



## Progetto Pedagogico Poli infanzia aperti e partecipati alle famiglie e alla comunità<sup>1</sup>

### Motivazioni

Sono oggi disponibili molteplici evidenze scientifiche indicanti che:

- a) i primi anni, a partire dall'epoca periconcezionale, sono determinanti ai fini degli esiti di salute, educativi e sociali e quindi devono essere oggetto di investimenti forti e coordinati in tutti i settori: il cosiddetto *early childhood development* è considerato il trampolino di lancio dell'intera vita per la sua sostanziale influenza sulle basi dell'apprendimento, del successo scolastico, della partecipazione economica, della cittadinanza sociale e della salute;
- b) la povertà impatta sullo sviluppo, le disuguaglianze si creano precocemente e in famiglia e l'intervento preventivo sia con le famiglie di bambini e bambine piccoli<sup>2</sup>/e sia nei servizi educativi 0-6 produce massimi "rendimenti";
- c) in ottica universalistica, investire sul sistema integrato di servizi zeroesi, favorendo la diffusione dei Poli per l'infanzia (Legge 107/2015 e D.lgs. 13.04.2017, n. 65, art. 3, c.1.) e quindi sostenendo la frequenza dei bambini sin dai primi mesi di vita al nido su tutto il territorio nazionale, permette di superare gli attuali divari territoriali e di sostenere l'unitarietà dello sviluppo dei bambini, anche attraverso la piena partecipazione dei genitori;
- d) gli effetti pervasivi del *parenting* sulla qualità dello sviluppo dei bambini sono ampiamente dimostrati, e così pure l'impatto specifico del coinvolgimento dei genitori rispetto alla riuscita scolastica dei figli.

Per costruire equità occorre mettersi a fianco dei loro genitori e comporre intorno e con ogni famiglia un ecosistema di servizi formali e risorse solidali che funga da nicchia ecologica libera da violenze, generativa di crescita, protezione, innovative alleanze intersettoriali fra servizi, nidi, scuole, famiglie, in cui ricreare reti e relazioni benevole, portatrici di buon nutrimento fisico, educativo, culturale, sociale e psicologico e che garantisca ad ogni famiglia:

- di essere coinvolta in un contesto locale in cui siano attivi i Patti educativi di comunità (o Patti educativi territoriali);
- di essere coinvolta nel Patto di corresponsabilità educativa da parte del polo frequentato dal bambino/a;
- di essere coinvolta nel Progetto educativo personalizzato del proprio bambino/a che può essere parte integrante del Progetto quadro costruito da un'équipe multidimensionale di cui è titolare il servizio sociale qualora la famiglia necessiti di una presa in carico globale da parte dei servizi istituzionali.

---

<sup>1</sup> Questa prima versione del progetto pedagogico è ampia e non dettaglia esattamente tutte le azioni al fine di permettere ad ogni scuola di realizzare un primo percorso di appropriazione nei mesi giugno-settembre 2022 finalizzato a individuare, a partire da alcuni elementi irrinunciabili (il *core* del progetto) l'insieme delle azioni che si impegnerà a realizzare nell'anno 2022-2023.

<sup>2</sup> Nel testo i termini, bambino, educatore, attivatore, coordinatore si intendono sempre declinati sia al maschile che al femminile. Ciò non è ripetuto ogni volta solo per non appesantire il testo.



**Figura 1. I livelli relazionali**

La nozione di vulnerabilità, di seguito brevemente esplicitata, permette di comprendere perché si rende necessario l'insieme di livelli e di attivazione di patti e progetti indicato nella figura 1.

Dall'inizio della nostra vita, la vulnerabilità si manifesta attraverso il fatto di avere bisogno degli altri attorno a noi. L'interdipendenza, l'essere in divenire e in stato di bisogno comporta il rischio di essere feriti, per questo siamo tutti vulnerabili, ma l'essere umano dalla sua nascita e lungo tutta la sua vita manifesta anche una capacità essenziale di interdipendenza

La possibilità di essere feriti è costitutiva della vita umana e deve essere oggetto di un'attenzione costante di un insieme di pratiche personali e sociali che hanno per fine la gestione ragionevole del capitale che ogni persona possiede. Tutti gli esseri umani sono precari, ma la vita di alcuni è caratterizzata dalla precarietà, esiste cioè una ripartizione disuguale nello spazio sociale rispetto alla possibilità di essere feriti. Siamo tutti vulnerabili, ma non siamo esposti alla vulnerabilità nello stesso modo, con la stessa intensità. Siamo travolti dalla stessa tempesta durante questa pandemia, ma non siamo tutti sulla stessa barca. Le dimensioni, la tipologia, la posizione della barca influiscono sul modo di affrontare la tempesta ed è qui che si annidano le disuguaglianze.

Esistono delle disuguaglianze nella condizione di interdipendenza: per certe persone è particolarmente difficile stabilire dei legami con il proprio *entourage* avendo come risultato una risposta ottimale ai propri bisogni. Questo può dipendere dalle disposizioni individuali delle persone ad esempio una condizione di grave malattia o disabilità o dai contesti sociali nelle quali queste persone evolvono per esempio una situazione di svantaggio o di oppressione.

Il modello di azione che discende da questa concezione implica di considerare la vulnerabilità non come uno stato di debolezza, di incapacità, di insufficienza o di passività che si deve evitare, ma piuttosto come una condizione ambigua che può suscitare incertezza, confusione, dolore, ma che comunque apre diverse possibilità nella composizione della nostra vita e del nostro sviluppo.

Questa postura invita a mettere in evidenza non l'opposizione tra persone cosiddette vulnerabili e altre invulnerabili, ma piuttosto a concentrarsi sul tentativo di **trovare risposte ai loro bisogni con loro**: invece di guardare le persone dall'esterno considerandole come vulnerabili si guarda a ciò che accade per la persona quando si discute con lei la situazione di vulnerabilità.

