

Rinnovamento del *welfare*, interventi educativi e sinergie collaborative praticabili a sostegno della genitorialità

Chiara Bellotti¹

Abstract

Il quadro delle trasformazioni sociali che ha comportato un aumento della domanda di protezione e sostegno rivolta alle famiglie si presenta come un fenomeno complesso e multidimensionale. Riflettere sulle possibili azioni educative e istituzionali richiede di esaminare alcuni cambiamenti avvenuti nel sistema sociale e di erogazione dei servizi. Mai come oggi si assiste all'intreccio culturale tra il mondo del *welfare* e gli interventi pedagogici; un sistema, questo, che necessita di tenere insieme livelli operativi, professionalità differenti e metodi operativi. Sotto l'aspetto pedagogico, le alleanze educative, il lavoro di rete e il *knotworking* permettono di operare sulle situazioni reali e contingenti che coinvolgono la famiglia, con modalità meno standardizzate rispetto al passato, promuovendo l'attivazione delle risorse presenti nella comunità. Un intreccio di attività e relazioni che avviano un procedere educativo all'insegna della collaborazione: un nuovo modo di operare multi-prospettico e condiviso.

Parole chiave: bisogni sociali, *welfare* responsabile, lavoro di rete, collaborazione, *knotworking*.

Abstract

The social transformations that have led to an increasing demand for protection and support for families constitute a complex and multidimensional phenomenon. Reflecting on possible educational and institutional responses requires an examination of changes in both the social system and service provision. Today, more than ever, welfare and pedagogical interventions are closely intertwined, creating a framework that must integrate different operational levels, professional expertise, and methods. From a pedagogical perspective, educational partnerships, networking, and knotworking make it possible to address the real and contingent situations affecting families through less standardized approaches, while fostering the activation of community resources. This network of activities and relationships promotes collaborative educational processes and a new shared, multi-perspective way of working.

Keywords: social needs, responsible welfare, networking, collaboration, knotworking.

¹ Ricercatrice (RTT) in Pedagogia generale e sociale presso l'Università Pegaso.

1. *Introduzione*

Il costante aumento delle istanze di aiuto al sistema sociale ha portato all'espansione di risposte educative da parte dei servizi e dei professionisti in gioco. Nell'attuale dinamica di complessità, coloro che operano all'interno del mondo educativo si trovano sollecitati ad interagire e lavorare con altre professionalità in maniera coordinata e integrata. Il lavoro di sostegno e cura rivolto alle famiglie «non può mai essere considerato un fatto privato, ma rappresenta una sfida e una responsabilità comune. Né può essere lasciato al semplice buon senso e tantomeno all'improvvisazione: esige invece una professionalità che va formata e ri-formata continuamente, proprio in ragione della sua importanza e delicatezza» (Iori, 2018, p. 9).

La riflessione pedagogica da tempo contribuisce al dibattito scientifico in merito alla questione dell'unitarietà delle azioni educative messe in campo da più soggetti sottolineando la necessità di una collaborazione sinergica tra professionisti e servizi per la costruzione di un *welfare* «responsabile» (Cesareo, 2017, *passim*; cfr. anche Cesareo, Pavesi, 2019). L'assetto teorico-operativo delineato si colloca in netta discontinuità rispetto alle tradizionali configurazioni assistenzialistiche, caratterizzate da interventi standardizzati e impersonali, costruiti su una concezione astratta della persona e su pratiche di sostegno che relegano i destinatari a un ruolo sostanzialmente passivo.

Lo stato di cose aiuta a comprendere l'esigenza di un modello di *welfare* in grado di conservare le funzioni di protezione e promozione che per decenni lo hanno animato e contemporaneamente di superare le logiche mutualistiche, di standardizzazione, generalizzazione del sistema di erogazione dei servizi, verso la promozione dell'*empowerment* della famiglia (Simeone, 2011). Gli interventi in favore del nucleo domestico devono rafforzarne le relazioni, le sue competenze generative, la capacità di iniziativa e di proposta, sostenendo processi di recupero e riorganizzazione nei momenti di fragilità. Ciò implica un approccio che non sostituisce la famiglia, ma la accompagna nella mobilitazione delle proprie risorse, promuovendo un protagonismo consapevole e responsabile.

