
GLI STRUMENTI:

LO ZAINO DI P.I.P.P.I.



Programma
di Intervento
Per la Prevenzione
dell'Istituzionalizzazione

GLI STRUMENTI: LO ZAINO DI P.I.P.P.I.

LabRIEF

di Marco Ius, Anna Salvò,
Katia Bolelli e Ombretta Zanon

Prima edizione 2022, Padova University Press
lus M., Salvò A., Bolelli K., Zanon O., 2022,
Gli strumenti: lo zaino di P.I.P.P.I., Sezione 05,
in *Quaderno di P.I.P.P.I., Programma di Intervento
per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione*,
Padova University Press, Padova.

© 2022 Padova University Press
Università degli Studi di Padova
via 8 Febbraio 2, Padova
www.padovauniversitypress.it
Progetto grafico: Ida Studio

ISBN 978-88-6938-345-8
Stampato per conto della casa editrice dell'Università
degli Studi di Padova - Padova University Press.

Quest'opera è distribuita con Licenza Creative
Commons Attribuzione - Non commerciale -
Non opere derivate 4.0

Indice

1	UNA SEZIONE MULTICOMPOSTA	P. 9
	1.1/ Quali idee per orientarsi all'utilizzo degli strumenti?	p. 9
	1.2/ Perché utilizzare gli strumenti?	p. 14
	1.3/ Quali posture nell'utilizzo degli strumenti?	p. 14
	1.4/ Quando utilizzare gli strumenti?	p. 16
	1.5/ Quali sono gli strumenti?	p. 16
2	GLI STRUMENTI IRRINUNCIABILI	P. 21
	2.1/ Il modello multidimensionale de Il Mondo del Bambino	p. 22
	2.2/ Preassessment - Postassessment. Uno strumento di sostegno ai processi decisionali di inclusione delle famiglie	p. 40
	2.3/ Consenso informato	p. 56
	2.4/ RPMonline - Rilevazione, Progettazione, Monitoraggio: un metodo e uno strumento di lavoro dell'équipe multidisciplinare	p. 56
3	GLI STRUMENTI UTILI	P. 67
	3.1/ Raccontarsi con i questionari	p. 68
	3.2/ Raccontarsi con le carte	p. 83

3.3/ Raccontarsi disegnando o fotografando	p. 87
3.4/ Raccontarsi con storie che ispirano	p. 102
Bibliografia	p. 116

CONTENUTI MULTIMEDIALI



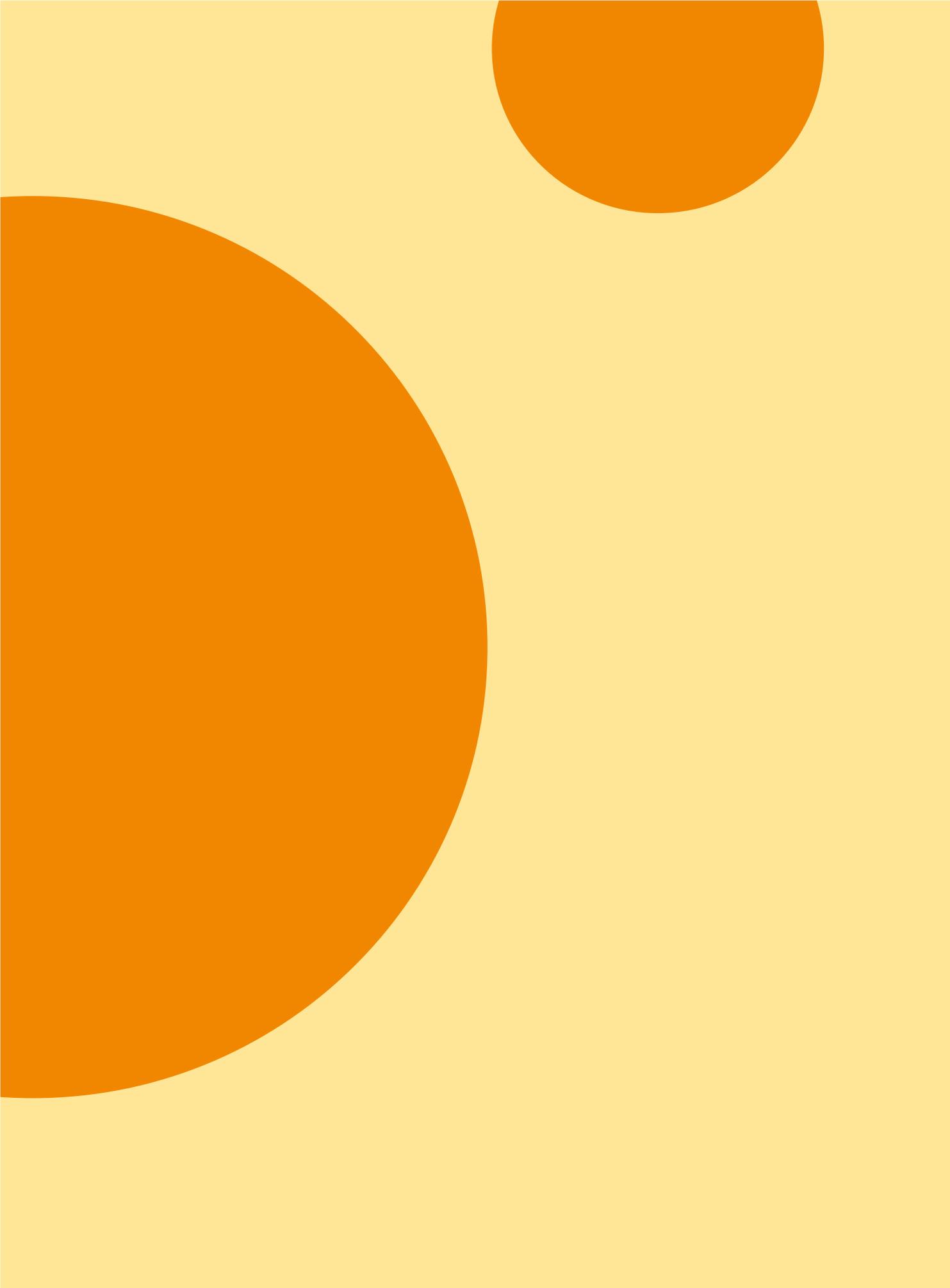
documenti



link esterni



video



UNA SEZIONE MULTICOMPOSTA

Parte Prima

1. Una sezione multicomposta

Ogni zaino che viene utilizzato per portare con sé quanto necessario durante un percorso è formato da diverse parti finalizzate a contenere specifici materiali in funzione delle loro caratteristiche e del loro utilizzo. Allo stesso modo la Sezione 5 che presenta lo “zaino di P.I.P.P.I.” si compone di 3 parti:

- un volume con il testo in esteso, come per le altre sezioni;
- la Sezione 5A “Il Mondo del Bambino” con le “Indicazioni operative - Proporre il Mondo del Bambino”, le versioni dei Triangoli e la “Guida a *Il Mondo del Bambino*”;
- la Sezione 5B “Io sono un bambino, io sono una bambina” che contiene l’albo illustrato il cui utilizzo viene presentato nelle “Indicazioni Operative”.

Prima di presentare gli strumenti nelle loro specificità, ci faremo aiutare da 5 domande che consentiranno di focalizzarsi su altrettante questioni cruciali per predisporre all’utilizzo degli strumenti così come il metodo di P.I.P.P.I. prevede.

1.1/ Quali idee per orientarsi all’utilizzo degli strumenti?¹

Valutare, partecipare e trasformare sono i tre verbi che indicano il senso profondo del moto che il programma P.I.P.P.I. intende promuovere e sostenere.

In un contesto in cui i professionisti e famiglie co-operano a partire dalle diverse

¹ Paragrafo elaborato a partire da Serbati S., Milani P. 2013 e da Ius, 2017.

² La Sezione 5 propone la ripresa, l’aggiornamento e l’approfondimento della medesima sezione della precedente versione de Il quaderno di P.I.P.P.I. (2018).

culture professionali che si intrecciano con le culture familiari, riflettere attorno agli strumenti di intervento e di ricerca richiede di considerare contemporaneamente gli aspetti relativi alla *téchne* (razionalità tecnica, artistica, poietica) e a quelli della *phrónesis* (razionalità pratica, dell'agire).

Dato l'orizzonte teorico che sottende il programma, riferendosi alla pratica dell'intervento e a quanto previsto nel 'piano di valutazione', ci si può chiedere: «Come si fa in pratica? Da dove si inizia? Come si inizia? E poi, come si continua? E infine, come si conclude? Quali strumenti utilizzare e in che modo? Come promuovere la partecipazione delle persone come chiave per la buona riuscita del percorso?».

Se la Sezione 3 offre specifiche indicazioni sui passi da compiere lungo il programma e pertanto va tenuta come riferimento per orientare le pratiche, la presente Sezione 5 guarda specificatamente agli strumenti da utilizzare lungo il percorso.

Il fatto di avere a che fare con situazioni di elevata incertezza e preoccupazione per i bambini, può indurre gli operatori a sentire il bisogno di avere a disposizione degli strumenti che diano risposte certe e immediate, che magari identifichino chiaramente le questioni, ad esempio dove si trovi la soglia del rischio per i bambini. Questo può ostacolare l'assunzione di un approccio volto alla partecipazione di tutti gli attori come quella condizione da promuovere costantemente.

D'altra parte, dal lato delle famiglie, è molto probabile che anche le persone che accedono ai servizi non siano affatto abituate a pratiche che prevedono la partecipazione. Possono essere le stesse famiglie le prime ad aspettarsi risposte certe e la soluzione dei problemi.

P.I.P.P.I. propone di iniziare un percorso da fare insieme, apprendendo un poco alla volta ad utilizzare gli spazi di osservazione, di negoziazione e di riflessione che si offrono. Il metodo della valutazione partecipativa e trasformativa, utilizzato in P.I.P.P.I., non ricerca strumenti che danno risposte, quanto piuttosto strumenti che consentano maggiore comprensione della situazione, condivisione, coscienza critica, circolazione di pensiero, che rendano le decisioni e il processo decisionale "affare" di tutti. Anche nelle situazioni di maggiore incertezza, questo significa costruire percorsi espliciti e trasparenti, in cui anche le condizioni che garantiscono la sicurezza e la protezione del bambino siano chiare a ognuno. La trasparenza diventa quindi la condizione che consente a tutti di comprendere le ragioni delle decisioni prese e di trovare sempre il bandolo della matassa da cui ripartire per essere protagonisti.

Quali strumenti, dunque, sono presenti nello 'zaino' dei professionisti?

Sì, parliamo di **zaino** con le 'cose' da portare con sé nel viaggio insieme con le famiglie e non di *cassetta degli attrezzi*, per sgomberare il campo dal rischio di assumere una postura professionale in cui in cui l'operatore è chiamato, con i suoi attrezzi, ad intervenire per *aggiustare* qualcosa o addirittura qualcuno che si è rotto.

L'etimo di strumento deriva dal latino *instrumentum*, da *in-struere*, nel significato di **costruire, comporre, fabbricare e apparecchiare**, e riguarda tutto ciò con cui e per

cui mezzo si opera (Pianigiani, 1907). Azioni che indicano il **creare**, il preparare, dando enfasi all'utilizzo delle mani che per eccellenza esprimono la concretezza dell'agire e lo slancio dell'incontro con l'altro, uno slancio che vuole tatto e con-tatto, come modalità attente e rispettosa del farsi prossimi all'altro. Va sottolineato, inoltre, il riferimento agli strumenti musicali che mentre in italiano si 'suonano' – a indicare già il prodotto che deriva dal loro utilizzo – in castigliano si 'toccano' e in tedesco, inglese e francese si 'giocano'.

In P.I.P.P.I., l'equipe multidisciplinare opera come in un'**orchestra**: professionisti e famiglia 'toccano, giocano, suonano' gli strumenti nel senso che entrano in contatto tra di loro, producono qualcosa in un clima che è sempre volto a comunicare come il 'gioco della vita' valga la pena di essere giocato, soprattutto nel momento in cui le circostanze e le difficoltà sfidano l'andare avanti e la crescita.