È costitutiva di questa concezione la nozione di **partecipazione**, secondo cui la persona è sempre soggetto dell'intervento che la riguarda: es. il genitore in situazione di vulnerabilità non è rappresentato come il prodotto di un cumulo di fattori, ma come un attore della scena sociale sulla quale può evolvere: gli interventi hanno molte meno probabilità di essere efficaci se non includono nel processo la persona stessa.

Una comprensione ecologica permette di assumere una postura di corresponsabilità rispetto alla situazione di vulnerabilità: **il fine è creare con queste persone delle esperienze ricche e una descrizione riflessiva e aperta della loro vita**, creare delle condizioni che permettono di stabilire dei legami di interdipendenza larghi e solidi nella loro vita quotidiana e ciò implica di considerare l'accompagnamento, il sostegno e l'intervento con le persone attraverso una composizione di azioni di natura professionale e di natura solidale informale che lasciano un largo spazio a alla partecipazione degli attori stessi

Il punto è il cambiamento non tanto e non solo delle persone vulnerabili quanto una trasformazione sociale e di tutte le condizioni che possono essere di ostacolo alla costruzione di una buona vita così come le persone la definiscono per loro stessi (Soulet, 2014, Lacharité et al., 2020).

Essendo definita come condizione potenziale e non in atto, può essere contrastata attraverso appropriate azioni promozionali e preventive: la vulnerabilità è generativa perché indica che c'è molto che si può fare **prima** che il *vulnus* aggredisca il soggetto vulnerabile e produca i suoi effetti, prima che un dolore, un'avversità, un trauma produca

Quindi non è la persona che è vulnerabile, è la risposta che caratterizza il rapporto tra la persona e il suo ambiente che non arriva a costruirsi, è quando vacilla l'interdipendenza che si genera vulnerabilità.

Il concetto di vulnerabilità è quindi promettente ed è alla base di questo Progetto: invece di stigmatizzare, si connette a quello di capacità di azione, di *empowerment* e di resilienza, rivelandone la potenza intrinseca (Milani, 2022).

## Finalità e obiettivi

Costruire e sperimentare un Progetto pedagogico in 20 poli per l'infanzia (0/1-6, nidi e scuole dell'infanzia), anche per ridare slancio alle scuole dell'infanzia paritarie a rischio di chiusura a causa dell'«inverno demografico», favorendo la crescita di contesti di eterogeneità sociale (con il giusto mix di risorse e vulnerabilità), e perseguendo un approccio accessibile e inclusivo verso le famiglie ai margini del tessuto sociale e in particolare verso i bambini provenienti da famiglie in situazione di vulnerabilità (target), nelle quali i genitori riescono a fornire opportunità educative e risposte limitate ai bisogni di sviluppo dei propri figli (es. famiglie a basso reddito, con livello di istruzione medio-basso dei genitori, in situazione di esclusione sociale o lavorativa, o con status socio-economico più alto, ma che manifestano negligenza, ecc.), per favorire il raggiungimento delle seguenti finalità:

1. **Livello microsistemico**: implementare metodicamente interventi integrati e precoci a favore di singoli bambini nei primi mille giorni e in particolare nel secondo anno di vita, tramite l'integrazione
  - dell'approccio *nurturing care* [https://www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/child/nurturing-care-framework/en/](https://www.who.int/maternal_child_adolescent/child/nurturing-care-framework/en/)
  - dell'approccio pedagogico delineato negli *Orientamenti Nazionali per i servizi educativi per l'infanzia* (MI 2021) e delle *Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei* (MI, 2021)
  - l'approccio centrato sui diritti dei bambini (CRC, 1989) con specifica attenzione alla partecipazione dei bambini e delle figure genitoriali, al fine di assicurare un clima

educativo/scolastico benevolo, che favorisca il superamento della frammentazione sia in orizzontale, fra i contesti di vita, che in verticale, fra i tempi di vita.

Il fine è garantire alle bambine e ai bambini che crescono in famiglie che affrontano situazioni diverse di vulnerabilità e svantaggio sociale, pari opportunità di sviluppo delle proprie potenzialità sociali, cognitive, emotive, affettive, relazionali in un ambiente professionalmente qualificato, in grado di garantire l'attivazione precoce di un progetto specifico per e con ogni bambino per il quale è attiva e/o da attivare una "presa in carico" dei servizi sociali o socio-sanitari o comunque di ogni bambino che cresce in una famiglia segnata da situazioni di vulnerabilità e/o beneficiaria del Reddito di Cittadinanza (RdC), secondo l'approccio indicato dal LEPS P.I.P.P.I. e dal LEPS relativo ai Patti di inclusione sociale nel Reddito di Cittadinanza.

- 2. Livello mesosistemico:** la promozione di forme innovative di partecipazione e coeducazione tra famiglie, scuole e comunità, che garantiscano attenzione specifica alle figure genitoriali al fine di rafforzare la capacità di tali figure di rispondere ai bisogni di sviluppo dei bambini in modo che ogni genitore possa divenire una risorsa per i propri figli, per gli insegnanti e per la comunità.

Non si tratta tanto di educare (in senso trasmissivo) o sostenere i genitori, ma di:

- costruire un progetto condiviso di coeducazione fra famiglie e scuola
- promuovere un accompagnamento condiviso con i genitori, senza imporre delle pratiche genitoriali di 'normalizzazione', tenendo conto del contesto di vita delle famiglie, nella prospettiva della capacitazione e della liberazione del potenziale umano di ogni bambino
- riconoscere i genitori come soggetti che hanno diritto a un posto al centro dei dispositivi, da accompagnare e rispettare in qualunque situazione si trovino
- promuovere l'approccio della co-educazione fra famiglie e servizi per rafforzare la risposta ai bisogni di sviluppo dei bambini da parte dei genitori e dell'ambiente sociale in generale, grazie a forme plurali di partnership tra casa, comunità e scuola. La partnership è definita come "un rapporto di lavoro caratterizzato da una condivisione di significati e di scopi, da un rispetto reciproco e da una disponibilità a negoziare. Ciò implica, dunque, una condivisione di informazioni, responsabilità, capacità e processi decisionali" (Bouchard,...), lo sviluppo di un atteggiamento positivo da parte dei coordinatori/tutor e degli educatori nei confronti della partnership e di questo approccio sistemico alla realtà scolastica. I genitori e gli educatori sono incoraggiati a collaborare nella condivisione delle proprie abilità, esperienze e conoscenze.