2. *Welfare e contesti educativi: trasformazioni, "intrecci" e partecipazione*

Nel quadro appena delineato, l'*empowerment* familiare diventa un processo dinamico che intreccia riconoscimento reciproco tra attori e servizi, alimentando forme più mature di governance. Il coordinamen-

to interistituzionale diviene elemento imprescindibile del processo di evoluzione delle politiche di *welfare*, poiché negli ultimi decenni hanno dovuto confrontarsi con cambiamenti profondi e strutturali in risposta alla crisi delle risorse economiche, alla presenza di nuove forme di povertà e vulnerabilità legata ai cambiamenti demografici della popolazione, all'aumento dell'età e dell'aspettativa di vita, al calo della natalità e all'emergere di nuove organizzazioni familiari.

Nella complessità la conversione da un sistema sociale basato sulla distribuzione di prestazioni verso interventi integrati e partecipativi è dipesa dallo squilibrio tra i bisogni emergenti e l'impossibilità di garantire a tutti i cittadini gli stessi diritti (Paradiso, 2024). A partire dagli anni Novanta, tale processo ha favorito l'avvio di una sperimentazione estesa di interventi a composizione mista, nei quali la collaborazione tra enti pubblici e organizzazioni del Terzo settore ha reso possibile l'elaborazione di progettualità socioeducative più articolate e diversificate. Questa fase ha segnato l'ingresso su larga scala di forme innovative di politica sociale, capaci di integrare modalità operative differenti, aprendo la strada a modelli di *welfare* innovativo che pongono al centro la persona e la partecipazione attiva della famiglia.

Nel tempo d'oggi il *welfare* viene visto da un lato come un'azione di investimento sociale (*welfare community*) che si attua attraverso la co-partecipazione della comunità locale impegnata nella costruzione del benessere collettivo e dall'altro lato come processo generativo di valore collettivo (*welfare generativo*), innescato dalle stesse persone che hanno ricevuto precedentemente una prestazione o un servizio (Fondazione E. Zancan, 2013). L'obiettivo è di innescare pratiche educative di accompagnamento e promozione delle risorse presenti in ogni famiglia (Iori, 2018).

I differenti tentativi di riforma che si sono susseguiti trovano una prospettiva comune, ossia quella di costruire interventi plurimi e politiche di collaborazione e cooperazione feconda volte a sviluppare crescita collettiva. Questa curvatura pedagogica vede il coinvolgimento della persona con l'intento di promuoverne l'attivazione. Le novità introdotte sembrano richiamare i concetti di *capacitazione* (Sen, 1999, trad. it. 2000), e di *agency*, vale a dire il potenziamento dell'uomo, della sua responsabilità, fornendo le competenze per prendere decisioni autonome e partecipare pienamente alla vita. L'*agentività*, pur essendo una dimensione personale, si qualifica a partire dalle relazioni sociali del soggetto e dell'intera comunità.

Il tema della capacitazione viene inteso come opportunità reale di fare e di essere, non riguarda soltanto caratteri interni al soggetto, ma si connette ad elementi esterni legati alle sfere sociale e istituzionale. Tale

concezione ribalta la visione tradizionale dei destinatari delle politiche familiari come fruitori passivi e fornisce le basi per una concezione di *welfare* «attivante» (Costa, 2012, p. 97), dove la “partecipazione” è la cifra distintiva di tale modello.