Nell'orchestra dell'EM, qualsivoglia strumento è meglio utilizzato secondo una **logica sinfonica** piuttosto che da solista. All'interno del dialogo polifonico a cui ogni EM chiamata (Seikkula, Arnkil, 2013), gli strumenti sono una porta d'accesso ai punti di vista delle persone coinvolte. Esprimere tali punti di vista, dividerli e negoziare insieme sono azioni necessarie per ricercare e raggiungere quel consenso intersoggettivo che è la base per un processo consapevole e condiviso di presa di decisione. Nel programma P.I.P.P.I. **teorie, metodi e strumenti** si considerano parti di un **unicum**: disconnettere queste componenti tra loro può sempre risultare pericoloso. Ogni strumento consente una certa approssimazione alla realtà di quella famiglia, non una fotografia: il verbo degli strumenti è **sembrare**, mai essere, anche per gli strumenti specifici di *assessment* considerati più precisi, servono umiltà e prudenza. Se l'agire dei professionisti rimane fermo agli assunti secondo cui se la persona ha il problema, il professionista ha la risposta, qualsiasi strumento di lavoro sarà utilizzato per veicolare il punto di vista dell'esperto, un giudizio che viene dall'alto e che intende la partecipazione in maniera errata, ricercando nelle parole delle persone elementi utili per avvalorare il punto di vista di chi sa definire i termini del problema. Chi usa uno strumento è il principale responsabile dello strumento stesso per il modo in cui lo utilizza sia secondo le indicazioni che ha a disposizione, sia a partire da quanto gli viene suggerito dalla sua creatività alla quale è richiesto di tendere verso la scoperta e la sperimentazione ancorandosi costantemente al rigore metodologico e riflessivo.

In questo ricordiamo Galileo Galilei, un vero esperto di "strumenti", che fu tra i primi a trasformare un rudimentale dispositivo ottico, solitamente utilizzato per scopi militari o navali, in uno strumento astronomico (Bucciantini, Camerota, Giudice, 2012). Galileo, ben conoscendo l'utilizzo che gli olandesi facevano del cannocchiale in mare ma, dopo averlo voluto ricreare durante il suo periodo a Padova, lo ha puntato al cielo, invece che sulle navi, intravedendone per primo un utilizzo divergente rispetto all'obiettivo per cui lo strumento era stato creato: **il valore dello strumento non è intrinseco**, ma è nell'intelligenza, nell'intenzionalità di chi lo maneggia e nella qualità

della relazione che si instaura con chi lo si utilizza. Lo stesso strumento può consentire esperienze diverse e scoperte di nuovi territori. L'uso improprio è invece diverso dall'uso creativo e divergente.

Coerentemente con il metodo della VPT, in P.I.P.P.I. si preferiscono agli strumenti di tipo psicometrico e a quelli utilizzati con una funzione di tipo clinico-diagnostico-interpretativa, che implicano inevitabilmente una relazione asimmetrica, e spesso di potere, nella gestione del sapere, quelli intesi come **mediatori della relazione**. Sono strumenti che mediano la relazione tra le famiglie e gli operatori, tra i componenti della famiglia, tra gli operatori, diventando facilitatori di narrazione di genitori, bambini, professionisti e altre persone coinvolte e promotori di sguardi che osservano per individuare sfumature particolari da condividere con gli altri al fine di cogliere la tridimensionalità e la temporalità delle persone che si accompagnano e del lavoro che si può fare insieme.

Pertanto, sono strumenti di **analisi della situazione** e al contempo di **intervento** in quanto promuovono la riflessività da parte di tutti i componenti dell'EM, genitori *in primis*, e pertanto facilitano la *co-riflessività*. Ad esempio, per un genitore l'essere accompagnato, in una fase di esplorazione e di analisi della situazione, a riflettere in termini di bisogni del suo bambino e di come rispondere a tali bisogni, piuttosto che riferirsi ai soli problemi del bambino, può rappresentare un cambiamento che già dice dell'intervento in atto (Serbati, Ius, 2021).

Sono, inoltre, anche strumenti di valutazione dell'intervento, utilizzabili sia per orientare le azioni di accompagnamento sia per scopi di ricerca.

In sintesi

Gli strumenti di P.I.P.P.I. sono utili da mettere nel proprio zaino e vengono utilizzati secondo le necessità delle diverse fasi del lavoro con le famiglie per esplorare e analizzare la situazione, per co-costruire ogni micro-progettazione come occasione di risignificazione progettualmente positiva, per porre in atto quanto progettato e per valutare insieme il raggiungimento di quanto stabilito per ripartire e compiere il prossimo passo.

In P.I.P.P.I., dunque, gli strumenti:

- sono da considerare un **unicum insieme alle teorie e ai metodi**;
- si utilizzano sempre non come mere tecniche o materiali da applicare, ma come **mediatori della relazione** e pertanto richiamano l'attenzione agli aspetti metodologici, relazionali e comunicativi con i quali vengono utilizzati, e al fatto che essi non hanno valore in sé, ma in base alle intenzioni, ai modelli e alle 'cautele' di chi li utilizza nel suo ruolo di tutore di resilienza (Ius, Milani, 2011);

- non sono appannaggio o addirittura di proprietà di un professionista, né tantomeno vengono utilizzati in solitudine, ma **il** loro utilizzo viene deciso **all'interno dell'equipe** in base alla famiglia, agli operatori, alle fasi di lavoro;
- consentono di cogliere una certa approssimazione alla realtà di ciascuno e non la verità sull'altro, la visione che emerge dall'utilizzo degli strumenti non è **mai esaustiva**: qualsiasi strumento, qualsiasi tecnica, permette di vedere solo una parte della realtà, gettando un cono di luce su una porzione di essa;
- sostengono l'equipe nel passaggio da un gruppo che si ritrova a partire da un'urgenza – la segnalazione, la richiesta di aiuto – ad un **gruppo di lavoro** impegnato ad accompagnare passo a passo (Quaglino, Casagrande, Castellano, 1992).
- aiutano l'equipe a comunicare e a lavorare insieme all'interno della cornice della **co-educazione** (Milani, 2008) che richiama al bisogno del bambino di avere adulti che 'lo educino dalla stessa parte, pur con punti di vista differenti, e non uno contro l'altro';
- sono utili per costruire un **linguaggio comune** all'interno dell'equipe – semplice, descrittivo, alla portata di tutti – e per migliorare la qualità delle informazioni disponibili all'interno della stessa al fine di comprendere la situazione e di co-decidere su come procedere;
- vengono messi **a disposizione di tutti**: bambini più piccoli, adolescenti, genitori e altri adulti. Uno stesso strumento, magari nato per l'utilizzo con il bambino, in realtà manifesta il suo potenziale anche con i genitori consentendo quella duplice messa a fuoco sul punto di vista del bambino e dell'adulto;
- sostengono nell'approfondire la **conoscenza di sé** e delle proprie risorse, **capacità** e possibilità da parte dei genitori e dei bambini;
- richiamano alla necessità di offrire ai bambini uno **spazio privilegiato di ascolto** (Ius, Saglietti, Olivieri, 2015);
- promuovono il **mesosistema** consentendo agli adulti – genitori e chi si occupa insieme dei bambini – di **potenziare la relazione tra di loro** e il modo con cui si parlano dei loro bambini;
- accompagnano genitori e bambini ad **apprendere** nuovi modi per 'dirsi le cose' e 'fare le cose insieme';
- sono orientati a scoprire i **punti di forza** e le **risorse** delle famiglie, a dare voce ai **bisogni** e alle **preoccupazioni**, e a focalizzarsi sugli **esiti** di cambiamento che insieme si vuole raggiungere con uno sguardo di speranza e possibilità di cambiamento (Scardicchio, 2020).

1.2/ Perché utilizzare gli strumenti?

- Per **fare insieme**, per incontrarsi, per scambiarsi le proprie visioni, per riflettere, per comprendere, per decidere e co-decidere, per valutare quanto costruito insieme.
- Per **dare la parola** anche nel senso inteso dalla Scuola di Barbiana (1967) di sostenere l'altro ad apprendere parole per esprimersi, comprendere, dare significati e muoversi in un percorso emancipatorio che libera dalle forme di disegualianza e di oppressione sociale (Freire, 1968).
- Per **ascoltare la parola** affinché i diversi componenti dell'EM possano condividere il proprio punto di vista con gli altri in modo trasparente, e possano negoziare significati comuni e co-decidere cosa fare, come e con quale obiettivo.
- Per **osservare** come stanno e come "funzionano" (azioni, espressioni, relazioni, comportamenti) i bambini, i ragazzi, i genitori e le famiglie e come operatori e famiglia si relazione tra di loro.
- Per **promuovere** nelle famiglie il senso di poter agire sulla propria vita e facilitare una maggiore comprensione della situazione e dei processi decisionali, in quanto la crescita del bambino e il benessere della famiglia e del contesto in cui vive è considerato interesse collettivo.
- Per **focalizzarsi** sui diritti e sui bisogni di crescita, bisogni del bambino a cui dare risposta e bisogni dei genitori di apprendere modalità con cui rispondere, attenti a fare perno sulle risorse di bambini, famiglie e contesti, e dunque non per andare alla ricerca del deficit, (Milani, Ius, Zanon, Sità, 2016).
- Per **attivare** risorse e potenzialità di bambini, genitori e altre persone coinvolte.
- Per **promuovere resilienza** supportando la navigazione e la negoziazione delle risorse che sostengono lo sviluppo delle persone, e dunque per considerare la condizione di fragilità, vulnerabilità, crisi, non tanto come l'ostacolo da superare, quanto come un'occasione di apprendimento e di movimento ulteriore verso il proprio compimento (Milani, Ius, 2010; Ius, 2021).

1.3/ Quali posture nell'utilizzo degli strumenti?

Gli strumenti rappresentano una via e un'opportunità per l'incontro con le famiglie. Sono dunque delle "cose da fare" insieme per **incontrarsi, ascoltare l'altro, conoscerlo e comprenderlo**, sono attività per accompagnare l'altro a imparare qualcosa di più su di sé e sulle proprie possibilità di incrementare il proprio modo di agire e sono un contesto in cui osservare la relazione tra le persone coinvolte, *in primis* tra i genitori e i bambini, e poi anche tra i componenti della famiglia e gli operatori.

Gli strumenti vanno dunque utilizzati come occasione di scoperta, promuovendo la riflessione e la creatività delle persone e lasciandosi stimolare e stupire da quanto

di nuovo può scaturire. E vanno utilizzati per documentare tale scoperta al fine di integrarla nel percorso di accompagnamento **Q. / S-03**.

Cogliendo il messaggio della *Grammatica della fantasia* di Gianni Rodari (1973), gli strumenti possono essere non solo una modalità con cui “conoscere” e raccogliere i dati realtà (analisi), ma anche una nuova possibilità di narrare la propria vicenda in un modo creativo che apre alla possibilità di immaginare nuovi percorsi (progettazione) e realizzarli nella concretezza delle azioni dell’accompagnamento, *in primis* attraverso i dispositivi (intervento).

Ciascuno strumento consente di far emergere una ricchezza di contenuti da “ascoltare” e di azioni e relazioni da “osservare”, le quali meta-comunicano spesso sui contenuti che emergono. Per questa ragione, la documentazione **Q. / S-03** è essenziale. Alcuni strumenti possono apparire più “rigidi”, ad esempio i questionari, altri sono più “accattivanti” e “flessibili”.

Tuttavia, se utilizzati, con lo scopo di ascoltare l’altro per scoprire insieme la sua situazione e non per imbrigliarlo in uno schema precostituito, possono condurre a risultati inaspettati. **Non è infatti lo strumento ad essere “rigido” o “accattivante” o “flessibile” in sé, ma è il modo con cui viene utilizzato a renderlo tale.** Per questo, ogni operatore dell’EM è chiamato non solo ad ampliare il proprio repertorio di strumenti, ma anche a riflettere sulla postura che fa propria nell’incontrare le persone attraverso gli strumenti e sulle relative modalità di utilizzo.

Va ricordato che gli strumenti non rappresentano la soluzione o la sicurezza che quanto proposto andrà secondo le aspettative o i desideri dell’operatore.

Può capitare, talvolta, che ciò che emerge attraverso l’utilizzo degli strumenti sembri “poca cosa”, mentre altre volte emergono elementi estremamente entusiasmanti per gli operatori.

Come tradurre quel dubbio o quell’entusiasmo? Come raccogliere tale entusiasmo e farlo diventare un dato da tenere in considerazione rispetto alla relazione con le persone e ai contenuti che stanno emergendo? Come fare in modo che quanto raccolto non si disperda? Come garantire che una volta che alcuni elementi emergono non vengano tralasciati? E nel caso in cui l’utilizzo dello strumento non sia stato piacevole o non abbia raggiunto quanto ci si aspettava, come tenere traccia di quanto emerso come elemento comune di crescita proprio della relazione tra operatore e famiglia e non come un giudizio sulle persone, su quanto “sono state più o meno brave”? Quale spazio gli strumenti possono dare al dissenso delle famiglie? Come fare in modo che le famiglie possano dire di “no”, esprimendo la loro autodeterminazione nella relazione di partenariato senza il timore o il rischio che questo precluda necessariamente o immediatamente la relazione con gli operatori? E come usare quel no come nutrimento per il percorso insieme e non come un ostacolo che blocca?