- 3. Livello esosistemico e macrosistemico:** favorire la creazione di comunità solidali, tramite forme innovative di welfare di prossimità e lavoro di rete.

Secondo una visione unitaria e olistica delle politiche e degli interventi per l'infanzia, la famiglia, la comunità che generi continuità e concreti meccanismi di integrazione tra servizi sanitari, educativi, sociali e culturali, tra interventi formali e informali di community care, si promuovono **patti educativi territoriali** con diversi soggetti del pubblico e del privato sociale, che garantiscano l'apporto educativo della comunità alla vita dei poli infanzia che si trasformano così in poli civici, aperti di pomeriggio, d'estate.

Inoltre, *care* e *education*, promozione e prevenzione secondaria, si integrano superando l'attuale organizzazione in silos (educativo-scolastico, sociale, sanitario, culturale, ecc.), promuovendo l'intersectorialità fra servizi e l'unitarietà di ogni progetto per/con ogni bambino.

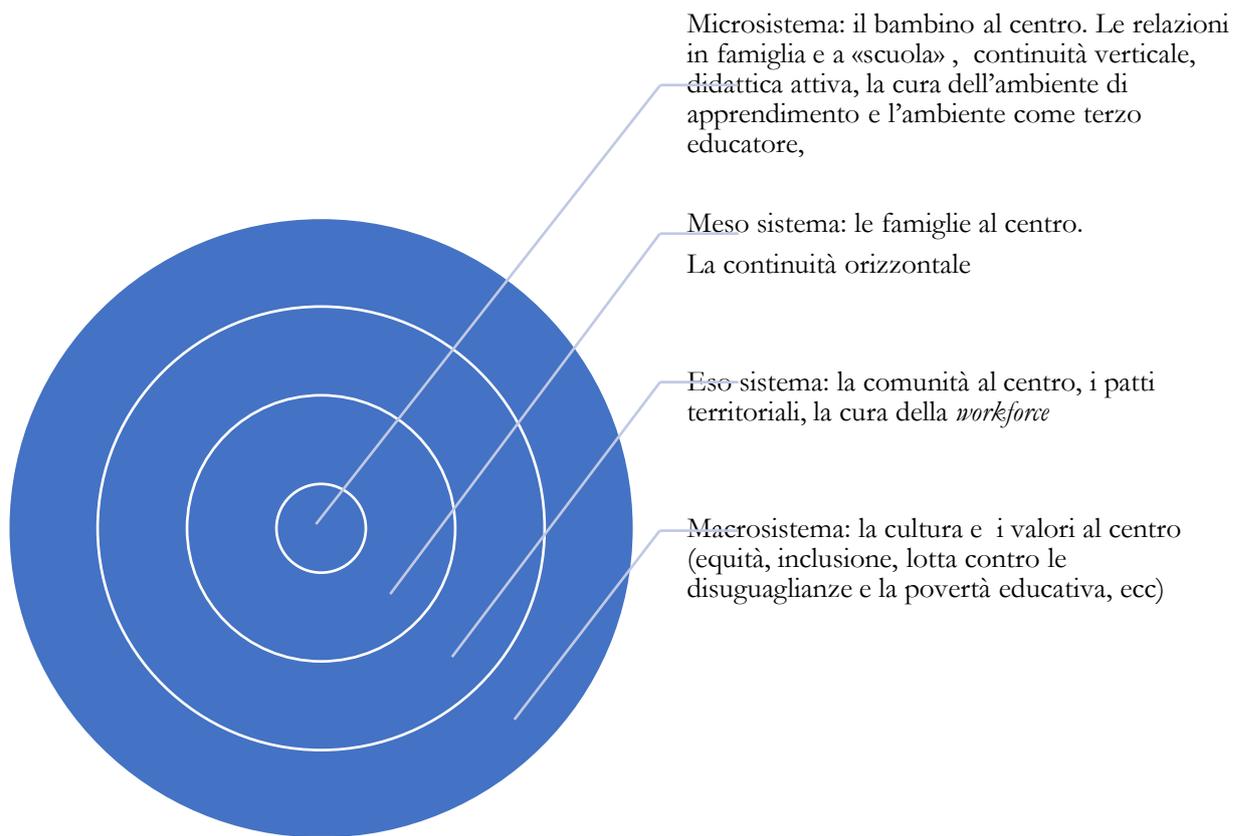


Figura 2. Il modello bioecologico dello sviluppo umano

## Azioni

### 1. Livello microsistemico

L'infanzia è una e ha bisogno di un approccio olistico, basato sul superamento della frammentazione sia in **orizzontale**, fra i **contesti** di vita, che in **verticale**, fra i **tempi** di vita.

Il bambino viene accompagnato con continuità nella transizione fra:

- spazio intimo (privato) della famiglia e spazio esterno (pubblico) del servizio educativo;
- tempi di vita: dalla prima alla seconda infanzia, fino all'ingresso alla scuola primaria.

La continuità dell'esperienza educativa e della relazione con i *care-givers* contribuisce alla strutturazione dell'identità e alla sicurezza dei processi di attaccamento.

Un portfolio segue la crescita del bambino.

L'educazione integrale della persona si realizza tramite un'attenzione a tutte le dimensioni per garantire risposte qualificate ai diversi bisogni di sviluppo: sociali, affettivi, cognitivi, ecc.