In questa accezione il *welfare* attivo prevede che la famiglia prenda parte fattivamente ai processi decisionali con l'attore pubblico, operando nella costruzione di politiche in suo favore. Partecipare vuol dire primariamente essere parte, prendere parte e sentirsi parte di un progetto condiviso. Un *fare insieme*, attraverso forme di collaborazione paritaria, in cui tutti i soggetti coinvolti contribuiscono operosamente alla definizione degli obiettivi, alla progettazione e alla realizzazione delle differenti azioni educative. Il processo di co-costruzione di significati genera nuove forme di socialità e di apprendimento reciproco.

Tra le sue forme più sofisticate, la partecipazione si concretizza nella capacità di potenziare l'agire dell'altro all'interno di un quadro collaborativo, ossia quando un'istituzione si pone a supporto di un processo elaborativo e decisionale. È bene precisare che questo tipo di partecipazione implica la capacità di avviare un processo di comunicazione bidirezionale tra *decision makers* e cittadini, di agire insieme e saper prendere decisioni congiunte. Secondo Ripamonti, sotto il profilo della Pubblica Amministrazione, «impegnarsi su questo terreno significa sostenere forme di autopromozione, autogestione, autoproduzione, auto-organizzazione, funzionali ad affrontare determinate problematiche o realizzare obiettivi congruenti con le proprie finalità e la propria *mission*» (2018, p. 114).

L'approccio di tipo partecipativo costituisce oggi un punto di riferimento all'interno dell'apparato socio-educativo volto a definire strumenti di politiche pubbliche nella lotta al disagio familiare. Allo stesso tempo richiede lo sviluppo di professionalità e competenze per mappare e attivare le risorse personali e territoriali esistenti, andando oltre le sole strutture sociali formali, ma coinvolgendo la famiglia.

3. Collaborazione educativa, lavoro di rete e *knotworking*

L'ambito del lavoro educativo si va sempre più caratterizzando per una crescente logica di professionalizzazione; tuttavia, l'eccessiva specializzazione può generare nei servizi la difficoltà di raccordare gli interventi a più livelli. Il rischio è che prevalga la settorializzazione delle azioni, la competizione e la conflittualità tra gli attori. È ben vero che

la molteplicità degli interlocutori che la famiglia e i genitori si trovano dinanzi disegna una polverizzazione dei sostegni ad essa offerti che si pongono tra il formale e l'informale, raramente ben coordinati tra di loro. Un arcipelago di agenzie socio-educative che difficilmente riescono a comunicare e lavorare in rete verso un obiettivo comune. La consapevolezza di questa situazione ha ampliato la necessità di attivare forme di collaborazione e alleanze educative al fine di costruire un nuovo patto sociale per l'educazione (Unesco, 2023). Il concetto di alleanza richiama la prospettiva collaborativa intesa

come processo base per la costruzione dinamica di sinergie educative, che resta evidentemente un principio astratto se non è fatto proprio in termini culturali e operativi dalle diverse realtà educanti. [...] L'obiettivo non coincide con una chiarificazione a priori, pur opportuna, dei compiti, delle responsabilità, delle procedure, ma richiede l'assunzione, da parte dei protagonisti, di una scelta. (Triani, 2018, p. 117)

che si qualifica come azione intenzionalmente congiunta capace di tendere verso una finalità comune.

Non va sottovalutato il fatto che la collaborazione richiede la capacità degli attori coinvolti di raggiungere un raccordo delle intenzioni (*mutual responsiveness*), l'impegno e la responsabilità per un'azione congiunta (*commitment to the joint activity*) e la disponibilità per un reciproco aiuto (*reciprocal support*) (Viola, 2004). Appare urgente implementare sistemi professionali competenti (Urban *et al.*, 2012) in grado di abbracciare un approccio sistemico che supera la visione frammentata degli interventi, promuovendo partnership integrate. Lavorare insieme collaborando richiede una disposizione dialogica e un'attitudine a comporre e ricomporre spazi di interazione e negoziazione. Tale competenza non si esaurisce nella semplice coordinazione operativa, ma si configura come un *habitus* professionale volto a sostenere processi educativi complessi in grado di operare per la creazione di reti di supporto (Pati, 1996).