Ancor prima di esaminare ogni singolo strumento, volgiamo l’attenzione, dunque, alla postura con cui vengono messi in campo nella relazione evidenziando che l’utilizzo

Rif. **Quaderno P.I.P.P.I.** →
Sezione 3

Rif. **Quaderno P.I.P.P.I.** →
Sezione 3

degli strumenti è coerente con il metodo di P.I.P.P.I. quando:

- sono utilizzati secondo la VPT;
- sono utilizzati non in una logica performativa (“che bello fare l’ecomappa...”) ma in una logica *formativa e trasformativa* decisa e condivisa insieme ai colleghi dell’EM;
- viene dedicata una cura particolare al documentare quanto viene raccolto sia relativamente ai contenuti, sia relativamente ai processi relazionali.

Documentare consente di registrare quanto è emerso, di riflettere e di condividerlo in EM e, soprattutto, di utilizzare le informazioni raccolte per nutrire il percorso di accompagnamento.

Documentare, inoltre, consente di condividere quanto si raccoglie con le famiglie per garantire la trasparenza e in particolare per comunicare alle famiglie stesse che le informazioni che le riguardano appartengono a loro e al gruppo di operatori da cui sono accompagnate.

1.4/ Quando utilizzare gli strumenti?

Gli strumenti vanno utilizzati lungo tutto il percorso di accompagnamento della famiglia. Mentre per quelli previsti dal piano di valutazione vengono indicati alcuni momenti specifici, tutti gli altri possono essere utilizzati in modo creativo dall’EM secondo i bisogni, le opportunità e la progettazione del lavoro.

In particolare, gli operatori sono chiamati a riflettere su quali strumenti possono promuovere il massimo livello di partecipazione delle famiglie in ogni passo dell’intervento. Ad esempio, gli operatori possono decidere, in base alle caratteristiche delle persone con cui stanno lavorando e della relazione che intercorre tra di loro, di proporre uno strumento per comunicare interesse e apertura nella fase di accoglienza, mentre altri strumenti sono particolarmente appropriati per raccogliere elementi che concorrono nell’analisi della situazione nelle diverse fasi di analisi e per co-progettare i risultati di cambiamento e crescita che si intende raggiungere e le relative azioni. Altri strumenti possono rappresentare un modo per sviluppare l’intervento e monitorare insieme come sta andando il percorso. Infine, alcuni strumenti sono particolarmente efficaci per concludere l’accompagnamento con P.I.P.P.I. permettendo di fare il punto insieme e di condividere una valutazione di quanto percorso e raggiunto.

In aggiunta, si evidenzia che gli strumenti proposti sono utilizzabili da tutti gli operatori, ciascuno secondo il proprio sguardo e specifico professionale, all’interno dei diversi dispositivi di intervento previsti dal programma.

1.5/ Quali sono gli strumenti?

In P.I.P.P.I. si distinguono due tipologie di strumenti:

- quelli **irrinunciabili** che, oltre ad essere pensati per promuovere il lavoro con le famiglie, sono previsti all'interno del piano di valutazione del programma come indicato nel piano di lavoro delle specifiche edizioni di P.I.P.P.I. e del relativo modulo che ciascun ambito territoriale sociale implementa (vedi Piano di valutazione, **Q. / S-03**);
- quelli **utili** che le equipe dei professionisti possono utilizzare a loro discrezione per promuovere la relazione con le famiglie e la loro partecipazione nelle diverse fasi di implementazione del programma.

La comunità di P.I.P.P.I. è sempre attiva nel trovare nuovi strumenti e nuovi modi di utilizzare quelli già noti. Si invita a consultare la specifica sezione nel sito del programma per accedere alle novità.

Rif. Quaderno P.I.P.P.I. →
Sezione 3

Rif. Quaderno P.I.P.P.I. →
Sezione 5



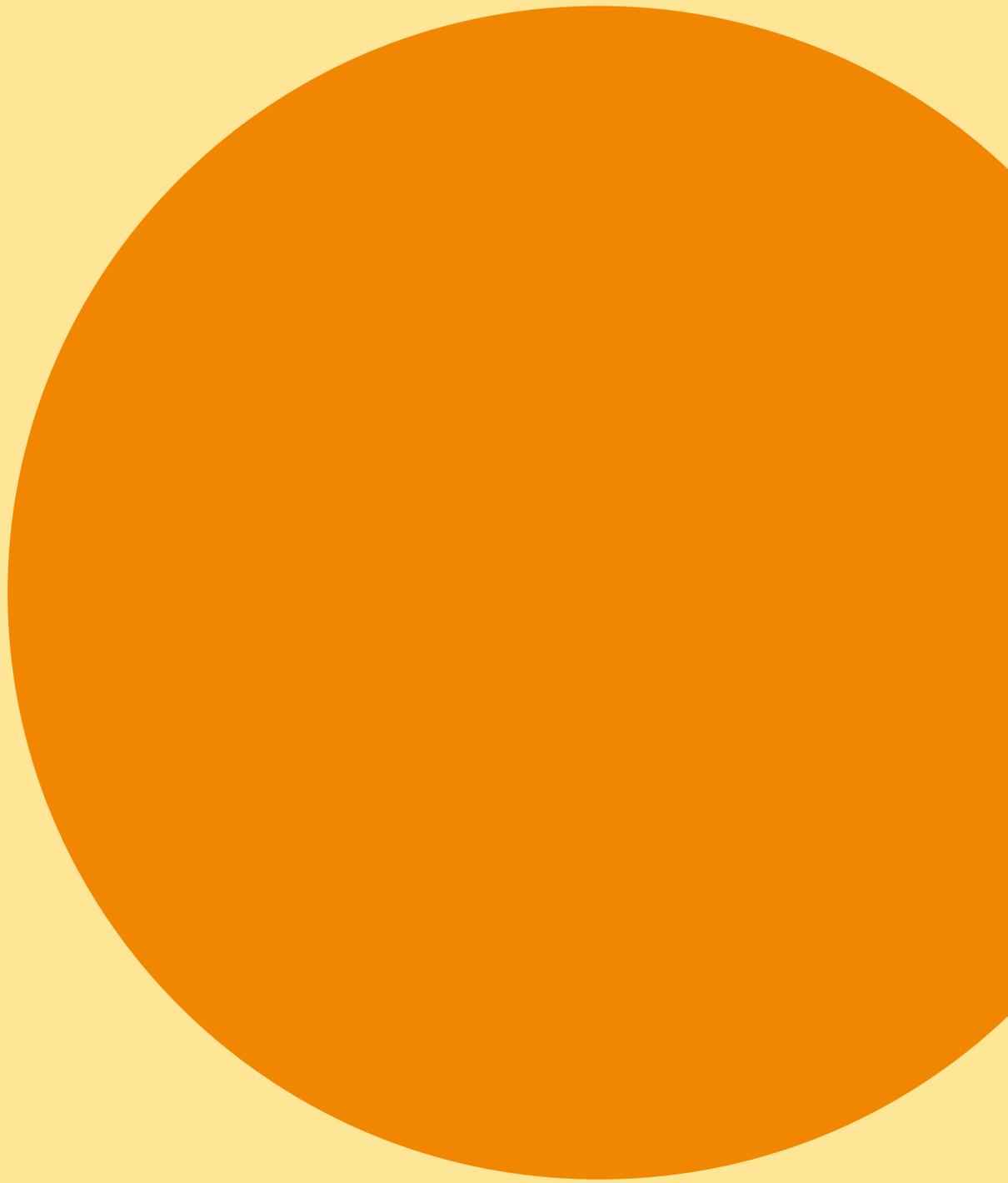
<https://pippi.unipd.it/documenti>

Gli strumenti irrinunciabili

Il modello Multidimensionale de Il Mondo del Bambino (Triangolo) Preassessment e Postassessment Il consenso informato RPMonline

Gli strumenti utili

Raccontarsi con i questionari	Raccontarsi con le carte	Raccontarsi con i disegni o le fotografie	Raccontarsi con storie che ispirano
SDQ: Questionario sulle capacità e sulle difficoltà	Il KIT "Sostenere la genitorialità"	Le Ecomappe	Il video di P.I.P.P.I.
MsPSS: scala multidimensionale del sostegno sociale percepito	Le Carte della partecipazione	La linea del tempo o della vita	Il fumetto di P.I.P.P.I.
PFS: questionario sui fattori protettivi		L'albero della vita	La compagnia del pane
TMA: test multidimensionale dell'autonomia		Il Mosaic Approach	Io sono un bambino, io sono una bambina Q. / S-05A
HRI: questionario sulla relazione di aiuto			Il Pentolino di Antonino e Educazione, pentolini e resilienza
			Eccola e Famiglie, colori e carta bianca
			Tanti modi di stare insieme e Incontrarsi, stare bene e stare insieme
			Anch'io vado a scuola e Un tempo per incontrarsi





GLI STRUMENTI IRRINUNCIABILI

Parte Seconda

2. Gli strumenti irrinunciabili

Gli strumenti irrinunciabili

Il modello Multidimensionale de Il Mondo del Bambino (Triangolo)

Preassessment e Postassessment

Il consenso informato

RPMonline

Nelle pagine che seguono vengono presentati in rassegna gli strumenti definiti irrinunciabili, cioè quegli strumenti necessari per l'implementazione di P.I.P.P.I. con le famiglie come indicato nel piano di valutazione **Q. / S-03**. Tutti gli strumenti sono disponibili anche in formato digitale al fine di stampare le copie delle diverse versioni per proporle a bambini e famiglie.

Essi sono:

- il Modello Multidimensionale de *Il Mondo del Bambino* con il relativo questionario;
- il Preassessment e il Postassessment;
- il modulo per la raccolta del consenso informato da parte delle famiglie;
- lo strumento informatico *RPMonline*.

Sono stati scelti in quanto rappresentano sia dei mediatori della relazione e degli utili supporti operativi nel lavoro con le famiglie, sia la via per rendere possibile la valutazione di esito del lavoro di accompagnamento. Disporre di strumenti che contemporaneamente perseguono il fine della "relazione" e quello della "valutazione" risponde all'esigenza di non sovraccaricare i professionisti con più azioni da compiere e soprattutto rende il processo di valutazione sostenibile per l'attuale assetto dei servizi

Rif. Quaderno P.I.P.P.I. →
Sezione 3

e favorisce il processo di responsabilizzazione dei singoli operatori e delle équipe multidisciplinari rispetto alla pratica della valutazione.



2.1/ Il modello multidimensionale de Il Mondo del Bambino

Il Modello Multidimensionale de *Il Mondo del Bambino*³ a cui si è più volte fatto riferimento nel corso delle diverse sezioni del “Quaderno di P.I.P.P.I.” è centrale nel programma data la sua duplice identità di:

- **modello teorico** di riferimento, che favorisce una comprensione olistica dei bisogni e delle potenzialità di ogni bambino, della sua famiglia e dell’ambiente di vita del nucleo familiare. In tal senso rappresenta una cornice dentro alla quale riportare, riordinare e mettere in connessione informazioni, pensieri e proposte provenienti dall’utilizzo di altri strumenti e sulla quale si sviluppa lo strumento *RPMonline*;
- **modello operativo** che, da un lato, accompagna i passi dell’analisi, della progettazione e l’intervento e, dall’altro, diventa strumento per dare voce a bambini e genitori e dare voce agli operatori dell’équipe multidisciplinare perché possano portare il loro contributo rispetto alla situazione della famiglia.

Vista la sua forma, nel gergo di P.I.P.P.I. esso viene solitamente chiamato il *Triangolo*. “*Fare il triangolo con i bambini o con i genitori*” rappresenta, spesso, un modo per fare riferimento al processo di analisi della situazione nei diversi tempi di lavoro.