Attenzione alle competenze di parola/letto-scrittura / partenariati con pediatria per attivazione progetto Nati per leggere, ecc., con biblioteche, musei, teatri per attività culturali, musicali (orchestre sociali) e sportive di diversa natura, attenzione al tema dell'educazione al conflitto, alla mediazione familiare, all'educazione emotivo-affettiva, ecc.

### 2. Livello mesosistemico

Garantire in ogni servizio educativo zero tre e in ogni scuola un repertorio di pratiche diversificate finalizzate alla costruzione di una forte alleanza tra scuola e famiglie, tramite l'articolazione delle tre seguenti dimensioni:

Dimensioni dell'intervento	Azioni
Informare	<p>-Per i nuovi genitori sono previsti: una visita del servizio / un colloquio informativo in cui viene consegnato il materiale informativo / le giornate « a porte aperte »</p> <p>-I genitori ricevono informazione e formazione sull'approccio della co-educazione</p> <p>- I genitori rappresentanti beneficiano di una sessione formativa specifica sul loro ruolo nei consigli (di classe, d'amministrazione, ecc.)</p>
Sostenere partecipazione e coeducazione	<p>-Apertura spazio dei genitori in ogni polo infanzia (parent's room)</p> <p>-Sono previste forme regolari di incontri individuali e di gruppo sia formativi che conviviali (feste, gite, recite, ecc.), riunioni di sezione e di classe partecipative, che favoriscano gli scambi informativi fra genitori e insegnanti, come gli scambi comunicativi con e fra i genitori e la costruzione di reti sociali;</p> <p>- Si realizzano aperture di spazi gioco nel pomeriggio, di centri estivi durante i periodi di chiusura, integrazione con servizi medici (pediatri, logopedisti, psicologi, etc.) e servizi sociali</p> <p>-Sono sistematicamente disponibili attività di gruppo:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- sulle competenze genitoriali</li> <li>- gruppi di parola fra insegnanti e genitori volti allo sviluppo di pratiche di coeducazione</li> <li>- di conoscenza per permettere ai genitori di conoscere il lavoro dei loro figli, anche tramite l'esperienza delle « classi aperte », di scambio e conversazione con gli insegnanti sull'andamento e l'esperienza scolastica dei figli (valutazione): ogni genitore è messo in condizione di partecipare all'esperienza scolastica, di aiutare suo figlio e di comprenderne il percorso educativo nella sua globalità; insegnanti e genitori costruiscono uno sguardo coerente e unitario su ogni bambino</li> </ul>
Accompagnare la genitorialità e formare le competenze educative	<p>Costruzione con ogni famiglia di un patto educativo di corresponsabilità personalizzato</p> <p>Costruzione con ogni sezione di un patto educativo di corresponsabilità</p> <p>Un colloquio personalizzato con ogni famiglia è previsto almeno prima dell'inizio dell'a.s., a metà e a fine anno</p> <p>I genitori, nei limiti delle loro possibilità, entrano con i bambini in sezione per partecipare ad attività quali la lettura, le attività artistiche e artigianali, il teatro, l'organizzazione della biblioteca, le scienze, i laboratori di cucina, ecc.</p> <p>Oltre ad aiutare i propri figli, alcuni genitori sono coinvolti, a rotazione, negli "atelier del mutuo aiuto", in cui svolgono attività a favore dei bambini e/o di altri genitori.</p>

Garantire la cura dell'ambiente di apprendimento come terzo educatore:

- cura dei materiali didattici (in particolare libri per bambini e genitori) e educativi, degli arredi, degli ambienti, degli spazi interni ed esterni, ecc. nella prospettiva dell'educazione della bellezza e della gentilezza,
- allestimento di spazi esterni per *outdoor education*, attività scientifiche nella natura, ecc.

#### 4. Livello esosistemico, la comunità

Nonni, genitori, ragazzi adolescenti collaborano alla vita del polo, che è un fulcro della comunità, secondo il principio della reciprocità e della intergenerazionalità, della forza delle reti sociali tramite un insieme di azioni quali, ad esempio, attivazione di percorsi di **engagement della comunità** educante attraverso un percorso di **community design** per definire collaborazioni incentrate sulla:

- partecipazione in termini di tempo e servizi prestati dalle famiglie alla scuola (per le famiglie che non hanno sufficienti risorse economiche, “nessuno è così povero da non aver nulla da dare”, Banca del tempo) e dalla scuola, dalla comunità alle famiglie, anche per favorire la conciliazione in un’ottica di promozione di auto-mutuo-aiuto, ad esempio sui temi della prevenzione della violenza domestica, di forme di *sharing economy* (GAS, ecc.), di *peer education*, ecc.
- rispetto alla peer education, nel tempo si progettano attività formative in cui i genitori possano diventare aiutanti di altri genitori, favorendo: forme di affiancamento familiare; la presenza di un piccolo gruppo di genitori formati che forniscono *leadership* locale e lavorano con e per il polo nella comunità locale
- partecipazione della comunità che prende coscienza della scuola come di un ambito di cui prendersi cura, attraverso l’attivazione di alfabetizzazione, atelier di lingua e scrittura per i genitori, e per le madri analfabete o semianalfabete, in particolare se escluse da contesti lavorativi e isolate nell’ambiente domestico, corsi di italiano L2 per genitori con *background* migratorio, di cultura, storia e patrimonio culturale dei diversi comuni coinvolti nel progetto, favorendo la formazione di reti tra donne e fra famiglie, mediazione culturale per favorire l’empowerment degli operatori che hanno bisogno di comprendere i bisogni delle famiglie e l’empowerment delle famiglie affinché possano esprimere le sue domande rispetto all’esperienza educativa vissuta dai figli
- partecipazione del tessuto economico (es. supermercati di prossimità, imprese, servizi, ecc.) per favorire l’integrazione lavorativa e economica dei genitori
- la costruzione di patti territoriali con musei, teatri, biblioteche, ecc.

