

## **Il circolo della sicurezza a scuola: genitori e insegnanti sicuri**

**Raffaella Belfiore, Antonello Talarico**

**Abstract** – *This paper presents a pedagogical reflection on the validity and effectiveness of the program “Circle of Security Parenting” of Cooper, Hoffman e Powell (2009) in the care and education of children from infancy. Focus on the parenting and the complexity of cultural and social changes also questions the educational services that pose the problem of facing new educational challenges. Parents and teachers are called to respond to the security needs of the children who grow up and learn. The purpose of this article is to discuss the need to encourage the deepening of attachment theory in order to favor moments of self-reflection on the educational relationship as an essential element of educational intentionality.*

**Riassunto** – *Il contributo presenta una riflessione pedagogica sulla validità ed efficacia del programma “Circolo della Sicurezza” di Cooper, Hoffman e Powell (2009) nella cura e nell’educazione dei bambini fin dall’infanzia. L’attenzione alla genitorialità e alla complessità dei cambiamenti culturali e sociali interroga anche i servizi educativi che si pongono il problema di fronteggiare nuove sfide educative. Genitori e insegnanti sono chiamati a rispondere ai bisogni di sicurezza dei bambini che crescono e imparano. Scopo dell’articolo è discutere sulla necessità di incoraggiare l’approfondimento della teoria dell’attaccamento al fine di favorire momenti di autoriflessione di genitori e insegnanti sulla relazione educativa, quale elemento imprescindibile dell’intenzionalità pedagogica.*

**Keywords** – complexity, education, attachment, security, parenting

**Parole chiave** – complessità, educazione, attaccamento, sicurezza, genitorialità

**Raffaella Belfiore** è Pedagogista e Mediatore Familiare. Abilitata al programma Circolo della sicurezza (COS-P), è Docente a contratto di *Pedagogia generale* e *Pedagogia Speciale* all’Università “Magna Graecia” di Catanzaro (dal 2002) e formatrice. Interessi di ricerca: genitorialità e dinamiche familiari, prevenzione disagio giovanile, pedagogia generale e pedagogia speciale. Tra le sue pubblicazioni: *Il percorso di preparazione all’esercizio dell’home visiting: l’esperienza dell’Azienda Sanitaria Provinciale di Catanzaro* (in M. T. Pedrocco Biancardi, a cura di, *Curare senza allontanare. Esperienze di home visiting per il sostegno educativo alla famiglia*, Milano, FrancoAngeli, 2013, in coll. con A. Talarico); *Accrescere le competenze degli operatori del Percorso Nascita per la promozione dell’empowerment organizzativo e assistenziale* (in “Tutor”, 1, 2015, in coll. con A. Talarico, D. Perri e M. T. Napoli).

**Antonello Talarico** è Educatore Professionale presso ASP Catanzaro. Esperto in progettazione e formazione per le professioni sociali e sanitarie. Abilitato al programma Circolo della sicurezza (COS-P), è Docente a contratto MED/48 “Scienze infermieristiche e tecniche neuro-psichiatriche e riabilitative” all’Università “Magna Graecia” di Catanzaro (dal 2003). Interessi di ricerca: prevenzione disagio giovanile, genitorialità e dinamiche familiari, management servizi sociosanitari. Tra le sue pubblicazioni: *Progettare il cambiamento: itinerari di autoriflessione sulle prassi educative* (in “METIS”, 5, 1, 2015, in coll. con R. Belfiore); *Buone prassi per l’accessibilità dei migranti ai servizi sanitari. Coordinamento e sviluppo di competenze transculturali* (in Atti XIII° Congresso Nazionale

Società Italiana Medicina delle Migrazioni, Bologna, Pendragon, 2014, in coll. con M. T. Napoli); *Si può curare anche in casa? La cura del bambino in casa: il valore terapeutico di un'accoglienza protettiva* (in "Minori e Giustizia", 1, 2012, in coll. con L. Orlandini).

## 1. Cambiamenti sociali e genitorialità

L'insieme delle funzioni di cura e dei processi di accudimento, ovvero l'ambito entro il quale si riconoscono universalmente i termini della genitorialità, è soggetto a molteplici interpretazioni strettamente connesse ai cambiamenti sociali in atto. In un momento in cui le relazioni interpersonali appaiono sempre più minacciate dal disordine che le caratterizza, diventa fondamentale garantire tanto ai genitori, quanto a coloro che svolgono funzioni educative, la possibilità di riflettere in maniera consapevole sulle funzioni dell'accudimento considerate responsabili dei processi di sviluppo del bambino.

Il progressivo cambiamento dei modelli familiari e conseguentemente educativi prevalenti ha comportato la strutturazione di una quotidianità non più orientata esclusivamente alla trasmissione di norme e valori tradizionali ma determinata a sostenere il bambino nei suoi bisogni evolutivi in considerazione della relazione con gli adulti di riferimento.

“La famiglia e i genitori sono cambiati e continuano a cambiare con loro le aspettative, i bisogni, gli stili educativi, con le loro diverse storie e provenienze culturali e valori di riferimento”<sup>1</sup>. L'aumento delle separazioni e dei divorzi, la riduzione dei matrimoni, la diminuzione dei componenti i nuclei familiari, il calo della natalità, l'incremento delle famiglie monoparentali e ricostituite, l'organizzazione dei tempi di lavoro, una maggiore tendenza all'isolamento della famiglia rispetto alla vita sociale sono solo alcuni dei cambiamenti sociali che hanno determinato una serie di trasformazioni nell'assetto della famiglia innescando processi di rivisitazione delle dinamiche familiari che coinvolgono i ruoli genitoriali.

A seguito di una crescente differenziazione dell'organizzazione sociale, emerge una pluralità delle forme familiari che non appaiono più lineari ma caratterizzate da intrecci complessi in cui i ruoli genitoriali assumono nuove consistenze.

La cultura della cosiddetta “società liquida”<sup>2</sup>, in cui l'uomo è sempre più esposto alla paura e alla perdita della sicurezza, interroga l'educazione in merito alle specifiche connotazioni che essa assume all'interno della famiglia, in merito ai ruoli e alle funzioni genitoriali che, in un assetto cangiante, multiforme e plurale quale quello attuale, diventa importante definire.

Il disordine indistinto della cosiddetta post-modernità e delle nuove configurazioni familiari, porta il genitore a misurarsi con il concetto di competenza, ovvero della capacità di fare bene ciò che si è preposti a fare, di agire in modo da essere funzionale al bisogno di un altro che necessita di essere accolto, accudito, sostenuto, educato.