Il modello multidimensionale de “Il mondo del Bambino” è composto da:

- un **triangolo equilatero** i cui lati corrispondono alle 3 dimensioni fondamentali dei bisogni di sviluppo del bambino, delle risposte a tali bisogni da parte dei genitori o delle figure che si prendono cura del bambino svolgendo una funzione genitoriale, e dei fattori familiari e ambientali che influenzano la risposta a tali bisogni;
- un **cerchio al centro con la scritta “Me stesso”** che richiama l’idea di mettere il bambino al centro (con il suo nome, una sua foto, un ritratto che egli fa di se stesso o che fanno le figure genitoriali) ed evidenzia che il focus è il suo mondo, il suo sviluppo e il suo benessere;
- una **scritta circolare “di che cosa ho bisogno per crescere da chi si prende cura di me nei luoghi in cui vivo”** che ricorda che se da una parte “Il Mondo del Bambino” viene rappresentato in forma triangolare, per dare risalto alle 3 dimensioni fondamentali sopracitate, comunque il suo mondo è rotondo (Modello Bioecologico dello sviluppo umano di Bronfenbrenner) e tali dimensioni sono in costante relazione spaziale e temporale tra di loro e si influenzano reciproca-

³ Viene qui presentato l’esito del lavoro collettivo condotto negli anni sul modello multidimensionale Il Mondo del Bambino a cui hanno contribuito S. Serba-

ti, M. Ius, P. Milani, O. Zanon, M. Tuggia, D. Di Masi, C. Sità, A. Petrella, S. Colombini, K. Bolelli, A. Salvò.



mente. Per tale ragione la scritta circolare può essere letta a partire da ciascun lato e ricorda che il percorso di accompagnamento del bambino e della famiglia va fatto creando relazioni e connessioni tra i bisogni e le risorse dei tre lati. Inoltre, tale scritta può essere letta:

- come un’**affermazione** con cui il bambino dice “ecco di che cosa ho bisogno per crescere da chi si prende cura di me nei luoghi in cui vivo”, che richiama ai diritti dei bambini di crescere in un ambiente capace di rispondere ai loro bisogni e interpella gli adulti a mettere in campo azioni di risposta, con azioni dirette nei suoi confronti o con azioni indirette di meso ed esosistema attraverso azioni che promuovano nella famiglia e chi si prende cura del bambino la possibilità di agire in tal senso;
 - come una **domanda**, “di che cosa ho bisogno per crescere da chi si prende cura di me nei luoghi in cui vivo?” che diventa uno stimolo alla riflessione in modo che il bambino possa portare la sua voce ed essere ascoltato a partire dal suo punto di vista, dai suoi desideri e dalle sue aspirazioni, e gli adulti (genitori, familiari, insegnanti, educatori, assistente sociale, psicologo ecc.) si mettano nei suoi panni e si sentano interpellati da tale domanda portando il proprio contributo riflessivo, *in primis*, e soprattutto agendo perché il bambino possa trovare risposta ai suoi bisogni.
- **17 sottodimensioni** (7 nel lato Bambino, 5 nel lato Genitori, 5 nel lato Ambiente), rappresentate da spazi colorati, le cui voci ne dettagliano in modo specifico i contenuti e che, come si vedrà in seguito nelle varie “versioni” de “Il Mondo del Bambino”, possono essere riportate in due forme: con un linguaggio semplice alla portata dei bambini, delle bambine e delle ragazze e dei ragazzi, e dunque di tutti i soggetti coinvolti, e con una dicitura professionale destinata ai professionisti dell’équipe e ad altri professionisti che l’équipe può incontrare anche per un breve periodo durante il percorso di accompagnamento delle famiglie.



Inoltre, l’immagine del “triangolo equilatero” ci ricorda che:

- il **lato dell’ambiente** in cui il bambino vive (verde) rappresenta la base necessaria perché possano reggersi e svilupparsi anche gli altri due lati, un lato dunque che può supportare nel raccogliere i bisogni legati alle condizioni di svantaggio (relazionale, sociale, economico, lavorativo, abitativo) che possono essere faultrici della situazione di vulnerabilità e di negligenza parentale;
- i **lati dei bisogni di sviluppo del bambino** (azzurro) e delle **risposte dei genitori o delle figure che si prendono cura del bambino** (lilla) sono in verticale, uno di fronte all’altro, o meglio uno appoggiato all’altro, a indicare l’importanza di considerare i “bisogni di sviluppo del bambino” e come chi si prende cura di lui, nei diversi momenti, è in grado autonomamente di “rispondere a tali bisogni”, o necessita di sostegno per offrire tale risposta o, eventualmente, non è in grado di dare risposta e dunque vi è la necessità di coinvolgere altre figure in misura

maggiore (si pensi ad esempio al collocamento temporaneo del bambini in affido familiare o in comunità);

- affinché il triangolo risulti “equilatero”, è necessario l’impegno da parte dei diversi attori su tutti e tre i lati: in altre parole concentrarsi solo sul bambino, o sui genitori, o sull’ambiente, tralasciando gli altri lati, se da una parte può incrementare le risorse presenti in un lato e il relativo benessere, rischia di portare ad un triangolo scaleno: i lati sono diversi tra loro e il cui spazio al centro viene costretto.

L’approccio di P.I.P.P.I. può essere metaforicamente inteso come il tentativo di rendere il triangolo **il più possibile equilatero**, dando attenzione e promuovendo energia di **potenziamento, crescita, cambiamento e sviluppo a tutte le dimensioni**.

2.1.1/ Le diverse versioni de “Il Mondo del Bambino” e i destinatari

Il Mondo del Bambino viene proposto in diverse versioni da utilizzare con i bambini o i ragazzi, con i genitori e altri adulti e con gli operatori a seconda degli obiettivi di ciascun incontro in cui si ritiene di usarlo.

Gli operatori hanno a disposizione tre versioni (vedi figure 1, 2 e 3 riportate nel testo alla fine del presente paragrafo e negli allegati alla Sezione 5):

- la **versione bambino** propone il triangolo con le sottodimensioni espresse utilizzando un linguaggio adatto ai bambini e ai genitori e/o chi si prende cura di loro;
- la **versione operatori** propone il triangolo in cui le sottodimensioni sono espresse con una dicitura tecnico/professionale da utilizzare innanzitutto tra i professionisti ed eventualmente anche con i genitori o chi si prende cura dei bambini, a seconda degli obiettivi dell’incontro, nel caso si ritenga utile con loro esplicitare in misura maggiore i nessi tra i contenuti della versione bambino e gli aspetti più tecnici o teorici che sottendono il modello multidimensionale;
- la **versione vuota** in cui il triangolo si compone dei riquadri senza alcuna dicitura per utilizzarli come spazio in cui prendere appunti durante l’incontro o per invitare il bambino e i genitori a far emergere e inserire elementi importanti dal loro punti di vista per descrivere la loro situazione.

Gli operatori dispongono, inoltre, della **Guida a Il Mondo del Bambino** **Q. / S-05A** che illustra i contenuti da considerare all’interno delle sottodimensioni presentando su un lato la versione riferita ai bambini e alle bambine e sull’altro quella riferita ai ragazzi e alle ragazze. Si tratta di una guida rivolta indistintamente a tutti gli operatori dell’EM (assistente sociale, educatore, psicologo, insegnante, ...), i quali si focalizzeranno sulle diverse sottodimensioni in base al proprio specifico professionale e alla fase di lavoro con la famiglia.

Ciascuna sottodimensione, sempre contraddistinta dal colore della dimensione a cui appartiene, è presentata con:

- la dicitura della sottodimensione nella versione bambino e operatori;
- un insieme di domande aperte, formulate con un linguaggio semplice, da utilizzare come base o spunto per sostenere i bambini o gli adolescenti nel racconto e nella descrizione del loro mondo ed eventualmente da proporre anche ai genitori. Sono domande poste in prima persona perché oltre a bambini e ragazzi, anche gli adulti attorno a loro si impegnino a mettersi nei panni di bambini e ragazzi e a dare loro voce anche quando non sono presenti;
- un insieme di aspetti da tenere in considerazione e/o indagare per giungere, grazie al contributo dei genitori e delle diverse figure professionali che lavorano con la famiglia, ad un'analisi della sottodimensione il più approfondita possibile, grazie all'approccio della VPT proposto nella Sezione 3 che invita ad attivare il canale dello sguardo per osservare aspetti puntuali da riportare e discutere in EM e il canale della parola per stimolare il processo di narrazione e ascolto dei diversi punti di vista presenti.

La *guida* viene proposta nella versione per bambini e bambine dai 0 agli 11 anni, e nella versione per ragazze e ragazzi adolescenti dai 12 ai 17 anni. E la preadolescenza?

Come già accennato, se da un lato la letteratura sulla crescita e sviluppo ci aiuta a comprendere alcuni aspetti trasversali utili alla comprensione e all'accompagnamento di ogni persona, dall'altro evidenziamo come il senso del *triangolo* sia quello di raccogliere e accogliere i bisogni e le risorse dei bambini e dei ragazzi a partire da un approccio in cui il sapere teorico e professionale è finalizzato a conoscere e apprendere il personale percorso di ciascuno - l'infanzia, la preadolescenza, l'adolescenza di Filippo, Laura, Ahmed, Layla, Grace ecc., - e non a "incastrare" la persona in categorie precostituite. Il percorso dell'infanzia, della preadolescenza e dell'adolescenza può essere molteplice e variegato e non procede in modo lineare ed unitario. Potremmo dunque parlare delle infanzie, delle preadolescenze e delle adolescenze.

Le due versioni che si propongono rappresentano l'invito per gli operatori ad utilizzare in base all'età, ai bambini e ai ragazzi che stanno incontrando e alle loro famiglie nel rispetto, valorizzazione e promozione del personale e unico percorso di crescita di ciascuno, prestando particolare attenzione oltre ad analizzare il mondo di quella determinata persona, a interrogarsi costantemente su quali risorse e azioni ciascuno adulto può mettere a disposizione per offrire supporti e facilitazioni che diano risposte ai suoi bisogni favorendo la sua crescita e il suo benessere.

Il triangolo serve ad esplorare e a comprendere come è per quel bambino o quel ragazzo la propria personale esperienza di crescita, a partire dalle sue caratteristiche, dai suoi bisogni e dalle sue risorse, e non a racchiudere quel bambino o quel ragazzo in rigide categorie precostituite di infanzia e adolescenza.

Fig. 1: Il Mondo del Bambino (versione operatori)

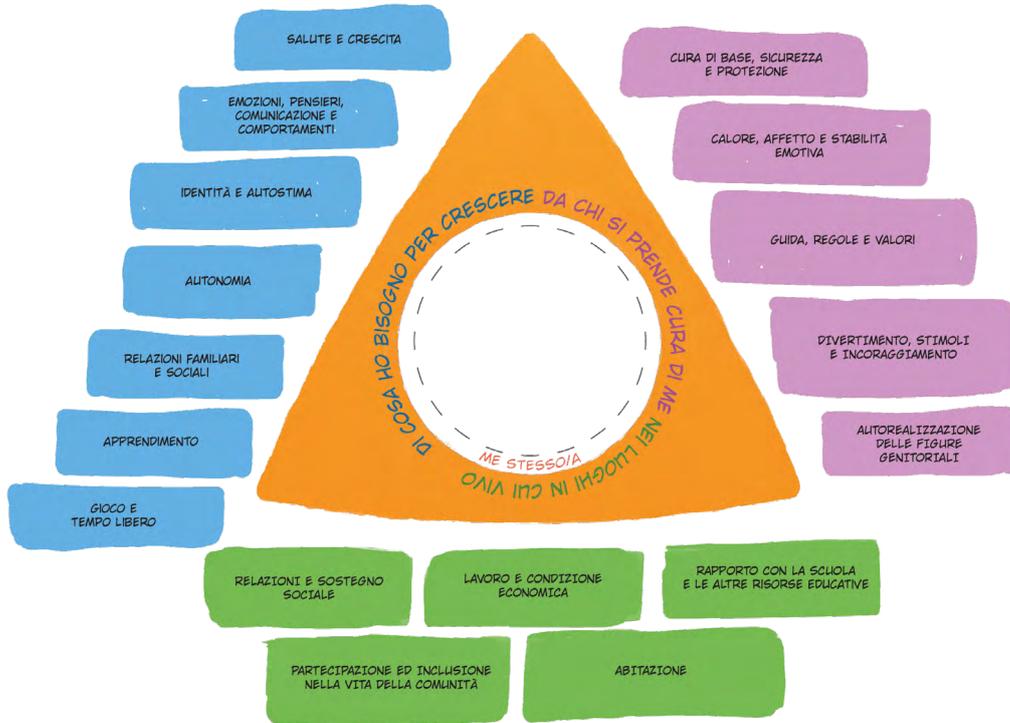


Fig. 2: Il Mondo del Bambino (versione bambini/adolescenti)