#### 4. Livello macrosistemico:

Si promuove un approccio ecologico e integrato, multidisciplinare e intersettoriale intorno ai bambini e alle famiglie in situazione di vulnerabilità, che implica:

- la cura della salute fisica e mentale dei bambini, dell’alimentazione (gestione mensa con prodotti a km zero ecc., pranzo e prima colazione(?)) tramite partenariati con pediatria di base e di comunità, con neuropsichiatria infantile, servizi ASL, per inclusione dei bambini in situazione di disabilità, identificazione precoce dei DSA, integrazione con eventuali interventi di home visiting, costruzione di gruppi di confronto sui temi della salute e delle vaccinazioni in alcuni, appuntamenti ravvicinati che contribuiscono a far crescere la fiducia verso i servizi e le proprie competenze in relazione ai bisogni di salute e di cittadinanza
- la costruzione con ogni famiglia in situazione di vulnerabilità di un progetto di intervento personalizzato che prevede l’intervento di un’équipe multidisciplinare: ad ogni bambino il suo progetto.

Ogni famiglia è seguita dal tutor che è responsabile del progetto educativo personalizzato (PEP) del bambino e dell’integrazione del progetto educativo nel progetto quadro dell’équipe multidimensionale. Il *framework* teorico di riferimento attraverso cui realizzare la valutazione e la progettazione è l’ecologia dello sviluppo umano di Bronfenbrenner (1979), da cui deriva “**Il Mondo del Bambino**” (MdB) (fig. 3), il quale rappresenta l’adattamento italiano dell’esperienza del Governo inglese che, a partire dagli anni Novanta (Parker et al.,1991; Ward, 1995), ha avviato il programma governativo *Looking After Children*

(Gray, 2002) con l'obiettivo di rispondere ai bisogni di efficacia degli interventi sociali in vista di uno sviluppo ottimale dei bambini in carico dai servizi (*children looked after*).

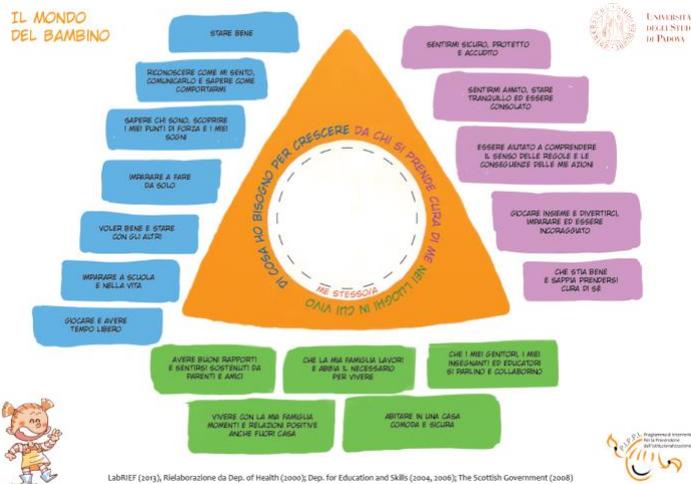


Figura 3. Il modello multidimensionale del Mondo del Bambino

Tale modello intende offrire un supporto per gli operatori per giungere a una comprensione olistica dei bisogni e delle potenzialità di ogni bambino e di ogni famiglia. Esso, infatti, mette in tensione le tre dimensioni fondamentali che contribuiscono allo sviluppo di un bambino: *i bisogni evolutivi; le risposte delle figure parentali a tali bisogni; i fattori dell'ambiente*. Ognuna di queste tre dimensioni è a sua volta composta da un certo numero di sotto-dimensioni. Per sintetizzare, di seguito il MdB è denominato anche il *Triangolo* e queste tre dimensioni sono definite *Bambino, Famiglia e Ambiente*.

Il Mondo del Bambino struttura la formulazione rigorosa e sistematica di descrizioni accurate della situazione come si presenta qui e ora (assessment), al fine di individuare gli interventi da mettere in campo e identificare i possibili miglioramenti (progettazione). Il Mondo del Bambino ha una duplice identità: essere un quadro teorico di riferimento (un referenziale) e allo stesso tempo uno strumento di intervento e mediazione con le famiglie e nell'équipe, che favorisce una comprensione olistica dei bisogni, alla luce dei diritti, e delle potenzialità di ogni bambino e di ogni famiglia.

L'utilizzo del MdB è supportato dal metodo della valutazione "partecipativa e trasformativa" (VPT) (Serbati, Milani, 2013), la quale:

- integra i punti di vista, le diagnosi, le informazioni, le analisi, la raccolta dei dati di fatto, delle opinioni tramite il lavoro di un'équipe multidisciplinare, che rappresenta il contesto in cui riflettere in maniera aperta e sistematica su tale insieme di dati per costruirne una valutazione (*assessment*) globale e condivisa;
- è finalizzata a mobilitare le risorse della persona/famiglia attraverso la costruzione partecipata e graduale di una progettazione e della sua concreta realizzazione in vista della trasformazione delle condizioni che sono all'origine della vulnerabilità.

La VPT mette **al centro**:

- la **relazione**, l'incontro e il metodo dialogico per consentire a ogni membro dell'équipe, *in primis* i bambini e le figure genitoriali, un concreto accesso alle informazioni che li riguardano e la partecipazione al processo decisionale;
- il lavoro di équipe: tutti i soggetti *around the child*, facenti parte della rete formale e informale, sono considerati attori portatori di informazioni, conoscenze, idee che possono contribuire positivamente alla costruzione del progetto;
- la **riflessività**: riflettere criticamente sui dati e le informazioni che ognuno ha contribuito a mettere a disposizione serve a mettere ordine fra questi, ad attribuire significati, aprendosi a significati ulteriori e impreveduti, superando l'arbitrarietà delle singole opinioni, le tendenze alla distorsione nei giudizi, i giudizi

non supportati da fatti e osservazioni specifiche per convergere verso una visione non oggettiva, ma intersoggettiva della situazione familiare;

- la **narrazione**: tale visione intersoggettiva si può trasformare in una narrazione condivisa, una “nuova dimora” (Hillman, 1984; Jedlowski, 2000) che ne permette la trasformazione;
- l’interazione continua e quindi il **rapporto circolare** piuttosto che lineare fra valutazione e azione per il tramite della progettazione: si fanno vivere le analisi quando i bisogni si trasformano in obiettivi, in possibilità concrete di evoluzione, quando sono individuati i passi necessari per costruire piccoli e graduali cambiamenti tramite azioni definite che mettono in circolo le risorse di ognuno, evidenziate nella valutazione, e quando i passi compiuti nella pratica aggiungono nuove informazioni alla stessa valutazione, che in questo modo si modifica e si arricchisce permettendo nuova progettazione ecc.

