



MILANO
EDUCAZIONE

Percorsi di formazione e ricerca
rivolti al personale educativo e ai professionisti
dei servizi 0/6 pubblici e privati

GRUPPO DI LAVORO

La corresponsabilità educativa

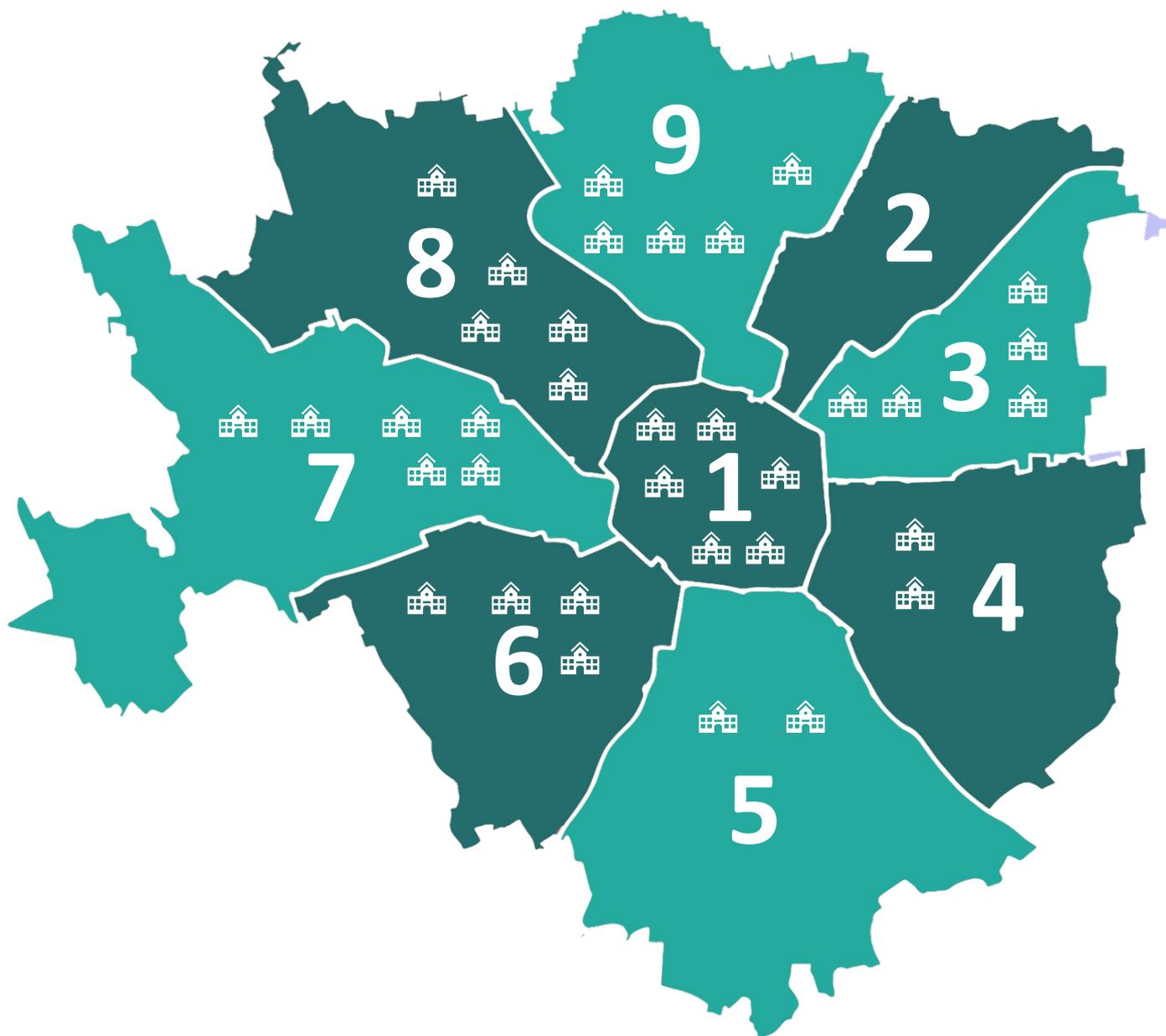
REPORT DEI LAVORI

gruppo 4A | 19 novembre; 3 dicembre 2024

gruppo 4B | 22 novembre; 6 dicembre 2024

Formatrici: Manuela Bruno, Francesca Morganti
Tutor: Elena Marone

Servizi del sistema integrato che hanno partecipato



REALTÀ TERRITORIALI PRESENTI

Scuola dell'infanzia Dandolo 5
Scuola dell'Infanzia Porta Nuova 6
Asilo Nido "Raggio di Sole"
Asilo Nido Ape Bombo
Asilo Nido Baby Farm
Asilo Nido Golgi Redaelli
Asilo Nido I pulcini dell'Oasi
Asilo Nido Villaggio Orsenigo
Centro di Accoglienza Ambrosiano onlus

La Giocomotiva
Micronido Gieffegi s.r.l
Nido d'Infanzia Canaletto 12
Nido e Micronido aziendali del Politecnico
Nido famiglia Le Coccinelle
Nido Infanzia Induno 6
Nido Infanzia Parenzo 12
Scuola Benedetto Marcello
Scuola dell'infanzia Maria Boschetti Alberti



Scuola dell'infanzia Memmi 10/1
Scuola Infanzia Arena 21
Scuola Infanzia Benedetto Marcello 9
Scuola Infanzia Crivelli 21
Scuola Infanzia delle Forze Armate 59
Scuola Infanzia Devoto
Scuola Infanzia Mac Mahon 100
Scuola Infanzia Reni 11
Scuola infanzia San Giacomo 3

Scuola Infanzia Santissima Trinità 5
Scuola infanzia Sant'Orsola 17
Unità Educativa 1-67
Unità Educativa 35
Unità educativa 36
Unità educativa 48
Unità Educativa 49
Unità Educativa 52
Unità Educativa 67

Inquadramento del tema in correlazione con le linee guida nazionali (introduzione al tema)