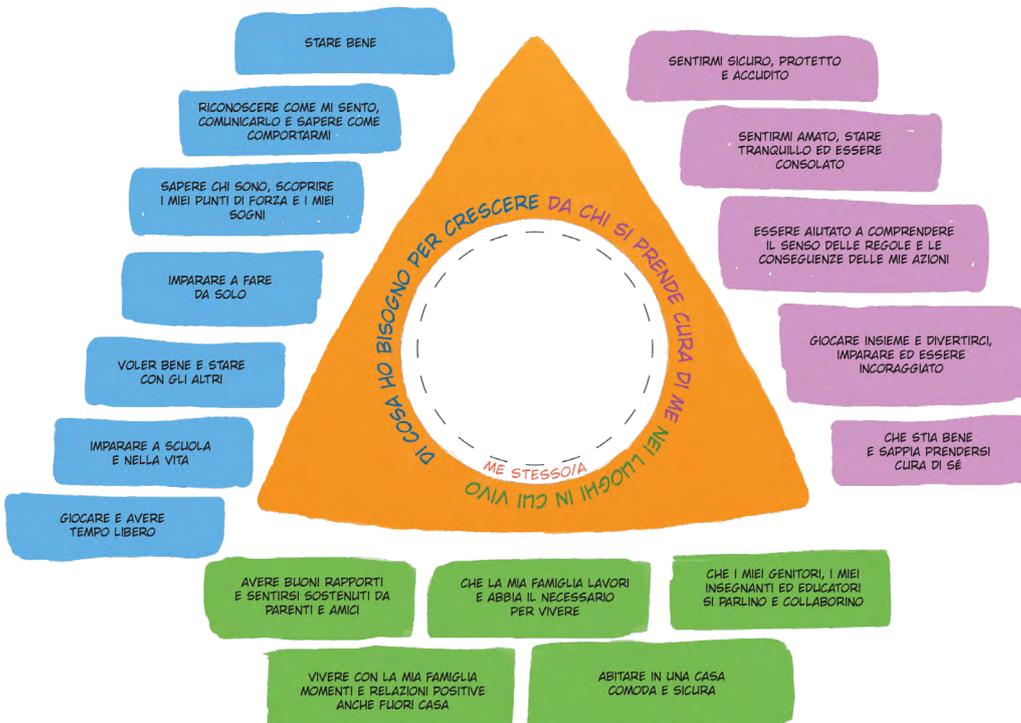
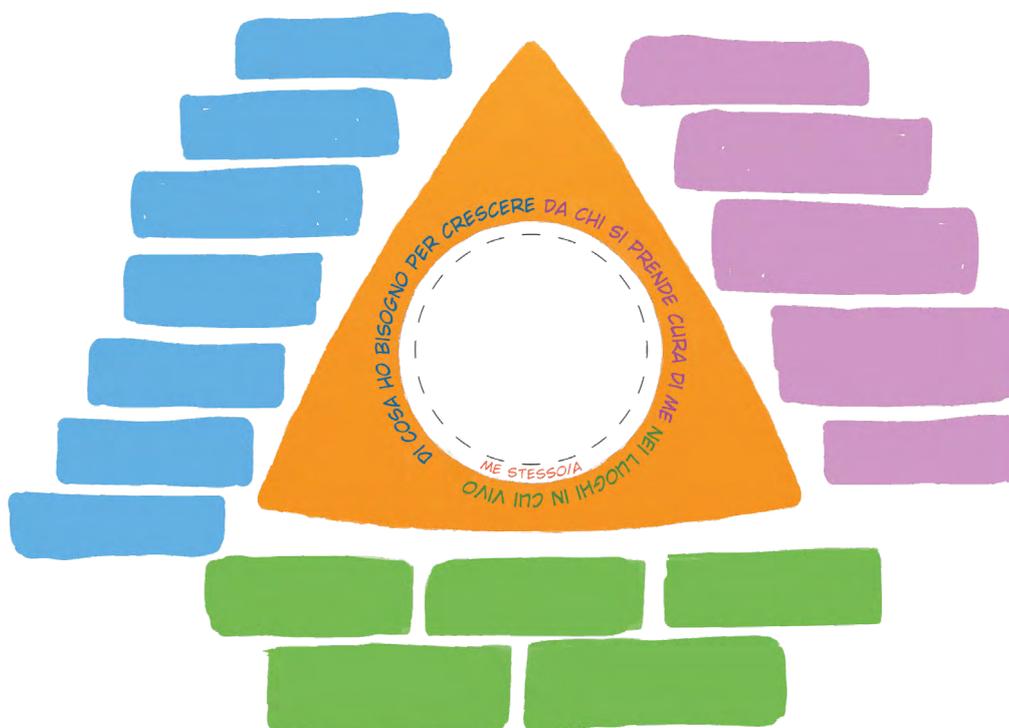


Fig. 3: Il Mondo del Bambino (versione vuota)

2.1.2/ Uno strumento per tutti da utilizzare in modo creativo e in diversi contesti⁴

Il Triangolo può essere utilizzato in svariati modi e si presta a seguire le ispirazioni creative di professionisti e famiglie in quanto le attenzioni attraverso le quali è stato costruito ne fanno uno strumento versatile e adattabile a diversi contesti. Nel fare riferimento ad alcune principali attenzioni per il suo utilizzo, si noti che *Il Mondo del Bambino*:

- è pensato come **strumento per “dare la parola”**, pertanto si colloca tra all’interno di una cornice che di tipo narrativo dentro alla quale tra i compiti dei professionisti vi è quello di promuovere la narrazione che ciascuno crea a partire dalla propria storia o situazione di vita e di tralasciare atteggiamenti volti a “estorcere informazioni” da verificare, con cui giudicare l’altro o da usare contro di lui. Attraverso il Triangolo gli stessi professionisti sono supportati nel portare la propria “parola professionale” in modo chiaro, semplice e alla portata di tutti al fine di negoziare un sapere comune che diventa la piattaforma sulla quale promuovere la relazione finalizzata alla crescita dei bambini. Non si tratta dunque di uno strumento (ad esempio un test standardizzato) da somministrare, al contrario è uno strumento da proporre. Dunque, non è concepito come “protocollo di va-

⁴ Paragrafo elaborato a partire da lus, 2020a.

lutazione” ma, in linea con la *Valutazione Partecipativa e Trasformativa*, intende favorire la negoziazione dei diversi significati attraverso la partecipazione di tutti gli attori coinvolti come chiave per la trasformazione in termini di potenziamento o di cambiamento della situazione (Milani et al., 2016). Attraverso il linguaggio semplice che lo contraddistingue, si prefigge di stimolare un racconto concreto, invitando chi lo utilizza a riportare esempi, aneddoti, esperienze vissute attraverso domande da porre all’altro in modo rispettosamente curioso come “Mi può/ puoi fare un esempio?” o “Nell’ultima settimana/mese/da quando ti/si ricordi/a cos’è capitato a proposito di questo...?”;

- si propone come **una mappa da percorrere insieme** per esplorare il territorio di bambini, ragazzi e delle loro famiglie sia in merito alle loro difficoltà sia riguardo alle loro risorse. Per tale ragione richiede talvolta di seguire l’altro, altre volte di guidarlo, altre ancora di invitarlo a soffermarsi su alcuni aspetti oppure di fermarsi a fare una pausa e poi di riprendere il cammino di esplorazione;
- non solo dà la parola, ma diventa **un mediatore della relazione** finalizzato alla riflessività e all’apprendimento sui “bisogni dei bambini, sulle risposte dei genitori e/o di chi si prende cura di loro, e sull’ambiente di vita delle famiglie”. Per alcuni genitori, trovarsi di fronte a uno strumento come questo potrebbe rappresentare la prima occasione in cui pongono di fronte ad alcuni aspetti che per loro risultano nuovi, sconosciuti, di difficile comprensione oppure possono rappresentare il rischio di sentirsi e vedersi confrontati nelle loro fragilità. Utilizzare *Il Mondo del Bambino* diviene quindi un’occasione privilegiata per condividere in modo semplice il significato dei contenuti delle sottodimensioni, per comprendere come mai è importante soffermarsi su queste quando si pensa al proprio bambino e per riflettere insieme su come i diversi contenuti riguardano la propria famiglia. Il focus sui “bisogni di crescita dei bambini” e su come rispondere a tali bisogni, e non sui “problemi delle famiglie”, che diventa il paradigma dello strumento, insieme al costrutto di resilienza sulla base del quale esso è stato progettato, invita ad utilizzare le diverse sottodimensioni per far emergere le risorse e le preoccupazioni (fattori protettivi e fattori di rischio), mettendole in relazione e integrandole tra di loro, al fine di comprendere ciò che è presente o che può essere potenziato, cambiato o trasformato, e agire per tale cambiamento;
- nel “dare voce” all’altro, richiede al professionista un **atteggiamento di apertura e ascolto** con il quale nutrire la relazione anche attraverso specifiche abilità di comunicazione (ascolto attivo, riformulazione, chiarificazione, domande aperte) utili per verificare la comprensione di quanto l’altro esprime, bambino o adulto che sia, per mostrargli che lo si sta ascoltando e che la sua narrazione “è di valore”, e per invitarlo a procedere nella narrazione e sostenerlo nella riflessione sulla propria situazione di vita (Ius, 2020b; Ius, Bolelli, Milani, 2020);
- contiene una particolare dimensione *Che stia bene e sappia prendersi cura di sé* destinata a raccogliere in particolare l’analisi sul benessere e i bisogni dei geni-

tori o degli adulti che si occupano dei bambini, per evidenziare eventuali fattori di fragilità relativi alla salute psicofisica (malattie, disagio psichico, dipendenza da alcool o sostanze, ...) che possono incidere sulla possibilità di mettere atto le funzioni genitoriali e di rispondere ai bisogni dei bambini;

- contiene una particolare sottodimensione *Che i miei genitori e i miei insegnanti e educatori si parlino e collaborino* che vede come protagonisti i genitori e i professionisti dei servizi formali e informali (indicati in modo generico come "insegnanti ed educatori"). Ciò sta a ricordare come i professionisti fanno parte del mondo del bambino e contribuiscono alla sua costruzione dall'interno, a partire dal proprio ruolo, e non come entità esterne. Tale sottodimensione rappresenta metaforicamente lo spazio a partire dal quale ciascun professionista posiziona se stesso e si pone in relazione con gli altri professionisti e con la famiglia, esprimendo che anche lui "è dentro" al mondo del bambino, alla sua ecologia, e dal quale porta la sua voce anche in riferimento ad altre sottodimensioni.

Considerate tali attenzioni, sono molteplici i contesti, le modalità e le situazioni di vita in cui e per cui il modello multidimensionale *Il Mondo del Bambino* si presta ad essere utilizzato. Infatti, pur essendo stato ideato all'interno della cornice del lavoro sociale con le famiglie in situazione di vulnerabilità, come riportato nel breve excursus storico sull'origine dello strumento, i professionisti, *in primis*, e quanti si "occupano" dei bambini nei diversi contesti e a vario titolo, possono avvalersi del suo utilizzo in tutte le situazioni in cui sono chiamati a riflettere sulla crescita dei bambini stessi, qualunque sia la situazione nella quale questi vivano.

La sua duplice identità di modello teorico di riferimento e di modello operativo favorisce una comprensione olistica dei bisogni e delle potenzialità di ogni bambino, della sua famiglia e del suo ambiente di vita, e diventa strumento per dare voce a bambini e genitori e accompagnare i passi dell'analisi, della progettazione, dell'intervento e della verifica (Zanon, Ius, Milani, 2016).

Esso può pertanto essere utilizzato:

- in contesti individuali, di coppia, di équipe di lavoro o di gruppo (ad esempio un colloquio, un incontro in équipe, un incontro di un gruppo di sostegno alla genitorialità ecc.) di svariati luoghi (servizi sociosanitari, scuole, servizi per la prima infanzia, centri per le famiglie, studio di un professionista, abitazione della famiglia ecc.);
- in diversi tempi di lavoro cioè una volta soltanto come strumento per riflettere, in diversi incontri per un'analisi approfondita da formulare passo a passo;
- quando sono presenti professionisti, bambini, genitori, bambini e genitori insieme, altre persone che sono chiamate a riflettere e progettare il proprio agire educativo;
- rispetto alla crescita di tutti bambini (a prescindere dalla loro condizione di vita, ad esempio bambini con background migratorio, provenienti da diversi contesti socioculturali, che vivono in famiglie dalle molteplici forme, bambini con disabili-

tà, adottati, in affidamento familiare) che vivono in situazione di cosiddetto agio (cioè senza la presenza di particolare preoccupazione), di vulnerabilità, di negligenza e che vivono in casa con i propri genitori o chi si prende cura di loro, in affidamento familiare o in comunità residenziale;

- che sono accompagnati o meno in un percorso formalizzato con i servizi socio-sanitari ed eventualmente con l'autorità giudiziaria.

2.1.3/ Con chi si usa il triangolo

L'utilizzo del Triangolo è descritto nell'allegata Sezione 5a "Indicazioni Operative - Proporre il Mondo del Bambino" creata con l'obiettivo di facilitare l'operatore nel proporre questo strumento a bambini, ragazzi e genitori. La Sezione *Indicazioni Operative* contiene: il testo con le indicazioni operative; le versioni de Il Mondo del Bambino e il testo della relativa Guida.