Le tre azioni chiave della VPT sono:

- **analizzare**: ascoltare e raccogliere informazioni dalla vita reale e da appropriati strumenti di analisi (questionari, ecomappe, genogrammi, *checklists*, scale, test ed eventualmente diagnosi), opinioni e voci dei singoli attori, punti di vista, osservazioni, descrizioni di fatti avvenuti ecc. L’operatore assume quindi la funzione sia dell’**etnografo**, che osserva, documenta, ipotizza, sia dell’**archeologo**, che scava, esplora senza saturare la curiosità, non per consigliare, dirigere, risolvere, ma apprendere;

- **valutare**: ha due significati prevalenti

a) costruire *assessment*, quindi selezionare fra le diverse informazioni e i diversi dati, ricomporli in un nuovo ordine, collegandoli fra loro, attribuendo significato, cercando e costruendo ipotesi per avviare l’azione (valutazione iniziale). Ascoltare, analizzare, valutare sono tre azioni diverse, indispensabili l’una all’altra. Se considerate nel loro insieme, aiutano il comprendere, comprendere pienamente con la mente e con il cuore: «C’è una non coincidenza fra fatti e verità, fra constatazione e comprensione» (Agamben, 1998, p. 8);

b) ripercorrere tutte le fasi del percorso realizzato per comprendere, nell’insieme, ciò che ha funzionato e ciò che non ha funzionato in relazione all’analisi costruita inizialmente e agli obiettivi raggiunti e non raggiunti previsti dal progetto (valutazione complessiva);

- **progettare**: definire gli obiettivi, le tempistiche, i compiti, le azioni e le responsabilità, prendere decisioni che orientino l’agire pratico (Serbati, Milani, 2013, pp. 144 ss.).

Ciò che caratterizza la VPT è il modo in cui queste tre azioni si interconnettono reciprocamente in maniera circolare. L’agire con le famiglie non è dunque la quarta azione, che viene dopo queste tre, ma quella che le tiene insieme e le attraversa tutte: **mentre si analizza, già si interviene e mentre si interviene si raccolgono informazioni** importanti per capire in che direzione andare e si costruisce il progetto. Mentre si agisce si valuta la raggiungibilità degli obiettivi del progetto, la misura delle risorse, e si raccolgono informazioni che migliorano gli obiettivi (ivi, pp. 156 ss.) ecc. Procedere esclusivamente tramite colloqui con le famiglie presuppone il ritenere che il cambiamento delle famiglie nasca fondamentalmente dalla comprensione della loro storia e dei loro meccanismi di funzionamento, mentre le strategie di cambiamento delle famiglie si declinano in specifiche modalità di azione, attraverso l’apprendimento della genitorialità. Si tratta di realizzare attività in comune: aiuto per la cena, durante il bagno del bambino, elaborazione dei menù con i genitori e spese della settimana, pic-nic, piscina, laboratori di cucina ecc. L’identificazione dei bisogni non è fine a sé stessa, ma è finalizzata alla costruzione del progetto di intervento: si analizza per trasformare e quindi migliorare le condizioni di vita dei bambini e dei genitori, vigilando sui nostri errori. Mentre si analizza, la famiglia ha l’occasione di riflettere su di sé, la propria storia e le proprie modalità di relazione e funzionamento. Quando l’*assessment* è condotto in maniera partecipata, esso situa già la famiglia nell’azione ed evita che la famiglia attenda a lungo per un intervento finché non è completato un cosiddetto *full assessment*. Il progetto è il dispositivo tramite cui si fanno vivere le analisi. L’analisi è dunque parte integrante dell’azione, non solo il suo principio, e il progetto è sia punto di arrivo che di partenza. Il MdB consente l’avvio di un percorso di analisi ecosistemica dei bisogni di sviluppo del bambino che invita i genitori e l’insieme degli attori coinvolti nell’intervento a superare l’attenzione prevalente ai fattori di rischio per costruire una comprensione integrata e quindi un’analisi di questi bisogni e la progettazione di azioni concrete, grazie a una cornice di riferimento comune e a un linguaggio condiviso. L’obiettivo principale di tale percorso è costruire una **risposta sociale** ai bisogni dei bambini, in particolare di quanti

vivono in condizioni che interferiscono con la loro sicurezza, il loro benessere e il loro sviluppo, che sia **coerente** (si sviluppa da una comprensione globale e integrata di questi bisogni), **appropriata** (tiene conto dei bisogni, della loro intensità, delle risorse e degli ostacoli disponibili) e **opportuna** (viene realizzata nel tempo opportuno per la vita del bambino). La costruzione di questa risposta è il progetto personalizzato, un edificio leggero tramite cui si costruiscono le condizioni concrete affinché il bambino e l'insieme della famiglia possano guardare in avanti, gettare le difficoltà oltre l'ostacolo e pensare al futuro con speranza. "Pro-gettare" è dunque ritessere la trama di una storia dove ognuno ha fatto il meglio che poteva.