Nel caso delle famiglie che vivono situazioni di vulnerabilità, la complessità dei loro bisogni richiede interventi capaci di integrare prospettive, competenze e diversi livelli di azione educativa. La vulnerabilità delle famiglie non si manifesta come un fenomeno lineare o isolato, ma come un intreccio di condizioni materiali, relazionali e simboliche che coinvolgono simultaneamente la dimensione individuale, familiare e comunitaria. In questi casi la collaborazione, il lavoro di rete e il *knotworking* vengono riconosciuti come leve strategiche in grado di contribuire in modo significativo alla qualità e all'efficacia degli interventi educativi.

La rete, «nella sua indubbia potenzialità evocativa di rapporti, scambi, interrelazioni» (Pati, 2019, p. 169), diviene un metodo di lavoro e un *habitus* degli operatori, si configura come una modalità di intervento che agisce sull'intero tessuto relazionale per promuovere allineamenti tra i diversi livelli del sistema, coerentemente al modello di comunità competente. Per esempio, nel caso delle situazioni di disagio esistenziale, la presa in carico dell'utente non può essere ad appannaggio di un'unica istituzione o professionista, ma prevede la condivisione delle informazioni tra gli enti coinvolti, l'assenza di gerarchie, la partecipazione informale della famiglia e la reciproca interdipendenza tra le parti. Secondo Folgheraiter, lavorare in rete significa «creare o rafforzare legami, integrazione, opportunità strutturali di comunicazione fra entità (persone, enti, risorse), distinte ma che possono convergere o riannodarsi verso un'azione o tensione condivisa» (2001, p. 32).

L'efficacia di un intervento educativo di rete con la famiglia trova il suo fondamento nell'intreccio di relazioni (formali e informali) che danno vita a scambi e consentono, nella situazione di difficoltà, di rompere l'isolamento per ritrovare sostegno e fiducia. Gli utenti dei servizi, i familiari, i gruppi e le comunità a cui appartengono devono essere considerati importanti collaboratori al fine di una precisa interpretazione delle situazioni complesse. Questi soggetti dispongono di risorse e competenze che il professionista è chiamato a riconoscere e valorizzare, affinché il processo d'aiuto possa configurarsi come un percorso realmente condiviso e costruito (Spencer, Lewis, Gutierrez, 2000).

La collaborazione tra operatori e società civile crea uno scambio incessante di sapere, quale risultato di un processo condiviso in cui chiunque può dare un apporto significativo (Healy, 2000). Resta tuttavia necessario considerare le difficoltà operative del lavoro di rete, poiché, come osserva Huguet,

ogni volta che si parla di rete nel campo delle scienze sociali, la difficoltà maggiore consiste nella necessità di definire di che cosa si tratta. In effetti il termine rete indica da una parte, una realtà spaziale concreta [...], dall'altra il suo utilizzo indica insieme di relazioni tra persone che non si incontrano obbligatoriamente nello stesso momento e nello stesso luogo. Per definizione, la rete di relazioni non la si incontra se non per contatti diretti tra alcuni degli individui che la compongono, dunque sempre in maniera frammentata (1995, trad. it. 1995, p. 17).

La sua natura intrinsecamente dinamica richiede «flessibilità e riflessività per riuscire a comprendere e valutare i bisogni emergenti, mutevoli, fluidi. La riflessività è quindi indispensabile [...] per adottare quello che

si può definire il principio della mobilitazione delle potenzialità» (Cesareo, Pavesi, 2019, p. 14; cfr. anche Cesareo, 2017).