Ricordiamo che il tutto può essere utilizzato in integrazione con l'albo illustrato *Io sono un bambino, io sono una bambina* **Q. / S-05B**.

Rif. Quaderno P.I.P.P.I. →
Sezione 5B

Si illustrano di seguito alcuni esempi di utilizzo del Triangolo in alcuni contesti di intervento con le famiglie in situazione di vulnerabilità.

Con i bambini e con i ragazzi

Soprattutto con i bambini il *Triangolo* si presta ad essere **utilizzato in svariati modi** e dando spazio alla creatività di bambini o ragazzi e professionisti.

Una modalità consiste nel presentare una copia della versione del Triangolo "bambini" oppure vuota, illustrando loro che cosa si andrà a fare e invitandoli a personalizzare lo strumento scrivendo al centro il loro nome e aggiungendo una loro fotografia o disegnando un loro piccolo ritratto. Ecco che *Il Mondo del Bambino*⁵ diventa Il Mondo di Anna, Daniele, Alessandra o Shamir.

Successivamente illustrare i tre lati e ciò che rappresentano "di che cosa ho bisogno per crescere da chi si prende cura di me nei luoghi in cui vivo" e, a seconda della versione utilizzata, si può proporre al bambino di raccontare qualcosa sulle diverse sottodimensioni, eventualmente utilizzando le domande come guida, oppure invitandolo a riempire le caselle vuote, con qualche parola o qualche disegno, per descrivere quali, secondo lui, sono i suoi bisogni, le sue risorse, le sue preoccupazioni, che cosa apprezza di più o di meno di ciò che i genitori fanno per lui e del suo ambiente di vita. Il bambino o il professionista, a seconda dell'età e dell'obiettivo dell'attività,

⁵ Nel presentare lo strumento e nel fare riferimento ad esso, a seconda delle persone con cui si sta la-

vorando si può chiamarlo Mondo del Bambino, della bambina, del ragazzo, della ragazza.

possono scrivere i contenuti essenziali a fianco delle sottodimensioni oppure negli spazi corrispondenti a quella sottodimensione di un “triangolo vuoto”, evidenziando con un emoticon, un simbolo (sole, nuvola, pioggia, ombrello ecc.), se si tratta di una risorsa, un bisogno, una preoccupazione, un aspetto da promuovere o potenziare. Dunque, in tal caso, il Triangolo vuoto può essere utilizzato per trascrivere e “mettere in ordine” il racconto del bambino. Lo sfondo è quello di dare “carta bianca” al bambino o al ragazzo affinché possa condividere il proprio racconto di sé in un contesto di ascolto che lo rende protagonista (Ius et al., 2015).

Una possibile pista maggiormente creativa consiste nel proporre al bambino o al ragazzo di costruire il proprio Triangolo su un grande cartellone utilizzando diverse tecniche (colori, collage con ritagli, cartoncini, foglie e materiali vari, fotografie, figurine ecc.) ed eventualmente creando un tema, che faccia da filo conduttore, a seconda delle sue passioni e interessi (cfr. le immagini seguenti esemplificative di triangoli costruiti in modo creativo con le bambine e i bambini, le ragazze e i ragazzi nel programma P.I.P.P.I.). Ad esempio si potrebbe creare come sfondo un campo da calcio, di pallavolo, una piscina, il mare, la montagna, uno strumento musicale o un pentagramma, la terra dei dinosauri, il luogo del proprio personaggio preferito (di una storia, di un cartone animato ecc.), e dopo aver dato un luogo centrale per rappresentare il bambino, aver scritto “Il Mondo di ...” (con il nome proprio del bambino, per personalizzare quel mondo) e aver tracciato una forma triangolare, invitare il bambino a dare voce e/o rappresentare la propria situazione utilizzando la sua fantasia e creatività su tutto il cartellone, trasformando gli spazi per le sottodimensioni in spazi per figurine, palloni, note musicali, vari oggetti ecc.

Con i ragazzi più grandi, a seconda della loro età e dallo stile che si ritiene maggiormente utile per relazionarsi con loro, una pista ulteriore può essere quella di partire utilizzando altri strumenti e utilizzare il triangolo come la cornice per dare sintesi a quanto espresso.

Con i genitori e/o chi si prende cura del bambino

Dopo aver illustrato lo strumento, il suo senso e che cosa si andrà a fare, utilizzando la copia di una delle versioni del Triangolo, si invita il genitore a scrivere al centro il nome del proprio bambino e/o inserire una fotografia o fare un piccolo ritratto al fine di personalizzare lo strumento e facilitare l’inizio del processo riflessivo. Si adoperano le versioni “bambino” o “operatore” per accompagnare i genitori nel comprendere “il mondo del loro bambino”, i suoi bisogni e le eventuali preoccupazioni, e per riflettere sulle diverse dimensioni e sottodimensioni passandole in rassegna ad una ad una (lato per lato oppure tracciando da subito le interrelazioni tra le stesse), oppure chiedendo ai genitori di iniziare da quelle che li “colpiscono”, li incuriosiscono o sulle quali hanno qualcosa di particolare da raccontare. Il Triangolo “vuoto” è utile quando si vuole iniziare la riflessione a partire dal pensiero dei genitori e passare solo successivamente ai contenuti delle varie sottodimensioni. L'utilizzo di un **linguaggio**

descrittivo facilita la comprensione dei contenuti da parte di tutte le persone coinvolte; dunque, chiedere esempi concreti può essere di particolare aiuto.

Dunque, oltre a proporre, a seconda del momento e dell'opportunità, alcuni degli aspetti relativi alle sottodimensioni riportati nella versione del triangolo per gli operatori, avvalersi delle domande sulle varie sottodimensioni pensate per i bambini può aiutare i genitori a rispondere in modo semplice e concreto mettendo al centro il loro bambino e mettendosi nei suoi panni.

Quanto espresso dai genitori può essere trascritto, dal genitore stesso o dall'operatore, in un triangolo vuoto o a lato delle diverse voci delle sottodimensioni.

Con i bambini e i genitori insieme

Le diverse versioni del triangolo possono essere utilizzate anche con i bambini/ragazzi e i genitori insieme per sostenerli nella formulazione di un racconto della loro situazione condiviso, in cui ciascuno può portare il proprio contributo per costruire una "storia" condivisa, in cui far emergere le visioni comuni e quelle discordanti, ed eventualmente essere sostenuto nel comunicare qualcosa di difficile o per cui si sente preoccupato delle reazioni degli altri.

Con i gruppi di genitori

Anche nei gruppi dei genitori, a seconda delle caratteristiche del gruppo e dei genitori che vi partecipano, il Triangolo può essere utilizzato come cornice del lavoro, come spunto per fare diventare le dimensioni o qualche sottodimensione il tema dell'incontro, come attività individuale o di coppia da fare per poi ritornare in plenaria, come sfondo di un cartellone sui cui poi attaccare riflessioni e considerazioni con dei post-it. Oppure nel caso si ritenga utile proporre un'attività più dinamica, il triangolo può essere utilizzato come base a partire dalla quale riprodurre, disegnandola, una gigantografia (ogni sottodimensione un foglio A3) da posizionare nella sala dell'incontro, in modo sparso attorno ad un centro in cui posizionare i nomi dei bambini, e invitando i partecipanti a passeggiare lungo le "sottodimensioni", a soffermarsi dove hanno qualcosa da dire a partire dalla propria esperienza e condividerla così con gli altri. I facilitatori possono fungere, in questo caso, fisicamente da accompagnatori per i genitori più in difficoltà nel percorrendo insieme alcuni passi attorno alle diverse "sottodimensioni".

Con la famiglia come strumento di raccolta di informazioni provenienti da altri strumenti

Dopo che operatori e famiglie hanno fatto i primi passi con lo strumento e lo riconoscono come una cornice nella quale e grazie alla quale rappresentare la loro situazione, il Triangolo può essere utilizzato anche per raccogliere e integrare le informazioni che provengono da altri strumenti: un questionario, la lettura di una storia, un'ecomappa, la linea della vita (Ius, Milani, 2011), il kit "Sostenere la genitorialità" (La-

viguer, Coutu, Dubeu, 2011). Ad esempio se attraverso l'utilizzo di "Sostenere la genitorialità" emergono alcune riflessioni sulle risposte dei genitori relative alle "regole" e agli "affetti", si possono inserire tali informazioni nelle sottodimensioni corrispondenti per metterle in ordine e allo stesso tempo valorizzare quanto espresso (come professionista mostro che ciò che mi stai raccontando è importante, che riguarda il mondo del tuo bambino, che merita di essere registrato e che ci serve come base per progettare qualcosa insieme).

Con i ragazzi e le ragazze

L'esperienza delle implementazioni di P.I.P.P.I. ha suggerito di approfondire l'uso dello strumento *Il Mondo del Bambino* anche con chi "bambino non lo è più", ovvero con i preadolescenti delle famiglie coinvolte nel programma o, in qualche caso, i fratelli e le sorelle maggiori che, pur non essendo i diretti protagonisti dei Patti Educativi, sono membri attivi e partecipi del lavoro che viene predisposto con e per la famiglia (vedi Criteri di inclusione nello strumento di Preassessment).

Le famiglie di P.I.P.P.I. insegnano che **la preadolescenza e l'adolescenza non sono solo un fatto cronologico legato all'età, ma un tempo della vita** a cui ogni bambino approda, portando con sé la propria storia familiare e i vissuti che questa ha alimentato. Talvolta anticipando i tempi.

L'adolescenza non chiede l'autorizzazione per essere vissuta ma ha bisogno della legittimazione per essere attraversata (Santamaria, Bolelli, 2021): il riconoscimento dei cambiamenti che si realizzano nel bambino e l'accettazione che questi siano eventi che concorrono allo sviluppo della persona, garantiscono all'adolescente quell'ambiente socio-affettivo necessario perché possa ricevere l'accompagnamento e il sostegno di cui ha bisogno.

La rivisitazione della *Guida a Il Mondo del Bambino* è stata una scelta motivata dall'intenzione di rimodulare quello che lo strumento del *Triangolo* esplora includendo le esperienze e i mondi che un ragazzo o una ragazza abita nel suo percorso di crescita (l'associazionismo, i gruppi dei pari, l'ambito sportivo ecc.). La versione Adolescente, come per la versione Bambino, continua ad essere uno strumento che favorisce la narrazione dando parola ai ragazzi e alle ragazze attraverso la proposta di temi che non hanno la pretesa di essere esaustivi.

Le sottodimensioni, che non cambiano nel titolo ma nei contenuti, diventano possibili stimoli al dialogo con l'operatore avendo come specifica attenzione che la relazione con l'adulto è la prima *pre-occupazione* da avere nel proporre questo strumento. Il MdB vuole proporsi come attivatore di una comunicazione che, prima di ogni altra cosa, vuole confermare al ragazzo o alla ragazza che i suoi bisogni sono realmente al centro dell'interesse di questi adulti (genitori, operatori, assistenti sociali ecc.) e che nulla verrà trattato se non con il permesso del diretto interessato.

Nel lavoro con gli adolescenti il MdB si propone come una bussola a disposizione degli adulti per accedere ad un territorio in cui è proprio l'operatore (e talvolta il

genitore) il *non esperto*: la postura da preferire è quella di colui che esplora. La modalità inedita nell'uso di questo strumento è che proprio il ragazzo/a guidarne l'uso scegliendo di volta in volta, in modo non sempre consapevole, di quali potenzialità servirsi: può essere la traccia che facilita il racconto di sé oppure è il modo attraverso cui individuare aspetti salienti della propria quotidianità (alcune relazioni, luoghi d'appartenenza, bisogni soddisfatti o riconosciuti in modo debole ecc.).

Per questa ragione, lo strumento può essere utilizzato in più tempi, scomposto nei tre lati, o scegliendo solo alcune sottodimensioni, che un po' alla volta, quasi a seguire l'andamento della relazione educativa che via via si va instaurando, si aggiungono fino a completarsi.

Nel periodo dell'adolescenza, in una famiglia si concretizza la frase "il mondo viene visto non in modo univoco, ma contemporaneamente attraverso una molteplicità di prismi, ciascuno dei quali ne coglie una parte" (Bruner, 1988, p. 18); genitori e figli scoprono di avere visioni a tratti coincidenti, talvolta complementari e, spesso, diverse. L'utilizzo del MdB fa inevitabilmente emergere queste dissomiglianze ricordando però che il fine è guardare al bisogno del ragazzo o della ragazza, in quella posizione che continua ad essere centrale nello strumento, e nel lavoro con le famiglie vulnerabili. Le diverse visioni possono essere recuperate e utilizzate come partenza per una conversazione fra genitori e figli, cercando di partire nel valorizzare ciò che "stupisce" e "fa contenti", ciò che risulta "inaspettato" e "fa stare bene".

