education and Optimal experience: a framework for new research*, «NAMTA Journal», XXVI, 1 (2001), pp. 11-40.
- <sup>27</sup> M. Montessori, *Il segreto dell'infanzia*, Garzanti, Milano 1981.
- <sup>28</sup> Consiglio Europeo di Lisbona, *Relazione europea sulla qualità dell'istruzione scolastica, Sedici indicatori di qualità*, 2000.
- <sup>29</sup> F. Caena, *Literature Review Quality in Teachers Professional Development*, «European Commission-Education and Training 2020-Thematic Working Group», 2011. Documento consultabile all'indirizzo web: <https://pdfs.semanticscholar.org/11c9/e90f3fb8a97e463882d5ab0846b2373279a2.pdf> (consultato il 26/02/2020).
- <sup>30</sup> J. L. Epstein et al., *School, family and community partnerships. Your handbook for action*, Corwin, California 2019.
- <sup>31</sup> J. Pourtois, H. Desmet, *L'educazione implicita*, Cerro, Tirrenia 2007.
- <sup>32</sup> Annali della Pubblica Istruzione, *Indicazioni nazionali per il curricolo della scuola dell'infanzia e del primo ciclo d'istruzione*, cit., p.9.
- <sup>33</sup> L'intero documento è disponibile all'indirizzo web: <https://www.normattiva.it/uri-res/N2Ls?urn:nir:presidente.repubblica:decreto:1998:249> (consultato il 18/01/2020).
- <sup>34</sup> C. Boeris, *Il patto educativo di corresponsabilità: uno strumento per educare al bene comune nei percorsi di educazione alla cittadinanza*, «MeTis. Mondi educativi. Temi, indagini, suggestioni», VIII, 1 (2018), pp. 234-248.
- <sup>35</sup> Nota Miur 22.11.2012, prot. n. 3214: Trasmissione Linee di indirizzo *Partecipazione dei genitori e corresponsabilità educativa*, p. 3.
- <sup>36</sup> *Ibidem*.

- <sup>37</sup> Il Ministero dell'istruzione, dell'Università e della Ricerca ha rinnovato per un triennio la convenzione tra il Miur e l'Opera Nazionale Montessori; con prot. 13610 del 21 giugno 2019, essa regola l'istituzione di percorsi scolastici nella scuola dell'infanzia e nella scuola primaria secondo il metodo Montessori, la sperimentazione nella scuola secondaria di primo grado, l'assistenza tecnica dell'Opera Nazionale Montessori alle scuole, la diffusione del pensiero e del metodo d'insegnamento di Maria Montessori. Cfr. <https://www.miur.gov.it/web/guest/-/il-ministero-rinnova-per-un-triennio-la-convenzione-con-l-opera-nazionale-montessori> (Consultato il 29-01-2020).
- <sup>38</sup> È possibile visionare la Convenzione all'indirizzo web: <https://www.miur.gov.it/documents/20182/1306025/Convenzione.pdf/b1a2fbc2-7d59-fcec-cd26-2224ac9f843b?version=1.1&t=1561560753398> (consultato il 29-01-2020).
- <sup>39</sup> S. Coluccelli, *Educare e crescere tuo figlio con il Metodo Montessori. Le tappe fondamentali per accompagnare lo sviluppo del bambino*, cit., pp. 60-63.
- <sup>40</sup> P. Dusi, *The family-school relationships in Europe: A research review*, «CEPS Journal» II, 1 (2012), pp. 13-33.
- <sup>41</sup> C. Boeris, *Il patto educativo di corresponsabilità: uno strumento per educare al bene comune nei percorsi di educazione alla cittadinanza*, cit., pp. 240-241.
- <sup>42</sup> M. Baldacci, *Curricolo e competenze*, Mondadori, Milano 2010.
- <sup>43</sup> D. Capperucci, E. Ciucci, A. Baroncelli, *Relazione scuola-famiglia: alleanza e corresponsabilità educativa*, «Rivista Italiana di Educazione Familiare», 2 (2018), pp. 231-253.
- <sup>44</sup> A. Murray, *Public Knowledge OF Montessori Education*, «Montessori life», XXIV, 1 (2012), pp. 18-21.
- <sup>45</sup> *Ibi*, p. 21.
- <sup>46</sup> V. Rossini, *Abili e corresponsabili. Famiglie e servizi educativi tra previsioni e condivisioni*, in *Comunità e corresponsabilità educativa. Soggetti, compiti e strategie*, a c. d. M. Amandini, S. Ferrari, S. Polenghi, Pensa multimedia, Lecce 2019, p. 53.
- <sup>47</sup> Nota Miur 22.11.2012, prot. n. 3214: Trasmissione Linee di indirizzo *Partecipazione dei genitori e corresponsabilità educativa*, p. 6. Documento disponibile sul sito web del Miur consultabile all'indirizzo: <https://www.miur.gov.it/documents/20182/50012/Linee+guida+-+corresponsabilit%C3%A0+educativa.pdf/07f61a8f-1b7c-4085-9387-2ab3b3deec40?version=1.0&t=1476199024484> (consultato il 29/01/2020).
- <sup>48</sup> Cfr.: <https://www.operanazionalemontessori.it/> (consultato il 29-01-2020)
- <sup>49</sup> G. McCracken, *The long interview*, Sage, London 1988.
- <sup>50</sup> Il Rapporto di Autovalutazione (RAV) è un documento che ogni scuola è chiamata a redigere alla fine del processo di autovalutazione interno, finalizzato ad individuare concrete piste di miglioramento. Il RAV, quindi, se da un lato individua le priorità di sviluppo, dall'altro fornisce una rappresentazione della scuola attraverso un'analisi del suo funzionamento. Per ulteriori approfondimenti consultare il sito web del Miur: [https://www.istruzione.it/sistema\\_valutazione/normativa.html](https://www.istruzione.it/sistema_valutazione/normativa.html) (Consultato il 02/03/2020).
- <sup>51</sup> Cfr. M. Albanese, G. Cappuccio, *L'ambiente d'apprendimento nella prima infanzia alla luce della prospettiva Montessoriana: un'indagine in Sicilia*, «Formazione, persona, lavoro», IX, 29 (2019), pp. 124-134.
- <sup>52</sup> Dato attuale riportato sul sito web dell'Opera Nazionale Montessori, consultabile all'indirizzo: <https://www.operanazionalemontessori.it/> (consultato il 30-01-2020).
- <sup>53</sup> V. E. Tizzi, *Dalla Scholé allo schooling*, Morlacchi, Perugia 2008.