---

<sup>1</sup> F. L. Zanichelli, *La partecipazione delle famiglie alla vita dei servizi educativi per l'infanzia*, in M. Guerra, E. Luciano (a cura di) *Costruire partecipazione: la relazione tra famiglie e servizi per l'infanzia in una prospettiva internazionale*, Bergamo, Edizioni Junior, 2014, pp. 99-110.

<sup>2</sup> Cfr. Z. Bauman, *Modernità liquida*, Bari, Laterza, 2000.

Cambiano i comportamenti e si trasformano le dinamiche interpersonali e familiari modificandosi al contempo le concezioni riguardanti l'immagine del bambino e dei suoi bisogni psicologici e materiali sempre più connessi alle istanze educative e alle azioni intraprese per soddisfarle.

Se da un lato il riconoscimento del concetto di competenza in tema di genitorialità richiama al senso di responsabilità educativa nell'azione, dall'altro può rappresentare motivo di timore e di inadeguatezza.

A parte le numerose stigmatizzazioni subite nel corso del tempo dal concetto di genitorialità in senso lato e considerando la complessità dei sistemi sociali in cui oggi è posta la famiglia, è possibile rintracciare, all'interno degli stili di accudimento, alcune caratteristiche peculiari da porre alla base di una relazione, che si distingue per una tipica finalità: quella di educare la persona di cui ci si occupa.

Una sfida piuttosto impegnativa se pensiamo alla necessità di considerare la relazione genitore-figlio come ambito centrale della relazione del soggetto con il mondo esterno, come spazio ideale da cui si origina la modalità di ciascuno di stare al mondo, come veicolo di significati in grado di orientare il bisogno di contatto con l'altro generalizzato in una dimensione intersoggettiva.

Necessità di riflessione, dunque, che diventa anche approfondimento dei propri percorsi di attaccamento, analisi della personale idea di cura, di accudimento e di educazione.

Ma cosa si intende oggi con l'espressione "educare i propri figli"? Che cosa significa prendersi cura dei bambini? E, ancora, come si può sostenere un genitore nel difficile esercizio della genitorialità?

Quando ci si riferisce all'idea di cura e all'idea di educazione non si può non pensare alla cura ricevuta nel corso della propria infanzia, attribuendo immediatamente all'insieme dei processi di accudimento, il volto della persona che, nel primo periodo della nostra vita, abbiamo avuto accanto in maniera prevalente.

Riflettere sul concetto di cura, dunque, implica una riflessione accurata, specifica, personalizzata dei vissuti di accudimento e, necessariamente, dei propri modelli familiari di attaccamento.

"Le cure materne, diversamente da quello che accade in ogni ambito della nostra vita individuale e collettiva, non sono mai anonime, generiche, protocollari, standard; non si dirà mai abbastanza dell'importanza della cura materna che non è mai cura *della* vita in generale, ma sempre e solo cura di *una* vita in particolare"<sup>3</sup>. Tale particolarità, tale specifica e originale attenzione è ciò che determina la definizione di una progettualità educativa propria di una distinta relazione tra quei genitori e quel bambino.

Questa speciale caratteristica identifica la relazione di accudimento quanto la relazione educativa, entrambe esclusive di un ambito intersoggettivo specifico che individua nella originalità della persona anche il valore unico dell'essere con, dello stare accanto, del prendersi cura.

---

<sup>3</sup> M. Recalcati, *Le mani della madre*, Milano, Universale Economica Feltrinelli, 2017, p. 16.

Le nostre esperienze di attaccamento determinano ciò che più di altro caratterizza le nostre rappresentazioni interne di noi stessi e del nostro stare con, ovvero del nostro “stare in relazione”.

In realtà, il tema dell'identità viene affrontato da sempre a partire dalla propria esperienza di attaccamento che prende il via dall'esordio di una relazione con un altro che si prende cura di noi, che ci accudisce, che interagisce con noi per favorire il nostro benessere.

L'esperienza genitoriale, in quanto esperienza di accudimento, ha radici lontane che poggiano sui comportamenti di cura ricevuti in quanto figli. E avviene che a partire dalla propria rappresentazione delle cure genitoriali ricevute si struttura la base per l'identificazione di una rappresentazione interna del sé come soggetto di cui ci si prende cura.

“Lo studio delle competenze e delle funzioni genitoriali ha assunto, da un punto di vista psicologico, un rilievo crescente tanto da far emergere come la genitorialità non sia uno stato esclusivamente predeterminato geneticamente, né tanto meno un semplice ruolo e non coincida solo con l'evento nascita, ma sia invece un processo multideterminato ed evolutivamente aperto, profondamente correlato a un lungo processo di elaborazione delle relazioni affettive primarie”<sup>4</sup>. Quest'ultimo, che è anche processo di autorappresentazione, presuppone la rappresentazione dell'altro significativo che si occupa e che si prende cura di noi nel “qui e ora”. Tutto ciò accade nei momenti iniziali della propria storia, nel momento in cui si comincia ad assumere consapevolezza in merito al proprio “essere in relazione”.

“L'interiorizzazione e i vissuti relativi all'esperienza di cura e quindi all'esperienza della genitorialità, cominciano a strutturarsi in una fase precocissima della storia soggettiva, una fase arcaica, antica, preverbale”<sup>5</sup>. Il ruolo assunto dalla relazione nella storia di ciascuno è centrale in quanto essa è ciò che determina il nostro “essere con” noi stessi e con gli altri. L'essere-con come condizione dell'essere umano che è in relazione, che conosce, che esplora, che si emoziona, che percepisce se stesso alla presenza di qualcuno che si prende cura di lui. È in ragione del processo di attaccamento che il soggetto conosce se stesso in quanto parte di una imprescindibile relazione dinamica che si sostanzia non nella conoscenza delle parti ma nello spazio del “tra” la cui conoscenza, per quanto complessa, racconta molto di più delle singole parti coinvolte nella relazione di accudimento.

“Essere-Con, concetto apparentemente semplice, esprime un bisogno profondo che, se soddisfatto getta le basi per una vita piena di relazioni soddisfacenti, contribuisce allo sviluppo di competenze legate ai compiti evolutivi e di competenze adulte, alla fiducia e all'auto-regolazione, e perfino alla salute fisica. Quando il bisogno è insoddisfatto, Essere-Con diviene 'Essere-Senza', priva il bambino non solo di un legame umano necessario in questa fase così importante della sua vita, ma anche della capacità di crescere senza costrizioni, in modo sano nelle relazioni future e nella vita adulta”<sup>6</sup>.

---

<sup>4</sup> Cit. in A. Pazzagli, P. Benvenuti, C. Pazzagli, *La nascita nella mente della madre*, in “Rivista Italiana di Educazione Familiare”, 2, 2011, p. 7.