Il bisogno può essere raccolto sia come esigenza esplicita ma anche risultato di una domanda: durante il dialogo con l'operatore i ragazzi potrebbero esprimersi in modo tagliente, affettato, diretto. Questa modalità di risposta può essere trasformata in interrogativi (es. "Non so da chi mi sento amato" può diventare "Prova a pensare all'ultimo gesto gentile che ti è stato rivolto, chi lo ha compiuto?", "Nella mia famiglia non capisco quali sono le cose importanti" si trasforma in "Quali sono le frasi che, in famiglia, senti ripetere più spesso?") perché continui ad essere materiale per il lavoro educativo.

Rimanendo concentrati sull'affermazione fatta dal ragazzo e traducendola in una domanda possiamo aiutare l'adolescente a trovare delle risposte rilevanti per chiarire un proprio progetto personale (Milanesi, 1989) e per la definizione di un Patto educativo che coinvolga altri attori.

Trasformare le risposte assolute in domande (es. "La mia famiglia non ha amici!" può diventare "Ti piacerebbe che la tua famiglia frequentasse persone che non appartengono alla cerchia dei parenti?") favorisce l'assessment e l'individuazione di un obiettivo generale per il quale immaginare azioni che potranno sostenere il ragazzo e la famiglia nel processo di separazione - individuazione e il conseguente ben-essere nei rapporti intergenerazionali.

L'intenzione della struttura si conferma non nel dare un senso astratto alle cose di cui si parla (Ragazzo, Ambiente, Famiglia) ma piuttosto di far emergere - sulla base della propria storia di vita - il senso che le stesse assumono quando si entra in rela-

zione con esse (Bertolini, 2001). Una particolare attenzione va data a evitare che sia interpretato come lo strumento per dare evidenza alle possibili mancanze da parte di altre figure (genitori, servizi, insegnanti ecc.), questo uso metterebbe tutti nella posizione difensiva o di risarcimento, lasciando l'adolescente in una posizione "di potere" non prevista dalla cornice della VPT. La posizione centrale che il MdB offre al ragazzo è tale per facilitare lo sguardo nell'esplorazione dei propri vissuti, per leggere il suo modo di rapportarsi con il mondo, l'intensità delle relazioni in atto, le abitudini della propria famiglia e per stabilire cosa mettere in condivisione per farne oggetto di un impegno comune.

Come professionisti abbiamo il dovere di non rimanere immobili davanti alla difficoltà dei preadolescenti e adolescenti a dare un senso alla quotidianità (Rivera, 2020), piuttosto abbiamo il compito di attivarci per facilitarli.

Si suggeriscono alcune attenzioni:

- **Dare informazioni precise:** l'adesione a P.I.P.P.I. necessita di un lavoro dedicato affinché ai ragazzi arrivino tutte le notizie che gli possano servire per riconoscere che quanto sta accadendo gli/le riguarda e può essere un'opportunità;
- **Garantire coerenza:** il MdB è uno strumento a disposizione nel programma P.I.P.P.I. e pertanto verrà usato per valorizzare, accrescere conoscenza, creare condizioni facilitanti e individuare le risorse di ogni ragazzo, avendo cura di evitare usi che portino alla patologizzazione, all'etichettamento e alle stereotipizzazioni.
- **Restituire la parola:** perché avvenga, gli operatori sono liberi di creare soluzioni individualizzate per l'utilizzo del MdB. Può essere usato come schema ma anche scorporato nei 3 lati, approcciandoli uno alla volta.
- **Considerare le parole l'esito di un lavoro che passa prima per le immagini o i simboli:** si può chiedere al ragazzo di esplorare una sottodimensione attribuendogli un'immagine/simbolo/colore per poi chiedergli/le di dare voce alle scelte iconografiche; oppure attraverso la musica e le parole delle canzoni, che possono essere perfette sintesi di un vissuto...
- **Gestire la pluralità di prospettive:** l'uso del MdB affiancherà una pluralità di prospettive interpretative (l'adolescente, i genitori, la visione degli operatori). Ricordiamoci che molti di questi significati sono spunti che vengono dalla presupposizione, sono esito di una lettura soggettiva che tutti, adolescenti compresi, fanno. Un'azione socio educativa che lasci che sia il ragazzo a stabilire quella che è la visione più vicina alla propria, aiutandolo a "vedersi con gli occhi

degli altri”, sarà già questa una tappa importante nel cammino verso un cambiamento.

- **Aprire a future conversazioni con la famiglia e altri operatori:** il triangolo non vuole essere il luogo in cui custodire “segreti” o raccogliere confidenze che il ragazzo non è ancora pronto a condividere: è uno spazio in cui fare esercizio di espressione di ciò che può non coincidere perfettamente con quanto desiderato o con ciò di cui si ha bisogno, preparandosi a dividerlo in altri ambienti e con altre persone, per trovare insieme soluzioni di riparazione, miglioramento e impegno reciproco.

2.1.4/ Le relazioni interne a Il Mondo del Bambino

L'analisi del mondo di un bambino a partire da un approccio ecologico richiede di tenere in considerazione sia le singole componenti, sia la relazione che intercorre tra esse.

Ne consegue che, nell'utilizzare il *Triangolo*, sarà necessario prendere in esame i contenuti delle diverse sottodimensioni avendo consapevolezza che esse sono interrelate tra di loro sia all'interno di ciascun lato, sia tra l'insieme nei tre lati.

Inoltre, va ricordato che il *Triangolo*, anche a partire dalla sua organizzazione grafica, non intende proporre una relazione esclusiva tra una sottodimensione di un lato e un'altra specifica di un altro lato. Ad esempio la sottodimensione della “Cura di base, sicurezza e protezione” pur essendo centrale nel rispondere al bisogno “Salute e crescita”, non è in relazione esclusiva con quest'ultima, in quanto, ad esempio, tale sottodimensione può avere un impatto e dunque essere in relazione anche con “Relazioni familiari e sociali” e “Identità”, ed essere influenzata da “Lavoro e condizioni economiche” e “Abitazione” che quando sono particolarmente deboli possono comportare il rischio di non consentire ai genitori di agire come vorrebbero e di garantire un ambiente appropriato allo sviluppo del proprio bambino.

Nel momento in cui si utilizza il *Triangolo*, sarà dunque importante “mettersi attorno la tavola”, operatori e famiglia, per guardare al “mondo di quel bambino”, riflettere in modo intersoggettivo sulle relazioni tra i diversi aspetti e tenerle presenti in fase successive di co-costruzione della progettualità.

- Quali interrelazioni possiamo scorgere tra le sottodimensioni di una medesima dimensione (lato)?
- Quali interrelazioni possiamo scorgere tra le sottodimensioni delle tre dimensioni (tre lati)?
- Come considerare ciascuna sottodimensione in relazione all'età e allo sviluppo del bambino e alla vita della famiglia e dell'ambiente (cronosistema)?

Si pensi ad esempio cosa si intende con “salute e crescita” per un neonato, un bambino di sei anni o un adolescente, o con “autonomia” per un bambino di quattro anni o uno di dodici o ancora uno di dodici anni con una disabilità motoria o intellettiva, e come cambia con la crescita il modo cui rispondere a tali bisogni, i quali possono avere anche effetti impatti diversi sugli altri bisogni.

Riportiamo come esempio, alcune presentazioni sintetiche per illustrare la modalità con cui la situazione di un bambino, di una bambina, di un ragazzo o di una ragazza possa essere analizzata identificando aspetti propri delle relazioni fra le sottodimensioni. Al fine di comprendere come i contenuti del triangolo sono adattabili alle diverse fasce d'età, ciascun gruppo di esempi presenterà la situazione di un bambino entro il primo anno di vita, di uno di circa 8-10 anni e di un'adolescente.

Esempi di interrelazioni tra le sottodimensioni all'interno di una dimensione (Lato)

Di che cosa ho bisogno per crescere - lato Bambino

Angela è una bambina di 1 anno e soffre di continue otiti (**Salute e crescita**). Quando sta male e piange di continuo ed è difficile consolarla, cosa che avviene solamente quando viene presa in braccio da qualcuno (**Emozioni, pensieri, comunicazione e comportamenti**). Al nido che frequenta da circa un mese, le educatrici hanno notato si lascia consolare più facilmente dall'educatrice Laura (**Relazioni familiari e sociali**).

Filippo, di 9 anni, in classe non rispetta i turni di parola e si muove di continuo, sia quando sta seduto sulla sedia, sia alzandosi per rispondere e dire la propria, talvolta anche sproposito con interventi non coerenti con l'argomento che la classe sta affrontando (**Emozioni, pensieri, comunicazione e comportamenti**). Quando succede questo, a volte i compagni ridono di lui (**Relazioni familiari e sociali**) e lui si arrabbia e li minaccia (**Emozioni, pensieri, comunicazione e comportamenti**). È consapevole del suo comportamento inappropriato di cui non va fiero (**Identità**) ma non riesce a controllarsi. La sua difficoltà di attenzione gli rende difficile terminare le verifiche in classe con successo (**Apprendimento**). Dice che il suo sogno per quando sarà grande è di fare il vigile del fuoco (**Identità**) e spesso disegna o racconta di questo.

Camilla, di 14 anni, si è fatta un nuovo gruppo di amici (**Relazioni familiari e sociali**) con cui ha iniziato a fumare e in qualche episodio a far uso di sostanze (**Salute e crescita**). Trascorre tutto il tempo libero con loro, ha deciso di interrompere l'attività di pallavolo con la sua squadra (**Relazioni familiari e sociali**) che aveva sempre rappresentato il suo sogno (**Identità**) e non vuole più incontrare le compagne di squadra, tra cui la sua migliore amica, che vedeva spesso anche nel tempo libero (**Gioco e tempo libero**).





Da chi si prende cura di me - lato Famiglia

La mamma di Zahira, di 8 mesi, ha avuto diversi problemi di salute (**Autorealizzazione delle figure genitoriali**) che non le hanno consentito per molto tempo di avere un bambino. È molto affettuosa con la figlia (**Calore, affetto e stabilità emotiva**) e trascorre molto tempo a giocare con lei (**Divertimento, stimoli e incoraggiamento**). Zahira dorme in camera con i genitori, di solito nella carrozzina e talvolta nel letto con loro, dopo che la madre l'ha allattata, in quanto non sono ancora riusciti a predisporre uno spazio per la sua cameretta. (**Cura di base, sicurezza e protezione**).

Il papà di Alessandro, di 11 anni, vede il figlio ogni due settimane da quando si è separato dalla mamma del bambino. Dice che vuole avere un buon rapporto con lui, che vorrebbe vederlo più spesso (**Calore, affetto e stabilità emotiva**) e che vorrebbe continuare a sostenerlo nella sua attività agonistica di canoa, accompagnandolo agli allenamenti e alle gare (**Divertimento, stimoli e incoraggiamento**). È triste e arrabbiato per la separazione con la moglie perché sente che questo ha un forte impatto sulla sua vita personale, professionale e sul tempo che può trascorrere con Alessandro (**Autorealizzazione delle figure genitoriali**).

Lorenzo di 15 anni non ha un orario da rispettare per il rientro a casa perché i genitori vogliono che sia responsabile (**Guida, regole e valori**). Siccome rientra spesso tardi, i genitori si chiedono dove vada e che cosa faccia con i suoi amici (**Cura di base, sicurezza e protezione**).



Nei luoghi in cui vivo - lato Ambiente

La famiglia di Nicole, di 5 mesi, e di Silvia, di 3 anni, si è trasferita da due mesi in un'abitazione assegnata loro dal comune (**Abitazione**), in cui non è stato ancora predisposto uno spazio per la camera delle bambine perché non hanno la disponibilità economica per acquistare l'arredamento necessario in quanto il papà sta facendo qualche lavoretto e la mamma è disoccupata perché deve occuparsi di lei (**Lavoro e condizione economica**). Una volontaria della parrocchia che conosce la famiglia ha offerto loro alcuni mobili adatti per la camera di Clara (**Relazioni e sostegno sociale**) e ha invitato la coppia a partecipare ad una festa per famiglie con figli piccoli, in modo conoscere altre persone del quartiere (**Partecipazione e inclusione nella vita della comunità**).

Il papà di Giulio di 8 anni è stato da poco licenziato (**Lavoro e condizione economica**) e dunque trascorre gran parte del tempo a casa. Con l'aiuto di un vicino in pensione (**Relazioni e sostegno sociale**) ha deciso di ridipingere le pareti di casa la cui manutenzione da tempo non viene curata (**Abitazione**).