## Fasi

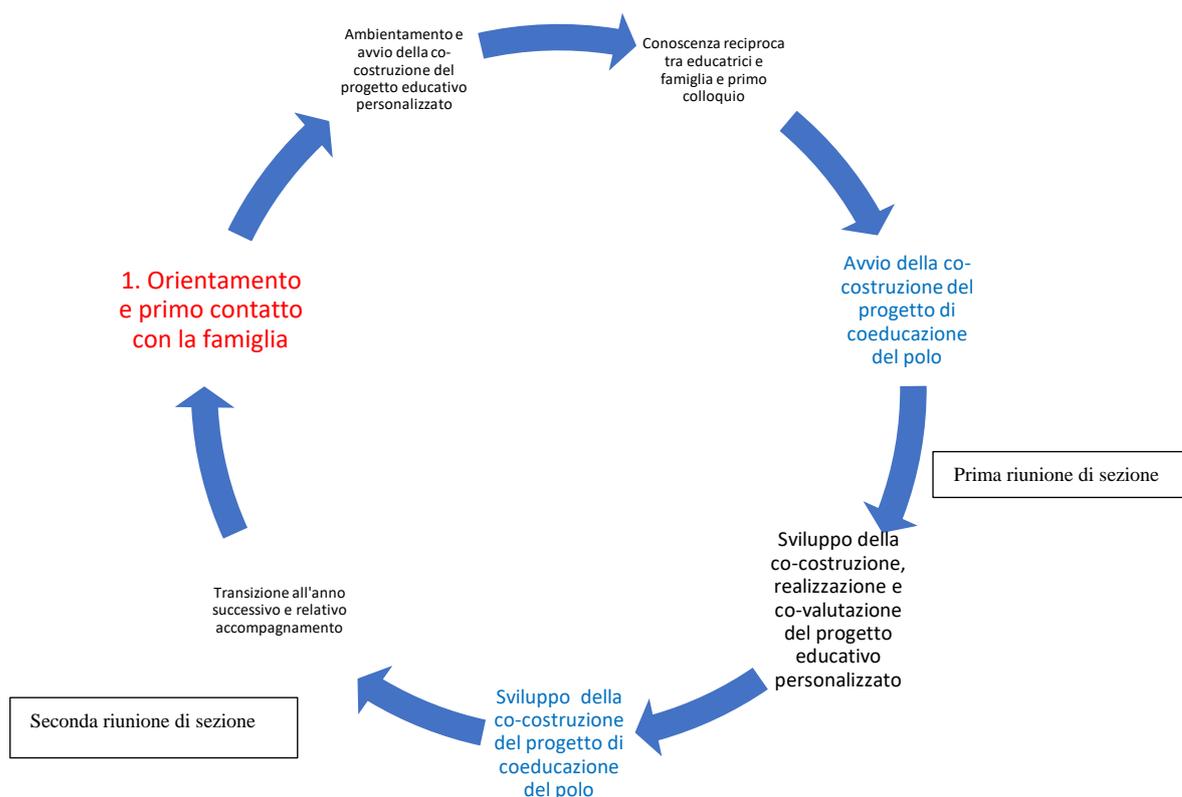


Figura 4. Le fasi e le azioni chiave dell'intervento pedagogico

## Soggetti

I soggetti protagonisti sono:

- le famiglie e i/le bambini/e
- i/le coordinatori/rici pedagogici/che dei Poli infanzia
- i/le tutor/attivatori/rici sociali
- gli educatori/rici
- il personale ausiliario
- i diversi soggetti della comunità: associazionismo, volontariato, terzo settore, ecc.
- i servizi socioeducativi e sociosanitari del sistema di welfare istituzionale per i bambini e le famiglie

Un'attenzione particolare è dedicata alla partecipazione e all'*empowerment* dello **staff**.  
Gli educatori, i tutor, i coordinatori, ecc.

- ricevono risposte ai bisogni delle équipes e del personale per quanto riguarda le risorse umane, per creare stabilità, professionalità e valore
- vedono riconosciuto il tempo per il lavoro in équipes, anche sul piano finanziario e sociale (come valorizzazione ed attrattività del lavoro)
- sono in numero adeguato per poter lavorare almeno alcune ore al giorno in co-presenza e gestire gruppi piccoli di bambini (individuazione rapporto numero educatori/insegnanti e numero di bambini)
- vengono definite le responsabilità e le figure di *management*, di *middle management* sui piani pedagogico-sociale, amministrativo, operativo-organizzativo
- vengono favoriti nel lavoro collettivo dell'équipe educativa e dell'équipe multidimensionale (c'è un tempo strutturato per il lavoro di équipes)
- hanno cura di accogliere, formare, accompagnare e sostenere i nuovi assunti: attenzione alla formazione continua, alla stabilità del personale, incentivi per stabilizzare il personale.

I tutor/attivatori sono agenti del cambiamento. È riconosciuto nel modello di partnership che ognuno offre un importante contributo. Tuttavia, la persona che gioca il ruolo di agente di cambiamento a tempo pieno è il tutor/attivatore. Nella misura in cui egli ha rapporti con il personale educativo, è in grado di trasferire l'apprendimento che matura nel percorso formativo con UniPD, ha il desiderio di una formazione continua per aumentare la sua capacità di comprensione dei genitori e cerca di fornire un servizio integrato a livello di polo e di comunità, può modificare il clima del polo nel suo insieme.

## Formazione

Promuovere la formazione all'accompagnamento delle famiglie nella diversità delle loro situazioni, nella formazione di base e continua dei professionisti, in particolare educatori dello zerotre e tutor attivatori, secondo quanto indicato nel progetto formativo.

**Nota:** la finalità “individuare forme innovative di integrazione fra ricerca, formazione e pratica, università e territorio, alimentate da convenzioni per tirocini di studenti, azioni di formazione, ricerca e monitoraggio mirate, ecc.” verrà sviluppata in seguito, quando l'attività educativa con i bambini e le famiglie sarà avviata.