Nel Sistema Integrato 0/6 un concetto centrale che ricorre è quello di **corresponsabilità educativa**, intesa come l'insieme di buone pratiche finalizzate alla creazione di un progetto pedagogico condiviso e co-costruito tra tutti i soggetti coinvolti nel processo educativo e di crescita di bambini e bambine, dalla nascita ai sei anni. Questo principio si fonda sull'idea che l'educazione e lo sviluppo dei bambini siano compiti collettivi che richiedono l'impegno e la cooperazione di famiglie, scuole, enti locali e altre agenzie educative, per garantire un'educazione di qualità, che risponda ai bisogni individuali di ciascun bambino. E' sancita e promossa attraverso una serie di normative europee ed italiane. La legge 65/2017 e il Decreto Legislativo 65/2017, in particolare, definiscono le basi per un sistema educativo integrato e la centralità della collaborazione tra le istituzioni e le famiglie, per garantire il benessere e lo sviluppo dei bambini.

Perché è importante la corresponsabilità educativa?

La corresponsabilità educativa è fondamentale per garantire che ogni bambino possa svilupparsi in un ambiente stimolante, sicuro e coeso, in cui siano rispettati i suoi diritti, i suoi bisogni individuali e le sue potenzialità. L'approccio di corresponsabilità favorisce:

- Un'**educazione più inclusiva**, che risponde a tutte le esigenze dei bambini, soprattutto quelle legate alle diverse sfumature della dimensione di cura emotiva, relazionale e sociale.
- Un'**educazione di qualità**, che promuove il benessere complessivo di bambini e bambine.
- Il **rafforzamento dei legami tra famiglia e scuola**, che aiuta a creare un ambiente educativo più stabile e favorevole ad una crescita serena bambino.