La constatazione che l'efficacia del lavoro di rete dipende da processi di costruzione e ricomposizione situata, invita a considerare il valore del modello collaborativo del *knotworking*, in quanto capace di agire all'interno di configurazioni relazionali non stabili e in continua trasformazione. Il *knotworking* sviluppato da Yrjö Engeström (2000), direttore del gruppo di ricerca del *Center for Activity Theory and Developmental Work Research* dell'Università di Helsinki, può essere visto come una forma dinamica di cooperazione tra attori, contesti e attività connesse in modo fluido. Le modalità di intervento sono caratterizzate da connessioni temporanee, da responsabilità distribuite e da processi di "annodamento" e "scioglimento" delle relazioni in funzione dei problemi da affrontare. Permette, inoltre, di operare efficacemente in situazioni particolari in cui gli operatori non condividono necessariamente gli stessi tempi, gli stessi spazi o gli stessi mandati istituzionali, ma sono chiamati a convergere attorno a obiettivi comuni con forme di coordinamento flessibili, adattive e orientate alla cocostruzione. In tal senso, esso rappresenta una risposta operativa alle sfide educative della contemporaneità, soprattutto quando i bisogni sono complessi e richiedono risposte non lineari, in cui sono necessarie una pluralità di sguardi e prospettive.

Il termine «*knot*» («nodo») richiama una configurazione temporanea di professionisti che collaborano per affrontare un problema specifico. Gli educatori mentre partecipano al *knotworking* condividono le proprie prospettive, una volta raggiunto l'obiettivo, il "nodo" può sciogliersi.

Engeström (2001) ha definito questo modello operativo come la capacità di creare uno spazio di collaborazione e integrazione, in cui interlocutori separati possono rapidamente riunirsi e diventare un "nodo", lavorare insieme per risolvere un problema nel modo più efficiente possibile. L'insieme dei vari soggetti implicati costituisce un *intreccio* relazionale, nel quale viene negoziato, raggiunto e sostenuto un accordo che promuove un atteggiamento di responsabilità diffusa.

Per Bonometti (2016), questo metodo di lavoro ben si adatta all'ambito della cura educativa e ai contesti familiari ad alta vulnerabilità. Nel lavoro pedagogico le competenze di *knotworking* sono fondamentali al fine di instaurare rapporti di fiducia con le famiglie, coinvolgere gli attori chiave, gestire situazioni multiformi e imprevedibili.

La capacità di tessere relazioni in maniera poliedrica e mutevole assume le sembianze di un'improvvisa "orchestrazione" di *performance* partecipative e solidali tra sistemi di attività e interlocutori differenti, li-

beramente connessi (Engeström, 2000). Si va dunque preziosamente a generare «un intreccio di storie personali, identità, sistemi di attività che ponendo dinanzi a sé questioni condivise attivano un procedere educativo nuovo, originale, multi-prospettico e condiviso (Bonometti, 2016, p. 103).

Conclusioni

All'interno di un *welfare* in trasformazione, attraversato da processi di ridefinizione istituzionale e da nuovi bisogni sociali, il contributo adotta una prospettiva pedagogica ed epistemica per comprendere come diverse forme di cooperazione educativa: collaborazione, lavoro di rete e *knotworking*, contribuiscano a configurare interventi capaci di rispondere alla complessità dei contesti e alla pluralità degli attori coinvolti. La collaborazione orienta l'agire congiunto nei gruppi; il lavoro di rete struttura connessioni sistemiche tra attori e servizi; il *knotworking* attiva coordinamenti flessibili e situati. L'integrazione di queste tre dimensioni consente di interpretare gli interventi educativi come processi complessi e multilivello, la cui qualità dipende dalla capacità dei contesti e dei soggetti coinvolti di generare configurazioni cooperative dinamiche all'interno di un sistema di *welfare* in continua evoluzione.

Nel percorso di riflessione presentato, si è cercato di mostrare come al tempo d'oggi il lavoro di rete, il *knotworking* e la collaborazione sono per l'azione educativa elementi «organizzativamente rilevanti, pedagogicamente necessari, progettualmente generativi» (Triani, 2018, p. 187).