## Bibliografia

- Alleanza per l'Infanzia, Appello della Società Civile per la ricostruzione di un *welfare* a misura di tutte le persone e dei territori, Alleanza Italiana per lo Sviluppo Sostenibile – ASviS, Coordinamento Nazionale Comunità di Accoglienza – CNCA, Forum Disuguaglianze e Diversità – ForumDD, Forum Education, #GiustaItalia Patto per la Ripartenza, Gruppo CRC, Tavolo Saltamuri (2020), #EducAzioni. *Cinque passi per contrastare la povertà educativa e promuovere i diritti dei bambini, delle bambine, degli e delle adolescenti*.
- Barca F., Luongo P., 2020, *Un futuro più giusto*. Bologna: Il Mulino.
- Dipartimento Politiche per la Famiglia presso la Presidenza del Consiglio, 2021, *V Piano nazionale per l'infanzia e l'adolescenza*
- Eurostat (2019). Children at-risk-of-poverty threshold. Consultato da [https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Children\\_at\\_risk\\_of\\_poverty\\_or\\_social\\_exclusion](https://ec.europa.eu/eurostat/statistics-explained/index.php/Children_at_risk_of_poverty_or_social_exclusion)
- EU COUNCIL RECOMMENDATION, 22 May 2019, on High-Quality Early Childhood Education and Care Systems (2019/C 189/02)
- EU Council Recommendation 2006 / 19, *On policy to support positive parenting*, Council of Europe.
- EU Council Recommendation 2021/1004, 14 June 2021 Establishing a European Child Guarantee, <https://www.eumonitor.eu/9353000/1/j9vvik7m1c3gyxp/vllqc884uzz9>
- Istat, Dipartimento politiche per la famiglia, Università Cà Foscari, 2020, *Nidi e servizi educativi per l'infanzia 0-3 anni*
- International Commission on the Futures of Education (2020). *Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action*. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717/PDF/373717eng.pdf.multi>
- ISTAT (2020). *Spazi in casa e disponibilità di computer per bambini e ragazzi*. <https://www.istat.it/it/files/2020/04/Spazi-casa-disponibilita-computer-ragazzi.pdf>
- International Commission on the Futures of Education (2020). *Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action*. Paris: UNESCO.
- Milani P. (2022). *Nelle stanze dei bambini alle nove della sera. Prevenire e contrastare le disuguaglianze sociali*, Trento: Erickson.
- Milani P. (2018). *Educazione e famiglie. Ricerche e nuove pratiche per la genitorialità*. Roma: Carocci.
- Milani P., Ius M., Serbati S., Zanon O., Di Masi D. & Tuggia M. (2015). *Il Quaderno di P.I.P.P.I. Teorie, metodi e strumenti per l'implementazione del programma*. Nuova edizione riveduta e ampliata. Padova: Becco Giallo.
- Ministero del lavoro e delle politiche sociali (2019a). *Linee Guida. I quaderni dei Patti per l'inclusione sociale*. Roma: Ministero del lavoro e delle politiche sociali.
- Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (2017), *Linee di Indirizzo Nazionali sull'Intervento con Bambini e Famiglie in situazione di vulnerabilità*, Roma.
- Ministero Istruzione, 2022, *Orientamenti Nazionali per i servizi educativi per l'infanzia*.
- Ministero Istruzione, 2021, *Linee pedagogiche per il sistema integrato zero-sei*.
- Ministero Istruzione, 2020, *Orientamenti pedagogici sui LEAD: Legami Educativi a Distanza. Un modo diverso per 'fare' nido e scuola dell'infanzia*.
- OECD (2015). *Skills for social progress: The power of social and emotional skills*. OECD Skills Studies. OECD Publishing.
- OECD (2018). *Poor children in rich countries: why we need policy action*. Policy brief.
- Osservatorio Con i Bambini, Openpolis, (2020). *Disuguaglianze digitali*. <https://www.conibambini.org/wp-content/uploads/2020/07/Disuguaglianze-digitali.pdf>
- Petrella A., Milani P. (a cura di), 2020, *Il Quaderno della formazione. Materiali del corso per Professionista esperto nella gestione degli strumenti per l'analisi multidimensionale del bisogno e per la progettazione degli interventi rivolti alle famiglie beneficiarie della misura di contrasto alla povertà e sostegno al reddito*, Padova University Press, Padova <http://www.padovauniversitypress.it/publications/9788869382055>

Save the Children (2020). *L'impatto del coronavirus sulla povertà educativa*.  
[https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/limpatto-del-coronavirus-sulla-poverta-educativa\\_0.pdf](https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/limpatto-del-coronavirus-sulla-poverta-educativa_0.pdf)

Siegel D., J., Bryson P.T. (2020), *Esserci. Come la presenza dei genitori influisce sullo sviluppo dei bambini*, tr.it. Raffaello Cortina, Milano.

Shrestha B. Giron G., 2016, *Regional Capacity Building Workshop on Monitoring and Evaluation Tools and Mechanisms*, Save the Children Sweden,  
<https://resourcecentre.savethechildren.net/sites/default/files/documents/1761.pdf>

UNICEF, *A World Ready to Learn: Prioritizing quality early childhood education*, UNICEF, New York, April 2019.

UNICEF Office of Research (2018), 'An Unfair Start: Inequality in Children's Education in Rich Countries', Innocenti Report Card 15, UNICEF Office of Research – Innocenti, Florence,  
[https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/an-unfair-start-inequality-children-education\\_37049-RC15-EN-WEB.pdf](https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/an-unfair-start-inequality-children-education_37049-RC15-EN-WEB.pdf)

World Health Organization, United Nations Children's Fund, World Bank Group (2018), *Nurturing care for early childhood development: a framework for helping children survive and thrive to transform health and human potential*, Geneva, World Health Organization,  
[www.who.int/maternal\\_child\\_adolescent/child/nurturing-care-framework/en](http://www.who.int/maternal_child_adolescent/child/nurturing-care-framework/en)