I presupposti teorici della corresponsabilità educativa si fondano su una visione dell'educazione come un processo **cooperativo, partecipativo e relazionale**, che coinvolge tutti i soggetti significativi nella vita del bambino, e si basano su diversi approcci pedagogici, psicologici e sociologici che sostengono l'importanza della collaborazione tra gli attori coinvolti nel processo educativo.

In particolare, ci riferiamo alla **teoria Ecologica dello Sviluppo**, al **Socio-costruttivismo** e agli approcci educativi vicini alle pedagogie attive, basate su co-costruzione di significati e percorsi in un'ottica di partecipazione attiva.

Possiamo indicare come aspetti chiave della corresponsabilità educativa:

1. **Collaborazione tra famiglie e scuole/servizi educativi**: le famiglie sono viste come protagoniste del processo educativo, non solo come destinatari dei servizi, ma come partner attivi. L'interazione tra famiglia e scuola, attraverso incontri, relazioni e momenti di co-progettazione, è fondamentale per creare un ambiente educativo coeso e arricchente.

2. **La rete tra i diversi servizi educativi**: il sistema integrato promuove una continuità educativa che abbraccia l'intero arco della fascia 0/6 anni, unificando i nidi e le scuole dell'infanzia in un percorso

educativo fluido e coerente. In questo contesto, la corresponsabilità educativa riguarda anche la condivisione delle competenze e delle risorse tra i vari soggetti che operano nel sistema educativo.

3. Cooperazione tra istituzioni pubbliche e private: la corresponsabilità si estende anche al coinvolgimento delle istituzioni locali, delle organizzazioni private e del terzo settore. Questi attori devono lavorare insieme per garantire un sistema educativo che risponda ai bisogni di tutti i bambini, indipendentemente dalle loro condizioni socioeconomiche, sociali e ambientali. È finalizzata alla prevenzione delle povertà educative e alla creazione di esperienze di promozione sociale ed educativa.

4. Valorizzazione delle competenze di ciascun protagonista dell'esperienza educativa: la corresponsabilità educativa riconosce che ogni attore ha un ruolo fondamentale da svolgere nel percorso educativo. In particolare, gli insegnanti e gli educatori sono visti come professionisti che lavorano in sinergia con le famiglie per garantire il benessere e lo sviluppo del bambino.

Processo metodologico

Il percorso di formazione ha seguito una metodologia partecipativa. Le proposte laboratoriali hanno permesso il coinvolgimento attivo, stimolando conoscenza, dialogo e la costruzione di un linguaggio comune. La scelta metodologica è stata quella di proporre la sperimentazione di esperienze e materiali che offrissero spunti di riflessione, ma che fossero anche spendibili nella relazione con le famiglie. La dimensione della concretezza, infatti, supporta il passaggio dai contenuti ai significati.

I primi incontri hanno preso avvio con il **gioco del gomitolo**, un'attività spesso utilizzata nelle presentazioni o nelle dinamiche di team building per facilitare l'interazione, promuovere la conoscenza reciproca e creare un senso di connessione tra i partecipanti. Dopo aver chiesto di disporsi in cerchio, in modo da vedersi tutti, le formatrici hanno dato

avvio al gioco presentandosi e condividendo un'attività che riconoscevano come significativa per il loro benessere. A ciascun partecipante, poi, è stato chiesto di fare lo stesso: tenendo un capo del filo, si presentavano, raccontavano qualcosa legato ad un proprio desiderio e poi passavano il gomitolo ad un'altra persona. In entrambi i gruppi si è andata così a realizzare una rete visibile di connessioni tra i partecipanti. Questa attività ha permesso di creare un clima intimo e disteso, in cui ciascuno si è sentito libero di esprimere desideri ed esperienze, senza timore di giudizio. Questo

ambiente ha favorito l'ascolto attivo, l'empatia e la condivisione autentica, lasciando spazio ad un confronto supportivo e costruttivo. Questa esperienza ha permesso di riflettere sulla potenza di questo semplice gioco se proposto all'inizio di riunioni o incontri con le famiglie, per offrire a ciascun partecipante l'opportunità di parlare e presentarsi in un contesto informale e giocoso, senza sentirsi obbligati a dire qualcosa in particolare, ma sentendosi accolti e liberi di esprimersi. Inoltre questa semplice attività consente di valorizzare l'interdipendenza, poiché mostra come ciascun membro sia parte integrante della rete e come le azioni di uno possano influenzare l'intero gruppo.