<sup>5</sup> P. Bastianoni, *Funzioni di cura e genitorialità*, in “Rivista Italiana di Educazione Familiare”, 1, 2009, p. 38.

<sup>6</sup> B. Powell, G. Cooper, K. Hoffman, B. Marvin, *Il Circolo della sicurezza*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2016, p.67.

È per questa particolare connotazione dell'essere umano, secondo Buber (1923) inscindibile dall'accettazione dell'altro, che l'ambito relazionale diviene ambito per eccellenza della genitorialità e delle sue connotazioni.

## 2. Attaccamento e relazione educativa

Il sistema di attaccamento, secondo la teoria di Bowlby (1988), ha la funzione fondamentale di garantire al bambino l'autoregolazione emotiva, ovvero il processo necessario ad abbassare lo stress per tornare ad uno stato di benessere.

Durante l'esercizio della genitorialità diventa importante riflettere sulle proprie modalità di vivere la relazione con il proprio figlio che dipende fortemente dalla interiorizzazione della relazione di accudimento vissuta in qualità di figli.

Nel percorso di riflessione che conduce all'individuazione del "tra" e del "come" si struttura la relazione di accudimento è possibile conoscere quegli elementi della propria storia capaci di attuare eventuali cambiamenti nell'agire genitoriale.

Riflettere sulla propria modalità di vivere la genitorialità a partire dal riconoscimento dell'essere stati accuditi in qualità di figli contribuisce ad accrescere la sicurezza nell'esercizio del proprio ruolo di accudimento.

"La capacità di prestare attenzione ai nostri processi interni ci permette di essere pienamente presenti nelle interazioni con gli altri e di rispettare le loro esperienze individuali. [...] Essere genitori consapevoli vuol dire inoltre agire intenzionalmente, cioè essere capaci di scegliere comportamenti che rispondano alle esigenze emozionali dei nostri figli. I bambini sono in grado di cogliere la presenza di intenzione, e interazioni basate su questo tipo di atteggiamento da parte dei genitori aiutano a crescere in maniera ottimale"<sup>7</sup>. La tendenza dell'individuo a strutturare relazioni di attaccamento teorizzata da Bowlby (1988) focalizza l'attenzione sulle figure genitoriali, in primis, e successivamente sulle figure che si occupano del bambino per soddisfare i bisogni primari ma anche per sperimentare relazioni da cui sentirsi appagati. Gli studi più attendibili in materia, quali quelli di Harlow (1958) in cui le piccole scimmiette, poste tra due madri artificiali preferivano quella ricoperta di stracci morbidi priva di cibo piuttosto che quella costituita da filo metallico con il nutrimento. E ancora quelli della Ainsworth (1978) relativi alla Strange Situation, dalle cui ricerche, la stessa ricavò le classificazioni delle relazioni di attaccamento emerse dal comportamento di bambini allontanati temporaneamente dal proprio caregiver, testimoniano che l'essere umano è predisposto in maniera innata a creare dei legami con le figure che si prendono cura di lui. Tali legami favoriscono, da parte del soggetto l'organizzazione di comportamenti finalizzati alla ricerca di contatto, vicinanza e protezione.

---

<sup>7</sup> D. Siegel, M. Hartzell, *Errori da non ripetere, Come la conoscenza della propria storia aiuta ad essere genitori*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2005, pp. 10-11.

Ricerche successive<sup>8</sup> hanno documentato come un'ulteriore categoria, quella dell'attaccamento disorganizzato-disorientato, sia caratterizzata da comportamenti contraddittori di ricerca della figura materna e, al contempo, di allontanamento dello sguardo oltre che da basso livello socio-culturale, trascuratezza, maltrattamento e psicopatologia genitoriale. I legami di attaccamento caratterizzano le relazioni interpersonali durante tutto l'arco della vita degli individui in quanto responsabili della soddisfazione del bisogno di sicurezza e della formazione di modelli mentali più o meno adeguati alle diverse situazioni di vita.

Altri studi hanno mostrato che comportamenti sintonici dei genitori verso i propri figli e la dimostrazione costante di affetto forniscono una base sicura per l'esplorazione del mondo oltre che uno stabile punto di riferimento che li sostiene nell'affrontare difficoltà e ostacoli. Tali comportamenti favoriscono nei figli lo sviluppo di fiducia in se stessi e la capacità di adattamento nelle situazioni di separazione. Al contrario, bambini con vissuti di attaccamento discontinuo e insufficiente, mostrano notevoli difficoltà nella relazione con gli altri e sviluppano poca fiducia in se oltre che negli altri<sup>9</sup>.

“L'attaccamento si basa su meccanismi cerebrali innati, che spingono il bambino a cercare la vicinanza dei genitori (o in generale delle persone che principalmente si prendono cura di lui) e a stabilire una comunicazione con loro, instaurando rapporti che influenzano lo sviluppo e l'organizzazione dei suoi processi motivazionali, emotivi e mnemonici”<sup>10</sup>.

Riconoscere il potere dei percorsi di attaccamento, identificarne gli effetti in relazione allo sviluppo e all'organizzazione della personalità, definirne l'efficacia in termini di esperienza significativa dal punto di vista pedagogico, ovvero identificare la concreta continuità in termini educativi tra comportamenti e atteggiamenti del caregiver e sviluppo del bambino, comporta necessariamente l'attivazione di processi autoriflessivi orientati alla consapevolezza del proprio ruolo genitoriale.

“Per sua natura il discorso pedagogico muove oltre l'orizzonte analitico-descrittivo e interpretativo e pone quello propositivo-orientativo. Si avvale del procedimento razionale per ordinare e interpretare conoscenze le quali hanno da confrontarsi con la complessità e l'imprevedibilità dell'esperienza e implicano sempre la dimensione dei valori. La riflessione pedagogica [...] persegue non solo l'interpretazione e la spiegazione ma anche il miglioramento delle situazioni”<sup>11</sup>.

Le tappe di crescita dei bambini e gli inevitabili mutamenti che le stesse comportano, generano momenti di rivisitazione delle relazioni intrafamiliari in ragione delle nuove istanze evolutive.

---

<sup>8</sup> Cfr. M. Main, J. Solomon, *Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth Strange Situation*, in M. T. Greenberg, D. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years. Theory, research and intervention*, University of Chicago Press, Chicago, 1990, pp. 121-160.

<sup>9</sup> I. Cassidy, P. L. Shaver, *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications*, New York, Guilford Press, 1999 (tr. it. *Manuale dell'attaccamento: teoria, ricerca e applicazioni cliniche*, Roma, Giovanni Fioriti Editore, 2002).