Dal punto di vista organizzativo, l'approccio collaborativo permette di superare l'interpretazione del lavoro comune come un'esecuzione procedurale, una somma di prestazioni e servizi di tipo piramidale e standardizzato. L'unitarietà che l'azione educativa richiede si manifesta nella convergenza dei diversi protagonisti in ordine al senso complessivo dell'agire, degli obiettivi da raggiungere e dei metodi attuabili.

Affinché gli interventi di tipo sociale siano generatori di cambiamento per la persona, per le famiglie e per la comunità come bene collettivo necessitano della collaborazione di tutti gli attori (pedagogicamente necessaria) verso la promozione umana e istituzionale. Per quanto riguarda la famiglia, essa va aiutata a riprendere consapevolezza di tutte le sue funzioni, dei diritti e doveri da assolvere lungo la via del benessere personale e comunitario.

Per gli operatori, il collocarsi dentro la dimensione progettuale attivando metodologie di rete e di *knotworking* consente di tenere viva la

trama delle relazioni (progettualmente generativa), di attivare processi di riflessività e capacità di rileggere criticamente le proprie e altrui azioni, nonché avviare percorsi innovativi.

Pianificare iniziative che sostengono il nucleo domestico nell'espletamento responsabile delle sue funzioni educative postula l'elaborazione di un piano d'intervento territoriale, una serie di nodi, reti contro la tendenza ad agire in modo parcellizzato.

La riflessione pedagogica può offrire validi suggerimenti ai fini della qualificazione educativa delle iniziative di cura e aiuto, avvalorando la famiglia come istituzione chiamata a contribuire al bene della persona e della società. Essa va difesa in quanto luogo privilegiato di relazioni, centro fondamentale di elaborazione di valori sociali, spazio di vita indispensabile per la comunità intera (Simeone, 2008). Vi è una stretta connessione tra bene della famiglia e della comunità, tale consapevolezza deve indurre a prospettare politiche di *welfare* capaci di aprire alla piena autonomia e all'*empowerment*.

I motivi enucleati spingono ad interpretare la famiglia come «snodo vitale della rete educativa [...] spazio idoneo a permettere alla varie istituzioni territoriali di operare in modo coordinato e originale, conservando i legami e i collegamenti in virtù del rapporto che intrecciano con la medesima» (Pati, 2014, p. 360).

Riferimenti bibliografici

- Andrews D. (2022): *Considering Knotworking as a Theoretical Tool to Enable Pedagogical Responsiveness in Complex Systems*. In Walton E., Osman R. (a cura di): *Pedagogical Responsiveness in Complex Contexts. Issues of Transformation, Inclusion and Equity*. Cham: Springer, pp. 95-110.
- Bertalanffy L.V. (1969): *General System Theory: Foundations, Development, Applications*. New York, NY: Braziller.
- Bonometti S. (2008): *Apprendere nei contesti di lavoro, prospettive pedagogiche per la consulenza formativa*. Macerata: EUM.
- Bonometti S. (2016): *I contesti dell'agire educativo*. In L. Perla, M.G. Riva (a cura di): *L'agire educativo*. Brescia: La Scuola, pp. 97-107.
- Bonometti S., Simeone D. (2018): *Approcci collaborativi nei percorsi di cura: il knotworking e la community online*. In Gruppo di lavoro Primary Health Care della Società Italiana di Igiene, Medicina Preventiva e Sanità Pubblica (a cura di): *Educare alla salute e all'assistenza. Manuale per operatori*. Milano: Bruno Mondadori, pp. 134-145.
- Bronfenbrenner U. (1979): *Ecologia dello sviluppo umano*. Trad. it. Bologna: il Mulino, 2002.