Successivamente i gruppi sono stati divisi in due sottogruppi misti, cioè composti da personale che opera al nido d'infanzia, alla scuola dell'infanzia o che ricopre posizioni organizzative.

Il primo sottogruppo ha sperimentato **"Il Gomitolo di carte"**, uno strumento educativo nato per dare concretezza operativa alla teoria contenuta nel documento "Linee pedagogiche per



il sistema integrato 0-6” e per realizzare la costruzione condivisa del percorso 0-6. È stato presentato l'intero mazzo di carte e poi è stato chiesto individualmente a ciascuno di scegliere un'immagine e una parola che rappresentasse la relazione con le persone che incontrano nel loro servizio e di motivare la scelta. Successivamente, invece, è stato chiesto a ciascuno di descrivere un episodio critico vissuto nella propria esperienza, relativamente alla relazione con le famiglie. Al termine di questo primo momento individuale, le risposte sono state condivise nel gruppo. Anche in questo caso, oltre all'occasione di conoscenza e confronto, è stato evidenziato come lo strumento possa essere utilizzato anche all'interno di incontri o riunioni con le famiglie, per negoziare e costruire sensi e significati.

Al **secondo sottogruppo**, invece, è stata proposta una **caccia al tesoro**. Sono stati messi a disposizione alcuni materiali destrutturati ed è stata offerta la possibilità di scegliere se svolgere individualmente la caccia al tesoro all'interno degli spazi del centro di documentazione, oppure all'esterno, attraverso un'esplorazione urbana del territorio circostante (zona Naviglio Grande).



Ciascuno doveva cercare e fotografare una serie di elementi, alcuni dei quali lasciavano uno spazio di interpretazione individuale (es. un elemento invisibile o un elemento magico). Al termine dell'esplorazione, poi, è stata offerta l'occasione di un confronto di gruppo, in cui condividere l'esperienza.

Nel **secondo incontro** di ciascun gruppo, i due sottogruppi sono stati invertiti: a chi durante il

primo incontro aveva utilizzato il “Gomitolo di carte” è stata proposta la caccia al tesoro e viceversa. In questo modo a tutti i partecipanti è stata offerta l'occasione di sperimentare direttamente tutti gli strumenti e le proposte. Al termine del lavoro in sottogruppi, poi, vi è stato un momento di ritorno alla plenaria, per chiudere il percorso con una riflessione più globale sull'esperienza.

Nei laboratori è stata utilizzata una metodologia che, da un lato, ha offerto la possibilità di sperimentare strumenti concretamente spendibili nelle pratiche educative e, dall'altro, ha stimolato riflessione e confronto. L'intero processo metodologico ha favorito un'analisi critica delle pratiche educative e ha supportato la costruzione di una visione integrata, valorizzando le diverse competenze e i diversi ruoli delle persone coinvolte nell'educazione dei bambini e delle bambine. Le attività laboratoriali hanno attivato e coinvolto il gruppo di lavoro in maniera partecipativa, mentre il confronto e la condivisione hanno permesso di far emergere la pedagogia implicita che sottende il lavoro educativo. Il momento di restituzione in plenaria ha, infine, rappresentato un'opportunità preziosa per consolidare e rielaborare gli apprendimenti emersi durante il percorso.