<sup>10</sup> D. J. Siegel, *La mente relazionale*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2013, p. 95.

<sup>11</sup> Viganò R., *La ricerca internazionale sull'educazione familiare. Questioni e prospettive metodologiche*, in “Pedagogia e Vita”, 6, 1998, p. 141.

In realtà, i percorsi di cambiamento all'interno della vita familiare e del personale modo di "stare con" i propri affetti ha radici profonde che collocano il genitore al centro di tre sistemi di cui fa parte in relazione a diverse dimensioni.

La famiglia è tale in ragione di un microsistema (in cui emergono le individualità e le competenze genitoriali all'interno del nucleo principale genitori-figli), di un mesosistema (ovvero delle relazioni che il nucleo principale ha con il proprio contesto di riferimento) e, infine, di un macro-sistema (ovvero dell'insieme degli aspetti socio-culturali rispetto ai quali definisce e rappresenta se stessa)<sup>12</sup>.

Tali elementi contribuiscono a determinare le competenze genitoriali individuando l'adeguatezza dei comportamenti educativi attivati in funzione dei bisogni dei bambini riconosciuti all'interno dei diversi contesti di riferimento. Al fine di sostenere la crescita di un bambino, pertanto, è indispensabile innescare processi relazionali tra i diversi sistemi e tra i diversi soggetti che hanno diretta responsabilità sull'infanzia.

È all'interno delle dinamiche relazionali tra i vari soggetti che viene a delinearsi l'intenzionalità educativa che prende corpo attraverso i vari interventi progettati in funzione della soggettività del bambino, delle sue specifiche e particolari istanze di sviluppo.

### 3. Il sistema di attaccamento e i servizi educativi per l'infanzia

Secondo la prospettiva della pedagogia della famiglia, i servizi educativi non sono solo contesti e spazi concepiti per la crescita del bambino ma anche luoghi di progettazione di opportunità di sostegno pedagogico alla genitorialità<sup>13</sup>.

Lo spazio educativo extrafamiliare in cui il bambino viene accolto in occasione del suo ingresso al nido o alla scuola dell'infanzia può diventare lo spazio per eccellenza in cui favorire la realizzazione di interventi orientati a garantire la continuità educativa tra servizi e famiglia ottenuta grazie alla indispensabile riflessione sulle funzioni di accudimento in relazione alle necessità evolutive dei più piccoli.

L'accesso ai servizi per l'infanzia, quali servizi educativi aventi la finalità di promuovere e sostenere l'adeguato sviluppo dei bambini, è certamente un momento di passaggio importante in relazione al processo di riconoscimento delle funzioni genitoriali oltre che delle funzioni di cura proprie del processo educativo.

Soprattutto nelle fasi di transizione che vedono i figli percorrere le necessarie tappe evolutive proprie della loro crescita, diventa importante sostenere i genitori nel difficile percorso di cambiamento. L'accettazione che il proprio figlio cresca, che diventi autonomo, che sappia 'stare senza' ovvero che sappia fare i conti con l'assenza del genitore, sono tutti elementi che

---

<sup>12</sup> Cfr. U. Bronfenbrenner, *The ecology of human development: Experiments by nature and design*, Cambridge MA, Harvard University Press, 1979 (trad. it., *L'ecologia dello sviluppo*, Bologna, il Mulino, 1986).

<sup>13</sup> Cfr. S. Mantovani, *Educazione familiare e servizi per l'infanzia*, in "Rivista Italiana di Educazione Familiare", 2006, pp. 71-79.

determinano, inevitabilmente una riorganizzazione delle dinamiche relazionali ed emotive tipiche del percorso di attaccamento.

Tanto il bisogno di separazione e di ricongiungimento, sicurezza e insicurezza di un legame forte quale quello tra genitori e figli quanto quello di stabilire nuove relazioni sicure con altre figure educative, diventano elementi indispensabili per favorire la progettazione di interventi di sostegno alla genitorialità e di analisi dei bisogni evolutivi ed educativi dei bambini nei servizi per l'infanzia.

“Ma, più esattamente, cosa significa, oggi, sostenere la genitorialità? A noi pare che possa significare innanzitutto aiutare i genitori ad assumere il loro ruolo educativo nella consapevolezza del peso delle strutture, degli *habitus* che si trasmettono da una generazione all'altra per assumere un atteggiamento sempre più intenzionale: in questa prospettiva, sostenere la genitorialità non significa trasmettere acriticamente modelli esterni di «buon genitore» – e ne circolano tanti –, ma piuttosto suscitare un'attività di riflessività sociale e individuale, che faciliti la resistenza agli schemi impliciti per incoraggiare un'azione libera e intenzionale da parte di ogni genitore verso i propri figli”<sup>14</sup>.

Le più recenti pubblicazioni sul sostegno al genitorialità mostrano quanto sia necessario il ruolo del caregiver per sostenere lo sviluppo fisico, emotivo, relazionale e cognitivo del bambino e ciò all'interno di approcci sempre più orientati verso l'individuazione di strumenti e pratiche in grado di facilitare la strutturazione di nuove prassi di intervento (cfr. in bibliografia conclusiva i saggi di Bettelheim, Lambruschi e Lionetti, Mazzucchelli, Lavigueur *et al.*, Pazzagli e Manaresi, Carli e Milani).

Il comune progetto educativo da elaborare e realizzare in ragione delle istanze evolutive del bambino diventa lo strumento per eccellenza che, trasversalmente, interroga gli adulti in esso coinvolti in merito al proprio ruolo e alle proprie peculiari funzioni.

Accade che il momento di ingresso alla scuola dell'infanzia possa prefigurarsi come circostanza di grossa difficoltà di adattamento da parte dei bambini che spesso manifestano l'ansia per la separazione dai genitori con comportamenti di rifiuto del cambiamento in atto.

Manifestazioni persistenti del disagio durante i primi mesi di scuola possono essere legate anche a difficoltà relazionali importanti per affrontare le quali è necessario favorire una stretta collaborazione tra genitori e insegnanti.

Lecture superficiali potrebbero attribuire alla famiglia la responsabilità di non aver gestito adeguatamente la comunicazione con il bambino o alla scuola per non aver costruito un sistema di accoglienza tale da rendere il distacco più semplice e meno traumatico.

Per quanto sommarie, tali interpretazioni, non mettono in luce il bisogno del bambino di essere rassicurato, in un momento di forte transizione, da due figure importanti in termini di attaccamento: il genitore e l'insegnante.