- Cadei L. (2016): *La cultura della partecipazione: forme, modi e valutazione*. In L. Cadei, R. DeLuigi, J.-P. Pourtois (a cura di): *Fare per, fare con, fare insieme. Progetti di cittadinanza tra scuola e famiglia*. Bergamo: Junior, pp. 21-24.
- Cesareo V. (a cura di) (2017): *Il welfare responsabile*. Milano: Vita e Pensiero.
- Cesareo V., Pavesi N. (a cura di) (2019): *Il welfare responsabile alla prova. Una proposta per la società italiana*. Milano: Vita e Pensiero.
- Costa M. (2012): Agency Formativa per il nuovo *learnfare*. *Formazione & Insegnamento*, 10(2), pp. 83-108.
- Engeström Y. (2000): Activity Theory as a Framework for Analyzing and Redesigning Work. *Ergonomics*, 43(7), pp. 960-974.
- Engeström Y. (2001): Expansive Learning at Work: Toward an Activity Theoretical Reconceptualization. *Journal of Education and Work*, 14(1), pp. 133-156.
- Engeström Y. (2004): *The New Generation of Expertise: Seven Theses*. In H. Rainbird, A. Fuller, A. Munro (a cura di): *Workplace Learning in Context*. London-New York, Routledge, pp. 145-165.
- Engeström Y. (2008): *From Team to Knot: Activity-Theoretical Studies of Collaboration and Learning at Work*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Esping-Andersen G. (2002): *Why We Need a New Welfare State*. Oxford: Oxford University Press.
- Folgheraiter F. (2001): *Teoria e metodologia del servizio sociale. La prospettiva di rete*. Milano: FrancoAngeli.
- Huguet J. (1995): Reti di relazione e realizzazione dell'identità individuale. Trad. it. in *Quaderni di Animazione e Formazione Sociale*, 1, pp. 17-18, 1995.
- Lave J., Wenger E. (1991): *Situated Learning: Legitimate Peripheral Participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Leonardi L. (2009): Capacitazioni, lavoro e welfare. La ricerca di nuovi equilibri tra stato e mercato: ripartire dall'Europa?. *Stato e mercato*, 85, pp. 31-62.
- Nussbaum M.C. (1999-2001): *Giustizia sociale e dignità umana. Da individui a persone*. Trad. it. Bologna: il Mulino, 2013.
- Pati L. (1996): *L'educazione nella comunità locale. Strutture educative per minori in condizione di disagio esistenziale*. Brescia: La Scuola.
- Pati L. (a cura di) (2014): *Pedagogia della Famiglia*. Brescia: La Scuola.
- Ripamonti E. (2018): *Collaborare. Metodi partecipativi per il sociale*. Roma: Carocci.
- Schön D.A. (1983): *The Reflective Practitioner. How Professionals Think in Action*. New York, NY: Basic Books.
- Sen A.K. (1987): *Il tenore di vita. Tra benessere e libertà*. Trad. it. Venezia: Marsilio, 1993.
- Sen A.K. (1999): *Lo sviluppo è libertà. Perché non c'è crescita senza democrazia*, trad. it. Milano: Mondadori, 2000.
- Simeone D. (2008): *Educare in famiglia. Indicazioni pedagogiche per lo sviluppo dell'empowerment familiare*. Brescia: La Scuola.

- Simeone D. (2011): *La consulenza educativa. Dimensione pedagogica della relazione d'aiuto*. Milano: Vita e Pensiero.
- Silva C., Bottigli L., Freschi E. (2016): *Costruire reti. L'esperienza livornese nella gestione dei servizi alla prima infanzia*. Parma: Junior.
- Sità C. (2002): *Famiglia e processi di partecipazione: nuove possibilità per i servizi del territorio*, In C. Desinan (a cura di): *Formazione e comunicazione*. Milano: FrancoAngeli, pp. 103-124.
- Triani P. (2018): *La collaborazione educativa*. Brescia: Scholé.
- Urban M. (2008): Dealing with Uncertainty: Challenges and Possibilities for the Early Childhood Profession. *European Early Childhood Education Research Journal*, 16(2), pp. 135-152.
- Urban M. (2009): *Early Childhood Education in Europe. Achievements, Challenges and Possibilities*. Bruxelles: Education International.
- Viola F. (a cura di) (2004): *Forme della cooperazione. Pratiche, regole, valori*. Bologna: il Mulino.