Le riflessioni pedagogiche emerse



La corresponsabilità educativa nei servizi alla prima infanzia implica una collaborazione attiva tra famiglie e educatori per sostenere lo sviluppo armonioso del bambino. Genitori e professionisti condividono obiettivi, valori e strategie educative, promuovendo un dialogo aperto e costruttivo. Questo approccio favorisce un ambiente coeso e coerente, dove il bambino si sente sicuro e sostenuto nelle diverse esperienze di crescita. Le riflessioni emerse durante gli incontri hanno riguardato principalmente la costruzione di significati condivisi in equipe e la comunicazione tra operatori e famiglie.

Rispetto al primo punto, provare a ragionare sul linguaggio per restituire con qualità quello che accade, raccontando l'evoluzione, implica la necessità di negoziare significati anche all'interno delle equipe. Se il nostro lavoro è guidato da intenzionalità educativa, questo può essere un esercizio da fare con le colleghe e un'opera di confronto da portare nei collegi: cioè una riflessione condivisa sulla postura della relazione, su come agire ascolto e accoglienza e sulla scelta dei termini che usiamo. Nella nostra professionalità, infatti, abbiamo la responsabilità di diffondere cultura dell'infanzia e co-costruire significati richiede di uscire dalla logica della contrapposizione scuola/famiglia, promuovendo invece una relazione dialogica e sinergica. L'educazione è ricerca: funziona per prove ed errori, non ci sono risposte preconfezionate. La pedagogia è una scienza viva, sta nel qui e ora, non può cristallizzarsi, ma deve stare nel tempo e nello spazio. Per questa ragione, la relazione con le famiglie necessita di essere riprogettata continuamente. Nell'interrogarsi sulle possibilità, è stata condivisa l'importanza di inserire nell'ordine del giorno dei collegi la tematica della relazione con le famiglie. Un'altra riflessione ha riguardato la modalità dell'equipe di affrontare e comunicare le criticità: come agire, quali procedure seguire e quali sono i diversi ruoli che entrano in gioco? Nelle esperienze condivise è risultato centrale il ruolo del coordinatore pedagogico, per

guidare e sostenere la relazione e la comunicazione. Inoltre si è riflettuto insieme su quanto il professionista debba trovare delle strategie per rispondere alle esigenze delle famiglie, ma anche individuare i limiti da porre per non minare la qualità del servizio.

Rispetto alla comunicazione tra operatori e famiglie, si è riflettuto insieme su quanto sia fondamentale integrare il senso comune con il sapere pedagogico. Quando parliamo di pedagogia con le famiglie, infatti, spesso utilizziamo un linguaggio tecnico e complesso, rendendo necessario un lavoro di traduzione. Ogni termine possiede molteplici significati, legati sia all'esperienza di vita personale che al linguaggio professionale. Le famiglie, però, hanno un diverso codice interpretativo, e ciò che a noi sembra chiaro può generare fraintendimenti. Ognuno di noi osserva la realtà attraverso una propria lente interpretativa, modellata dalle esperienze personali, e più siamo consapevoli delle nostre "lenti", più riusciamo a filtrare e comprendere il punto di vista altrui. Agli operatori compete la responsabilità di tradurre il linguaggio pedagogico, rendendolo comprensibile e accessibile e riconoscendo che ciascuno può avere una visione diversa della stessa realtà, senza giudizio. Sono stati ripresi i concetti di accettazione positiva incondizionata di Rogers e il principio di Brazelton sul desiderio dei genitori di fare il meglio per i propri figli riconoscono l'importanza di valorizzare le risorse e le competenze innate dei genitori, offrendo loro supporto e strumenti per comprendere e rispondere efficacemente ai bisogni dei loro bambini, promuovendo una collaborazione empatica tra professionisti e famiglie, riconoscendo il ruolo centrale dei genitori come esperti dei propri figli e sostenendo la loro capacità di affrontare le sfide evolutive.