“Anche in Italia si sta progressivamente affermando un nuovo paradigma che concepisce ogni servizio educativo come luogo di educazione dei bambini e apprendimento tramite il

---

<sup>14</sup> Milani P., *La famiglia come primo contesto educativo: limiti e possibilità di fronte a un compito irrinunciabile*, in “Credere Oggi”, 172, 2009, p. 40.



coinvolgimento dei genitori, intendendo cioè l'educazione dei bambini e il coinvolgimento dei genitori come due facce della stessa medaglia, al di là di qualsivoglia funzionalismo"<sup>15</sup>.

Lavorare con i genitori avendo come obiettivo l'acquisizione di sicurezza nell'esercizio del proprio ruolo, significa stabilire rapporti di prossimità con i caregiver in grado di rendere agevoli gli interventi educativi.

“La caratteristica distintiva del genitore che riconosce e soddisfa efficacemente i bisogni – un genitore di un bambino con attaccamento sicuro – è rappresentata dalla possibilità di sentirsi tranquillo e a proprio agio sia con la vicinanza sia con la separazione. Per un bambino con attaccamento sicuro, il percorso più tra due punti è una linea retta. Vale a dire che è ben consolidata la via della comunicazione diretta per entrambi, bambino e genitore. Il bambino, quindi, può esprimere apertamente sia il bisogno di vicinanza sia il bisogno di separazione dal caregiver e di esplorazione”<sup>16</sup>.

Riteniamo utile evidenziare quanto sia importante, nell'ottica di favorire l'esplorazione che è sempre apprendimento, il ruolo del genitore e, in ogni caso del caregiver che non può non considerare il bisogno di sicurezza a cui è strettamente legato.

Il bisogno esplorativo che è anche bisogno di apprendimento e di conoscenza si manifesta, dunque, in alcune particolari condizioni che rendono inattivo il comportamento di attaccamento. Il confine tra i bisogni di esplorazione e quelli di accudimento diventa lo spazio entro cui prospettare nuove forme di cooperazione e di partecipazione tra scuola e famiglia.

Imparare a discriminare i bisogni espressi dal bambino sia da parte del genitore che da parte dell'insegnante, significa operare nelle direzioni di una co-costruzione di interventi educativi, intenzionalmente agiti e pedagogicamente fondati.

Anche all'interno delle strutture educative, i bambini costruiscono relazioni di attaccamento le quali svolgono un'imprescindibile funzione protettiva supportando, al contempo, il difficile percorso di acquisizione della sicurezza intesa come capacità di sostenere l'assenza della figura di attaccamento.

Ammettere ciò, significa dire che la nostra vita è interamente organizzata secondo un alternarsi di separazioni e ricongiungimenti, vicinanza e distanza dalle proprie basi sicure e dalle proprie figure di attaccamento. Tutto ciò diventa ancora più valido nei momenti di cambiamento che ci portano ad allontanarci dalle consuetudini per esplorare il nuovo, il non dato, il non noto.

L'accesso ai servizi per l'infanzia e l'intero percorso di frequenza dell'iter scolastico rappresenta, per l'intera famiglia, un momento di cambiamento in cui portare con sé le risorse utili per fronteggiare nuove situazioni in cui il bambino, dapprima abituato a interagire solo con adulti, comincia a rendersi conto che esistono altri poco disposti (come lui) a condividere un giocattolo o ad aspettare il proprio turno per andare sullo scivolo.

---

<sup>15</sup> Milani P., *Sconfinamenti e connessioni. Per una nuova geografia di rapporti fra scuole e famiglie*, in “Rivista Italiana di Educazione Familiare”, 1, 2012, p. 26.

<sup>16</sup> Powell B., Cooper G., Hoffman K., Marvin B., *Il circolo della sicurezza. Sostenere l'attaccamento nelle prime relazioni genitore-bambino*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2016, p. 57.

Il micro sistema viene, in tal senso, messo in discussione dal sistema scuola verso cui ci si sente attratti ma rispetto al quale ci si sente meno sicuri.

Diventa così importante, per la famiglia come per la scuola, individuare e co-costruire uno spazio di interazione imprescindibile per favorire la sicurezza del bambino in un'ottica di continuità educativa tra casa e scuola.

#### 4. Il circolo della sicurezza a scuola

Termini come partecipazione, condivisione, scambio, ascolto tra scuola e famiglia, potrebbero prendere corpo attraverso la strutturazione di interventi formativi capaci di coinvolgere genitori e insegnanti.

Creare uno spazio formativo in cui far convergere i bisogni di sicurezza dei genitori da un lato e al tempo stesso accrescere le competenze degli insegnanti sul tema dell'attaccamento come base di partenza per un apprendimento consapevole potrebbe diventare una proposta operativa per la strutturazione di concrete forme di cooperazione tra scuola e famiglia.

"I nostri figli faranno da soli il viaggio della loro vita. [...] Studi condotti nel campo dell'attaccamento, mostrano come gli individui che hanno avuto da bambini relazioni positive manifestino una maggiore resistenza psicologica, cioè una maggiore capacità di affrontare le difficoltà della vita. La costruzione di relazioni positive con i nostri figli dipende dalla capacità di rimanere aperti alle nostre possibilità di crescita e di sviluppo"<sup>17</sup>.

Per quanto complessi siano diventati i sistemi familiari nell'attuale scenario delle relazioni interpersonali diventa sempre più urgente la necessità, da parte dei genitori, di condividere socialmente il proprio compito educativo con le figure che, all'interno delle strutture educative, concorrono a definire il sistema di accudimento intorno al bambino sostanziandolo con azioni quotidiane e routinarie.

Favorire la progressiva autonomia del bambino facilitando i suoi percorsi di sviluppo diviene sicuramente più semplice se si opera nella direzione della costruzione di uno spazio comune che veda genitori e insegnanti condividere momenti di formazione finalizzati a incoraggiare le spinte di autonomia in un momento evolutivo in cui l'attaccamento si pone come base sicura per compiere le diverse esperienze di crescita proposte dai servizi educativi.

Il programma "Circle of Security Parenting" di Cooper, Hoffman e Powell – 2009 è un programma di formazione per genitori noto in tutto il mondo. Sviluppato da Kent Hoffman, Glen Cooper e Bert Powell e derivato dalla teoria dell'attaccamento di J. Bowlby (1988) il programma nasce con l'obiettivo di promuovere un legame sicuro tra genitori e figli.

Il programma Circolo della sicurezza facilita il processo di sintonizzazione dei genitori con gli stati emotivi dei propri figli a partire dalle teorizzazioni più avanzate nell'ambito dell'attaccamento.