Buone pratiche emerse e possibili domande o rilanci da proporre ai servizi

Durante gli incontri di formazione i partecipanti hanno condiviso buone prassi già agite all'interno della loro esperienza. In particolare sono emersi approcci laboratoriali e ludici di avvio e gestione di incontri con le famiglie, come ad esempio l'utilizzo del gomitolino o delle carte Dixit per indagare le aspettative nei confronti del servizio.

È emersa con forza la necessità di progettare (e riprogettare costantemente) la relazione con le famiglie nel qui e ora. Una collega ha riferito che nel suo servizio si è soliti, dopo un periodo di osservazione, progettare insieme i modi per agganciare le famiglie, inserendolo proprio come punto all'ordine del giorno del collegio. Non esiste infatti un'accoglienza standardizzata, una ricetta che può valere sempre, ma si accolgono quelle specifiche famiglie in quel preciso momento. Pertanto anche le forme di partecipazione devono essere diversificate sulla base delle esigenze e degli interessi delle famiglie: in alcuni casi vengono proposti laboratori bambini-genitori, per agevolare l'organizzazione familiare, mentre in altri casi incontri a tema solo per genitori, per rispondere a specifici bisogni, oppure ancora proposte diversificate per uno stesso gruppo: pigiama party per i bambini, aperitivo e gioco con immagini per le mamme e aperitivo e cura dell'orto con i papà.

Altre buone pratiche emerse riguardano la cura dedicata allo spazio dell'accoglienza: entrare in un luogo caldo ed esteticamente gradevole trasmette fiducia.



È stato sottolineato più volte come l'ambientamento partecipato risulti molto importante nella creazione di una relazione di fiducia tra famiglia e servizio educativo. In alcune strutture, inoltre, questo tipo di partecipazione viene incentivata anche al termine del periodo di ambientamento, per tutto l'anno educativo, offrendo la possibilità alle famiglie al mattino di fermarsi un po' all'interno del servizio oppure coinvolgendo i genitori nella progettazione e realizzazione di proposte di giochi interculturali e letture in lingue diverse durante la mattinata. All'interno di quest'ultima progettazione, anche la documentazione veniva costruita insieme alle famiglie e poi presentata a tutti, con un'esposizione di due giorni.

Un'altra buona pratica emersa riguarda lo sguardo anche alla corresponsabilità educativa condivisa con la comunità educante: momenti di incontro tra servizio educativo e famiglie oltre la soglia, per abitare il territorio: ad esempio una scuola dell'infanzia ha raccontato di un sabato trascorso al parco e al museo, mentre un altro servizio ha riferito l'esperienza di "Colazioni letterarie", momenti di lettura ad alta voce e colazione al bar, con famiglie e bambini.