---

<sup>17</sup> Siegel D. J., Hartzell M., *Errori da non ripetere*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2005, p. 8.

“Ciò che emerge sembra suggerire che interventi con *obiettivi focalizzati* (agire sulla sensibilità genitoriale e modificare i comportamenti di accudimento), *brevi e precoci*, (ma attuati non prima che il legame di attaccamento si sia organizzato e, quindi, successivi ai 6 mesi d'età del bambino) favoriscono lo sviluppo di relazioni sicure e un armonico sviluppo socio-emotivo del bambino”<sup>18</sup>.

L'intervento del Circolo della Sicurezza ha la finalità di incoraggiare percorsi di autoriflessione relativamente al proprio ruolo genitoriale e, al tempo stesso, di sostenere nei genitori il riconoscimento delle proprie funzioni e capacità orientate allo sviluppo della sicurezza del bambino.

A partire dal bisogno di sicurezza, individuato già da Maslow (1954) come bisogno primario dell'uomo e considerato bisogno indispensabile nell'ambito delle relazioni di attaccamento il programma fornisce ai genitori una “base sicura” su cui poggiarsi per apprendere uno stile genitoriale orientato alle istanze di sviluppo dei bambini.

Già dall'assetto iniziale, il programma offre la possibilità di analizzare il rapporto tra genitori e figli all'interno del “Cerchio della sicurezza” ovvero di quello spazio ideale in cui si articolano le dinamiche di andata e di ritorno, di separazione e ricongiungimento, presenza e assenza vissuta nel quotidiano.

Il programma del Circolo (di seguito denominato COS) è strutturato in maniera molto semplice e definita. In esso l'obiettivo è rappresentato dallo stato mentale dei caregiver in relazione all'attaccamento, pertanto i destinatari dell'intervento sono i caregiver coinvolti, attraverso un dialogo che prevede l'attivazione di percorsi auto-riflessivi sperimentati nel rapporto con il conduttore. In realtà, l'elemento determinante del percorso COS è il caregiver di cui si riconosce il profondo bisogno di voler dare e fare il proprio meglio per i figli.

Essendo strutturato al fine di lavorare sullo stato mentale del genitore, il COS, fin dalle prime battute restituisce al caregiver l'importanza che egli riveste per il proprio figlio nella relazione. Non tecniche, non formule ma spostamento della prospettiva relazionale.

Il concetto del circolo, sempre presente nel programma e nella vita di ciascuno di noi contribuisce a chiarire i termini del rapporto genitori-figli in maniera ricorsiva e semplice, facilitando l'acquisizione di alcuni concetti chiave nell'interazione con i bambini.

La pregnanza del programma dipende anche dalla semplicità con cui è stato reso il concetto di circolo che, graficamente contiene tutti gli elementi necessari alla comprensione della dinamica in cui si prevede l'andata (il bisogno esplorativo) e il ritorno (il bisogno di accudimento)<sup>19</sup>.

Il complesso sistema in cui coesistono il bisogno di protezione del bambino e il bisogno di proteggere del genitore, viene reso comprensibile in maniera immediata (ovvero non mediata da nulla fuorché da se stessa) grazie alla dinamicità delle tematiche affrontate, le quali si collocano all'interno delle dimensioni affettive ed emotive tipiche della relazione di cura.

---

<sup>18</sup> Powell B., Cooper G., Hoffman K., Marvin B., *Il circolo della sicurezza. Sostenere l'attaccamento nelle prime relazioni genitore-bambino*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2016, p. VIII.

<sup>19</sup> *Ivi*, p. XII.

“All’epoca del secondo compleanno [...] un bambino sano la cui madre sta riposando su una sdraio in giardino compirà una serie di escursioni allontanandosi da lei, e tornando ogni volta da lei prima di compiere una nuova escursione. In tali circostanze, quando ritorna, egli a volte si limita a sorriderle e a fare la sua apparizione; altre volte si appoggia alle sue ginocchia, altre ancora vuole salirle in grembo”<sup>20</sup>.

Anche la relazione genitore-insegnante non è esente dal riconoscimento dell’importanza della sicurezza. Non è possibile infatti apprendere in condizioni di instabilità emotiva. Un bambino triste, preoccupato, arrabbiato, non è interessato a esplorare perché la sua priorità, in termini di bisogno emotivo, è quella di essere rassicurato.

“Anderson (1972), che condusse uno studio di questo tipo in un parco londinese, ha osservato che durante il secondo e il terzo anno è molto raro che un bambino si allontani per più di sessanta metri prima di tornare. Se accade che perda di vista la madre, l’attività esplorativa viene dimenticata. La cosa più importante diventa allora ritrovare la madre, cosa che un bambino più cresciuto fa andandola a cercare, mentre un bambino più piccolo fa mettendosi a piangere”<sup>21</sup>.

L’insieme dei comportamenti descritti altro non rappresentano che la dinamica di separazione e ricongiungimento descritta dal programma del Circolo della sicurezza che tratteggia le tappe dell’andare e del tornare alla base sicura, mettendo in evidenza tanto gli ostacoli all’esplorazione quanto quelli della rassicurazione.

Dei primi ostacoli come dei secondi dovrebbero essere consapevoli i genitori quanto gli insegnanti/educatori a partire dall’identificazione delle peculiari funzioni educative e dalla definizione di un terreno comune in cui far convergere le competenze di ciascuno.

“Negli anni successivi alla fondamentale teoria di Bowlby, numerosi dati di ricerca ne hanno confermato la validità. I ricercatori hanno chiaramente dimostrato che l’attaccamento non solo gioca un ruolo fondamentale per lo sviluppo psicologico e per il benessere del bambino, ma anche per la salute emotiva adulta durante tutto il ciclo vitale. E nel contribuire a formare gli adulti, l’attaccamento contribuisce anche a determinare quale tipo di genitori diverranno, influenzando quindi sullo sviluppo psicologico del loro bambino”<sup>22</sup>.

La formazione al Circolo della sicurezza proposta a scuola e concepita per coinvolgere gruppi di genitori e gruppi di insegnanti, faciliterebbe intanto una conoscenza reciproca in grado di coinvolgere i destinatari dell’intervento relativamente alle proprie competenze educative predisponendo entrambi a un lavoro comune fondato in primis sull’individuazione dei bisogni specifici del bambino.

Il tema delle competenze dei genitori e insegnanti/adulti ed educatori viene affrontato in maniera molto semplice e anche molto incisiva perché il programma, in maniera ricorsiva ri-

---

<sup>20</sup> J. Bowlby, *Una base sicura*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 1989, p. 58.

<sup>21</sup> *Ivi*, p. 58.