Bibliografia di riferimento

- Bartolomeo A., (2004), *Le relazioni genitori-insegnanti*, La Scuola.
- Cambi F., (2006), *Analisi della famiglia oggi: linee di interpretazione e di intervento*, Rivista Italiana di Educazione Familiare, 2, p. 22-27.
- Colace M., (Agosto 2020), *L'educazione della prima infanzia è un investimento sociale*, Educare.it, vol. 20, n. 8.
- Commissione Europea, (2016), *Un quadro europeo per la qualità dei servizi educativi e di cura per l'infanzia: proposta di principi chiave*, Bergamo, ZeroseiUp.
- Contini M., (2012), *Dis-alleanze nei contesti educativi*, Carocci.
- Contini M., (2006), *Le famiglie oggi: problematicità e prospettive di cambiamento*, Rivista Italiana di Educazione Familiare, 2, p. 28-37.
- *Definizione delle norme generali relative alla scuola dell'infanzia e al primo ciclo dell'istruzione*, D.lgs. 19 febbraio 2004, n. 59.
- Di Nicola P., (2002), *Prendersi cura delle famiglie*, Carocci, Roma.
- Foni A., (2015), *La relazione con le famiglie al nido. Percorsi di formazione, dialogo e partecipazione*, Erickson.
- Fruggeri L., (2007), *Famiglie. Dinamiche interpersonali e processi psicosociali*, Carocci, Roma, p. 38.
- Fustini T., (2007), *Educazione partecipata e corresponsabilità educativa tra famiglia e nido d'infanzia*, Rivista Italiana di Educazione Familiare, 2, pp. 58-65.
- Galardini A. L., (2012), *L'asilo nido nell'esperienza italiana*, in Galardini A. L., *Crescere al nido*, Roma, Carocci, p. 13-28.
- Gasperi E., (2012), *La comunicazione nella formazione dell'educatore*, Cleup, Padova.
- Gauvreau A. N., Sandall S. R., (2019), *Utilizzo delle tecnologie mobili per comunicare con genitori e operatori sanitari*, *Giovani bambini eccezionali*, 22(3), 115-126.
- Gordon T., Poli V. (Traduttore), (2014), *Relazioni efficaci. Come costruirle. Come non pregiudicarle*, La Meridiana.
- Guerra M., Luciano E., (2009), *La relazione con le famiglie nei servizi e nelle scuole per l'infanzia*, Bergamo, Junior.
- Guerra M., (2024), *Taccuino per un luogo. Pagine per una ricerca quotidiana*, Corraini.
- *Linee pedagogiche per il sistema integrato zerosei*, D.M. 22 novembre 2021, n. 334.
- Lopez A. G., Altamura A., (2020), *Varcare la soglia. La comunicazione tra servizi educativi e famiglie*, Rivista Italiana di Educazione Familiare, 2, p. 399-413, DOI: 10.13128/rief-9463.
- Maset C., Casalini G., (2025), *Il Gomitolo di Carte - costruiamo lo 0-6*, La Matassa.
- Milani P., (2008), *Co-educare i bambini*, Pensa Multimedia, Lecce.
- Milani P., (2018), *Educazione e famiglie. Ricerche e nuove pratiche per la genitorialità*, Carocci, Roma.
- *Misure urgenti per l'esercizio in sicurezza delle attività scolastiche, universitarie, sociali e in materia di trasporti*, D.L. 111/2021.
- Morin E., (2001), *I sette saperi necessari all'educazione del futuro*, Raffaello Cortina, Milano, p. 104.
- Ongari B., (2015), *Un nido di persone*, Edizioni Junior, Bergamo.
- *Orientamenti Nazionali Per i Servizi Educativi Per l'infanzia*, D.M. 24 febbraio 2022, n. 43.
- Pianta R. C., (2010), *La relazione bambino-insegnante*, Milano, Raffaello Cortina Editore.

- Sani R., (2005), *Per una storia dell'educazione familiare nell'età moderna e contemporanea*, in Pati L. (a cura di), *Ricerca pedagogica ed educazione familiare*, Guerini e Associati, Milano.
- Sità C., (2014), *"Fare" famiglia. Sfide di metodo per comprendere i legami familiari in mutamento*, in Formenti L. (a cura di), *Sguardi di famiglia. Tra ricerca pedagogica e pratiche educative*, Guerini e Associati, Milano.
- Smith K., (2011), *Come diventare un esploratore del mondo*, Corraini.
- Smith K., (2017), *La rivoluzione creativa della vita quotidiana*, Corraini.
- Smith K., (2009), *Questo non è un libro*, Corraini.
- Trincherò R., (2011), *Manuale di ricerca educativa*, Milano, Franco Angeli.
- Thompson B. C., Mazer J. P., Flood Grady E., (2015), *La natura muta della comunicazione genitore-insegnante*, *Educazione alla comunicazione*, 64, 187-207.
- *Ulteriori misure urgenti per l'attuazione del Piano nazionale di ripresa e resilienza (PNRR)*, D.L. 30 aprile 2022, n. 36.
- Zanon O., (2012, Ottobre), *L'osservazione congiunta dei bambini tra educatori e genitori nei servizi per la prima infanzia*, *Studium Educationis*, n. 3.