<sup>22</sup> Powell B., Cooper G., Hoffman K., Marvin B., *Il circolo della sicurezza. Sostenere l’attaccamento nelle prime relazioni genitore-bambino*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2016, p.12.

badisce e incoraggia i caregiver ad essere sempre “più grandi, più forti, più saggi, più affettuosi”<sup>23</sup>.

Tali competenze vengono individuate al fine di far comprendere che è essenziale per i bambini percepire e riconoscere l'adulto che si occupa di lui come grande, più forte, più saggio e più affettuoso. Tale percezione rimanda anche all'asimmetria della relazione educativa che, pur tenendo conto dei bisogni dei bambini, considera tra le altre, la possibilità di imporsi quando necessario.

Formare insegnanti e genitori al Circolo della sicurezza all'interno dei servizi educativi, genera e sostiene l'incremento della cooperazione nel lavoro pedagogico e della corresponsabilità educativa e offre l'opportunità all'adulto/genitore/educatore/insegnante di diventare una base sicura per il bambino. Sostenere la genitorialità è anche, nel caso del COS, sostenere le competenze genitoriali attivando un processo di coscientizzazione relativamente al proprio ruolo educativo a partire dal riconoscimento del proprio vissuto di figlio-educando fino ad approdare ad una elaborazione sistematica dell'esperienza di genitore nell'ottica del *lifelong learning*. “Lavorare con i genitori significa concertare insieme le modalità di apprendimento utili, valorizzare il sapere personale, prendersi cura dell'esperienza. Il lavoro del pedagogista in un servizio – scuola, ospedale, consultorio ecc. – dovrebbe promuovere forme di co-vivenza intra, inter e trans-famigliari e modi di co-porsi fondati sulla responsabilità, sul rispetto e sulla dignità di tutti gli attori in gioco”<sup>24</sup>. Per gli insegnanti/educatori, in particolare, il Circolo rappresenta la possibilità di ampliare la tradizionale visione dell'apprendimento basata per lo più su elementi cognitivi per orientare gli interventi didattico-educativi verso la dimensione emotiva. Ciò perché il sistema di attaccamento ha molteplici funzioni che contribuiscono a garantire la vita stessa nella sua completezza. Una formazione, quella rivolta ai docenti-educatori, che tiene in grande considerazione la pratica riflessiva che non è un procedimento “a cui ricorrere in caso di difficoltà contingenti; essa piuttosto rappresenta un funzionamento stabile, necessario per lo svolgimento della professione, di là dalla specificità della situazione”<sup>25</sup>.

Accompagnare i docenti-educatori verso la postura riflessiva attraverso il COS, trova la sua efficacia nella osservazione condivisa delle varie fasi del programma e nella descrizione i processi osservabili dal punto di vista didattico-educativo a partire dall'interiorizzazione della teoria dell'attaccamento.

“Oltre a svolgere un ruolo centrale nell'aiutare il bambino a organizzare le sue esperienze, le relazioni di attaccamento hanno effetti diretti sulla maturazione delle strutture cerebrali che mediano processi come memoria, narrativa autobiografica, emozioni, rappresentazioni e stati della mente: le relazioni di attaccamento contribuiscono alla costruzione delle basi su cui poi si sviluppa la nostra mente”<sup>26</sup>.

<sup>23</sup> Powell B., Cooper G., Hoffman K., Marvin B., *Il circolo della sicurezza. Sostenere l'attaccamento nelle prime relazioni genitore-bambino*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2016, p.60.

<sup>24</sup> Formenti L., *Genitorialità (in)competente? Una rilettura pedagogica*, in “Rivista Italiana di Educazione Familiare”, 1, 2008, p. 90.

<sup>25</sup> Montalbetti K., *La pratica riflessiva come ricerca educativa dell'insegnante*, Milano, Vita e pensiero, 2005, p. 74

<sup>26</sup> D. J. Siegel, *La mente relazionale*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2013, p. 96.

Diventa fondamentale, dunque, oltre che per i genitori anche per gli insegnanti-educatori conoscere le basi del sistema dell'attaccamento che orienta la strutturazione dei processi mentali per tutta la vita. Ciò perché le nostre modalità di conoscere sono intimamente correlate alla vicinanza con le figure di attaccamento vissuta in maniera più o meno adeguata in relazione alle tappe di crescita.

“Le esperienze infantili di attaccamento sembrano avere influenze dirette su diversi processi fondamentali, tra cui memoria, processi narrativi, regolazione delle emozioni e comportamenti interpersonali”<sup>27</sup>. I processi mnemonici, emotivi e narrativi sono quelli che, più di altri, subiscono l'influenza dell'attaccamento, interpretando in varie forme la circolarità della separazione e del ritorno alla base sicura. Tali processi sono proprio quelli sui quali si lavora a scuola quando si richiede al bambino di ricordare, di associare un'emozione ad uno smile, di raccontare una storia o un'esperienza vissuta.

Il programma del Circolo della Sicurezza proposto a genitori e insegnanti-educatori offre, a nostro avviso, la possibilità di programmare interventi orientati a definire spazi di promozione del benessere, indispensabili a garantire una sana crescita dei bambini.

Le dinamiche affettivo-emotive che si sviluppano nel gruppo classe sia tra pari che con l'insegnante/educatore sono determinanti sia riguardo lo sviluppo socio-emozionale del bambino sia riguardo la formazione delle competenze trasversali indispensabili per una crescita sana ed equilibrata. “La progressiva elaborazione di un curriculum zero sei [...] invita a rileggere e ripensare la continuità tra famiglia e servizi all'infanzia anche per ri-mettere gli adulti, educatori e genitori in ascolto e in osservazione dei bambini e delle bambine, per co-costruire altra conoscenza sul loro crescere, apprendere, esplorare ed essere nei contesti che verranno pensati e organizzati per loro”<sup>28</sup>.

## 6. Conclusioni

Il sostegno alla genitorialità attraverso l'utilizzo del Circolo della Sicurezza va inteso in una prospettiva educativa che tenga conto di nuove istanze formative della famiglia orientate anche alla dimensione cooperativa con le istituzioni scolastiche.

I temi centrali trattati nel programma del Circolo della Sicurezza forniscono una mappa capace di orientare interventi e modelli di comportamenti adeguati alle istanze di sviluppo dei bambini. Se opportunamente utilizzato, il programma Circolo della Sicurezza diventa, in tal modo, la base sicura da cui partire per programmare azioni di cooperazione e di inclusione.

Una sfida educativa importante che porta insegnanti e genitori ad apprendere quanto le aspettative e le rappresentazioni relazionali influenzino il presente e il futuro del nostro essere con l'altro.

<sup>27</sup> *Ivi*, p. 253.

<sup>28</sup> F. L. Zaninelli, *Ripensare la continuità educativa tra servizi per l'infanzia e famiglie in prospettiva zero sei*, in “Rivista italiana di Educazione Familiare”, 2, 2017, p. 189.

Partire da ciò che J. Bowlby (1989) definiva “modello operativo interno” per progettare nuovi orizzonti di collaborazione tra scuola e famiglia significa restituire alla relazione con l'altro la priorità di qualsiasi intervento pedagogicamente fondato. Non può esistere educazione senza relazione, non può esistere apprendimento senza lo spazio sacro<sup>29</sup> del “tra” attraverso cui codificare la storia relazionale di ciascuno e comprendere le aspettative sui comportamenti altrui. Crediamo sia necessario, oggi più che in altri momenti storici, potersi fidare, poter riporre fiducia nella relazione con un altro che si sappia prendere cura in maniera consapevole e intenzionalmente pedagogica.

## 7. Bibliografia di riferimento

- Ammaniti M., Dazzi N. (a cura di), *Affetti*, Bari, Roma-Bari, Laterza, 1990.
- Ammaniti M., Stern D. N. (a cura di), *Rappresentazioni e narrazioni*, Roma-Bari, Laterza, 1991.
- Balsamo E. (a cura di), *Mille modi di crescere*, Milano, FrancoAngeli, 2002.
- Bastianoni, P., *Funzioni di cura e genitorialità*, in “Rivista Italiana di Educazione Familiare”, 1, 2009
- Bauman Z., *Modernità liquida*, Roma-Bari, Laterza, 2000.
- Bettelheim B., *Un genitore quasi perfetto*, Milano, Feltrinelli, 2008.
- Bowlby J., *Una base sicura*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 1989.
- Bronfenbrenner U., *The ecology of human development: Experiments by nature and design*, Cambridge MA, Harvard University Press, 1979 (trad. it., *L'ecologia dello sviluppo*, Bologna, il Mulino, 1986).
- Buber M., *Io e tu*, in *Il principio dialogico*, Milano, Comunità, 1958.
- Carli L., *La genitorialità nella prospettiva dell'attaccamento. Linee di ricerca e nuovi servizi*, Milano, FrancoAngeli, 2002.
- Cassidy I., Shaver P.L., *Handbook of attachment: Theory, research and clinical applications*, New York, Guilford Press, 1999 (trad. it. *Manuale dell'attaccamento: teoria, ricerca e applicazioni cliniche*, Roma, Giovanni Fioriti Editore, 2002).
- Cozolino L., *Il cervello sociale*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2008.
- Fonagy O., Target M., *Attaccamento e funzione riflessiva*, Milano, Raffaello Cortina, 2001.
- Formenti L., *Genitorialità (in)competente? Una rilettura pedagogica*, in “Rivista Italiana di Educazione Familiare”, 1, 2008.
- Lambruschi F., Lionetti F., *La genitorialità*, Roma, Carocci, 2016.
- Lavigne S., Coutu S., Dubeau D., *Sostenere la genitorialità. Strumenti per rinforzare le competenze educative*, Trento, Centro Studi Erickson, 2013.

<sup>29</sup> Cfr. S. Lawrence-Lightfoot, *Il dialogo tra genitori e insegnanti. Una conversazione essenziale per imparare uno dall'altro*. Bergamo, Edizioni Junior, 2012.

Lawrence-Lightfoot S., *Il dialogo tra genitori e insegnanti. Una conversazione essenziale per imparare uno dall'altro*, Bergamo, Edizioni Junior, 2012

Main M., Solomon J., *Procedures for identifying infants as disorganized/disoriented during the Ainsworth Strange Situation*, in M. T. Greenberg, D. Cummings (Eds.), *Attachment in the preschool years. Theory, research and intervention*, Chicago, University of Chicago Press, 1990.

Mantovani S., *Educazione familiare e servizi per l'infanzia*, in "Rivista Italiana di Educazione Familiare", 2006.

Mazzucchelli F., *Il sostegno alla genitorialità. Professionalità diverse in particolari situazioni familiari*, Milano, FrancoAngeli, 2011.

Milani P., *Educazione e famiglie. Ricerche e nuove pratiche per la genitorialità*, Roma, Carocci, 2018.

Milani P., *La famiglia come primo contesto educativo: limiti e possibilità di fronte a un compito irrinunciabile*, in "Credere Oggi", 172, 2009.

Milani P., *Manuale di educazione familiare. Ricerca, intervento, formazione*, Trento, Erickson, 2001.

Milani P., *Sconfinamenti e connessioni. Per una nuova geografia di rapporti fra scuole e famiglie*, in "Rivista Italiana di Educazione Familiare", 1, 2012.

Montalbetti, K., *La pratica riflessiva come ricerca educativa dell'insegnante*, Milano, Vita e Pensiero, 2005.

Pazzagli A., Benvenuti P., Pazzagli C., *La nascita nella mente della madre*, in "Rivista Italiana di Educazione Familiare", 2, 2011.

Powell B., Cooper G., Hoffman K., Marvin B., *Il circolo della sicurezza. Sostenere l'attaccamento nelle prime relazioni genitore-bambino*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2016.

Recalcati M., *Le mani della madre*, Milano, Universale Economica Feltrinelli, 2017.

Rogge J. U., *Non c'è famiglia senza caos, Educare un figlio tra regole e fantasia*, Milano, Il Saggiatore, 2003.

Siegel D. J., M. Hartzell, *Errori da non ripetere*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2005.

Siegel D.J., *La mente relazionale*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2013.

Taurino A., Bastianoni P., De Donatis S., *Scenari familiari in trasformazione: teorie, strumenti, metodi*, Roma, Aracne, 2008.

Viganò R., *La ricerca internazionale sull'educazione familiare. Questioni e prospettive metodologiche*, in "Pedagogia e Vita", 6, 1998.

Zanichelli F. L., *La partecipazione delle famiglie alla vita dei servizi educativi per l'infanzia*, in M. Guerra, E. Luciano (a cura di), *Costruire partecipazione: la relazione tra famiglie e servizi per l'infanzia in una prospettiva internazionale*, Bergamo, Edizioni Junior, 2014, pp. 99-110.

Zaninelli F. L., *Ripensare la continuità educativa tra servizi per l'infanzia e famiglie in prospettiva zero sei*, in "Rivista Italiana di Educazione Familiare", 2, 2017.

Received: July 10, 2018

Revisions received: July 26, 2018/August 31, 2018

Accepted: September 20, 2018