Andrea di 14 anni ha iniziato da poco a giocare in una nuova squadra di calcio del quartiere in cui si è da poco trasferito con la sua famiglia (**Partecipazione e inclusione nella vita della comunità**). La madre non può più affrontare i costi dell'iscrizione a seguito di una spesa imprevista che ha dovuto affrontare (**Lavoro e condizione economica**). Ne ha parlato con l'allenatore di calcio (**Rapporto con la scuola e le altre risorse educative**) che le ha consigliato di rivolgersi ad una associazione che ha già offerto aiuto per una situazione simile (**Partecipazione e inclusione nella vita della comunità**).

Esempi di interrelazione tra sottodimensioni di diverse dimensioni (Intero Triangolo)

Bambino - Di che cosa ho bisogno per crescere

Famiglia - da chi si prende cura di me

Ambiente - nei luoghi in cui vivo



Dora è una bambina di 10 mesi che negli ultimi due mesi ha sofferto di quattro otiti (**Salute e crescita**). Quando piange e la madre la prende in braccio difficilmente si consola e spesso aumenta il pianto e si dimena (**Emozioni, pensieri, comunicazione e comportamenti**). La madre la lascia piangere per molto tempo nella sua cameretta e non le dà gli antibiotici come prescritto dal pediatra (**Cura di base, sicurezza e protezione; Calore, affetto e stabilità emotiva**). Un mese fa, mentre mamma e figlia stavano rientrando a casa e Dora stava piangendo, una vicina di casa le ha viste e le ha salutate chiedendo alla madre come stavano e se poteva esserle d'aiuto (**Relazioni e sostegno sociale**). La madre le ha risposto di non sapere come fare con il pianto continuo della bambina (**Cura di base, sicurezza e protezione; Calore, affetto e stabilità emotiva**) e di sentirsi esasperata (**Autorealizzazione delle figure genitoriali**). Gli operatori dell'équipe che stanno accompagnando la situazione della famiglia, hanno discusso con la mamma rispetto alla possibilità per coinvolgere la vicina e la sua famiglia come famiglia d'appoggio (**Rapporto con la scuola e le altre risorse educative**).

Alessio è un bambino di 10 anni che ama giocare a basket (**Gioco e tempo libero**) e a cui piace molto andare a scuola (**Identità e autostima**) dove ottiene ottimi risultati (**Apprendimento**). È spesso in ritardo perché sua madre che soffre di un disturbo depressivo non riesce sempre a svegliarsi in tempo (**Autorealizzazione delle figure genitoriali**). La madre, comunque, lo incoraggia ed è contenta di lui e dei suoi successi scolastici che sono molto buoni, nonostante le difficoltà che lei stessa sta affrontando (**Divertimento, stimoli e incoraggiamento; Calore, affetto e stabilità emotiva**). Nelle ultime settimane gli insegnanti hanno spesso segnalato con una nota sul libretto i ritardi del bambino, la madre lo ha comunicato all'assistente sociale

un po' infastidita e preoccupata che a scuola non "lo prendano di mira". L'assistente sociale ha proposto di incontrarsi insieme agli insegnanti per riflettere insieme su come affrontare la questione (**Rapporto con la scuola e le altre risorse educative**).

Gabriella è una ragazza di 14 anni che manifesta problemi di comportamento a scuola, aggredendo verbalmente compagni e insegnanti quando le chiedono qualcosa che a lei non va (**Emozioni, pensieri, comunicazione e comportamenti**). Invitata a riflettere sul suo comportamento, lei ha affermato di essere aggressiva con quelli che cercano di intimidirla (**Relazioni familiari e sociali**). Sua madre non sa come aiutarla ed è molto preoccupata, anche perché è stata, lei stessa, vittima di situazioni di bullismo durante l'adolescenza e sa che non è piacevole (**Autorealizzazione delle figure genitoriali; Guida, Regole e valori**). La madre le ha consigliato di parlare con la psicologa del centro di aggregazione del quartiere (**Partecipazione e inclusione nella vita della comunità**) dove Elisa si reca per frequentare per il corso di hip-hop e qualche volta incontrare i suoi amici (**Gioco e tempo libero**).

2.2/ Preassessment - Postassessment. Uno strumento di sostegno ai processi decisionali di inclusione delle famiglie⁶

Introduzione

Il questionario di Preassessment si presenta come una guida per l'osservazione costituita da 5 parti di analisi: 1. Parte generale; 2. Storia della famiglia; 3. Fattori di protezione e di rischio; 4. Qualità della relazione servizi-famiglia; 5. Valutazione complessiva.

Non si tratta di uno strumento di valutazione della situazione di vulnerabilità o di rischio delle famiglie di tipo standardizzato e quantitativo, ma di una guida che orienta gli operatori che si trovano a riflettere su quali famiglie accompagnare con il Programma P.I.P.P.I., orientando l'osservazione e sostenendo la riflessione del gruppo di lavoro sulle motivazioni che giustificano i processi decisionali e iniziando a prepararsi su come proporre la partecipazione a P.I.P.P.I. ai diversi nuclei familiari.

Non è dunque uno strumento diagnostico che "oggettivizza" il bambino e la sua famiglia, ma va interpretato come un metodo di elaborazione e di comprensione delle situazioni di vulnerabilità e di difficoltà nel rispondere ai bisogni di crescita dei bambini, al fine di sostenere la presa di decisione e soprattutto il progetto di intervento in modo tale che sia adattato alla situazione singolare di ogni bambino e ogni famiglia. Il senso del Preassessment, dunque, non è quello di identificare le famiglie da includere nel programma a partire dalle loro caratteristiche, ma di riflettere a partire dalla

⁶ LabRIEF, 2012, 2022. L'ideazione dello strumento è frutto di un lavoro collaborativo a cui nelle varie ver-

sioni hanno contribuito P. Milani, S. Serbati, M. Ius, D. Di Masi, A. Petrella, S. Colombini, F. Santello e A. Bello.

situazione di ciascuna famiglia perché l'EM si chieda se sono presenti le risorse per cogliere la sfida di accompagnare la famiglia con P.I.P.P.I. ed eventualmente quali altre risorse sono necessarie per poterlo fare, dunque se P.I.P.P.I. può rappresentare un metodo opportuno perché professionisti e famiglia possano incontrarsi e iniziare un percorso insieme.

Dal punto di vista ecologico, il comportamento di una persona va compreso tenendo conto dell'influenza reciproca dei molteplici sistemi che compongono il suo ambiente ecologico e delle caratteristiche dell'individuo stesso. Cosa dobbiamo valutare quindi se ogni elemento, in tale prospettiva ecologica, è in relazione all'altro?

Il Preassessment distingue – senza isolare, piuttosto rimandando alla capacità dell'équipe di mettere in relazione tra loro – alcuni elementi chiave che permettono una visione dinamica della famiglia, compresa sia nel tempo, che nella propria ecologia attuale. Si invita dunque a considerare questi elementi in una logica dinamico-evolutiva, tenendo conto di una triplice articolazione fra fattori di rischio, protezione e cambiamento in rapporto al tempo:

- *passato*: la storia della famiglia e i fattori di rischio;
- *presente*: la relazione fra bambini e genitori e la capacità dei genitori di rispondere ai bisogni del bambino, le condizioni sociali e economiche attuali;
- *futuro*: i fattori di protezione (presente, passato e futuro), la qualità della relazione famiglia-servizio, le possibilità di cambiamento.

Obiettivi

- definire l'inclusione e il coinvolgimento delle singole famiglie nel programma mettendo in evidenza l'aspetto dinamico della valutazione in quanto l'obiettivo primario di questo Preassessment non è abbassare il rischio, ma includere la famiglia nel progetto, coinvolgerla gradatamente, puntellando le sue competenze;
- cominciare a costruire elementi di analisi della famiglia, punti di riferimento condivisi e a metterli in comune nell'EM e fra EM diverse;
- cominciare a costruire fra operatori diversi un orizzonte di senso e un linguaggio comune, un modo di guardare alle famiglie basato sull'analisi dei bisogni dei bambini e sull'interrelazione tra i fattori di protezione e di rischio presenti nell'ecologia familiare, assumendo la prospettiva della resilienza, da utilizzare anche successivamente nel piano di intervento;
- cominciare ad entrare nella prospettiva dinamica e relazionale della valutazione propria a P.I.P.P.I.: il punto non è valutare una famiglia, ma una relazione tra il servizio e quella famiglia, una situazione relazionale nel suo complesso, di cui gli operatori come servizio sono parte, a partire da un atteggiamento di ascolto e di osservazione dei punti di vista dei genitori e dei bambini sulla loro situazione;
- garantire il rispetto di un approccio multidimensionale di valutazione che tenga conto della singolarità di ogni situazione, dell'intuizione e delle competenze pro-

prie di ogni operatore, delle caratteristiche relazionali di ogni operatore e di ogni équipe, come di ogni famiglia.

Rif. Quaderno P.I.P.P.I. →
Sezione 3

Quando: all'inizio nella **tappe dell'accoglienza** **Q. / S-03** al fine di individuare le famiglie a cui proporre il programma (Preassessment) e di nuovo alla fine, a conclusione del programma stesso (Postassessment), oppure nel momento in cui la famiglia uscisse anticipatamente dal programma (Postassessment) per varie ragioni (la situazione migliora e si decide di sospendere l'accompagnamento da parte del servizio, la situazione peggiora e si opta per accompagnare la famiglia con un altro metodo, la famiglia si trasferisce in un ambito territoriale in cui P.I.P.P.I. non è implementato e dunque non è possibile fare un passaggio ad un'altra EM, ...).

Chi compila: l'équipe (EM) o almeno due/tre professionisti – per garantire uno sguardo intersoggettivo – a partire dalle informazioni a proposito delle famiglie che sono già conosciute dal servizio o in riferimento a nuove famiglie che si incontrano per la prima volta. Secondo il metodo della VPT e dunque assumendo un approccio basato sulla trasparenza e sulla partecipazione, le famiglie sono sempre attori del percorso. I membri della famiglia possono dunque essere parte anche delle riflessioni rispetto alla compilazione del Preassessment e del Postassessment. Nel caso l'EM non ritenga opportuno agire in tale direzione e si orienti verso una compilazione dello strumento solo da parte degli operatori, la famiglia va informata del processo riflessivo che è stato attivato e di quanto è stato raccolto. Eventualmente questi contenuti possono essere utilizzati nel momento in cui viene proposto alla famiglia di partecipare a P.I.P.P.I. rendendo il Preassessment uno strumento attraverso il quale motivare l'adesione.

I criteri di inclusione delle famiglie

Il target di P.I.P.P.I. è costituito dalla negligenza familiare e quindi dalla povertà psico-socioeducativa ed economica, perciò il target, orientativamente, non comprende situazioni di abuso o gravi forme di maltrattamento, quindi comprende:

- bambini/e da 0 a 11 anni e dalle figure parentali di riferimento, con particolare attenzione alle famiglie con bambini in età 0-3 anni;
- bambini per il cui sviluppo si sono create condizioni considerate come pregiudizievoli e "preoccupanti" dall'EM di riferimento, a ragione del fatto che vivono in famiglie all'interno delle quali le figure parentali sperimentano difficoltà consistenti e concrete a soddisfare i bisogni evolutivi dei bambini sul piano fisico, materiale, cognitivo, educativo, affettivo, psicologico ecc. Tale preoccupazione è evidenziabile grazie alla compilazione dello strumento di Preassessment utilizzato nella fase pre-implementazione al fine di identificare le famiglie da coinvolgere nel programma;
- bambini per cui l'EM di riferimento, sulla base dello strumento di Preassessment, ha maturato l'orientamento generale di mantenerli in famiglia in quanto potreb-

bero positivamente beneficiare del sostegno intensivo e globale rivolto ai bambini stessi, ai genitori, alle reti sociali informali in cui vivono, previsto dal programma P.I.P.P.I.;

- famiglie che hanno già affrontato un percorso di accompagnamento, o che sono all'inizio di esso, e che nutrono una positiva fiducia nell'intervento dei servizi;
- bambini che si trovano nelle condizioni precedenti, le cui famiglie sono anche beneficiarie del Reddito di Cittadinanza o di altri contributi economici, in particolare se nella fascia di età 0-3 anni;
- bambini che vivono in famiglie che sperimentano avversità specifiche:
 - famiglie che provengono da storie di migrazione complesse e necessitano di cura particolare per avviare un percorso di inclusione sociale;
 - bambini con disabilità che vivono in famiglie che faticano a rispondere ai bisogni di sviluppo di questi bambini;
 - bambini che hanno sperimentato forme non gravi di maltrattamento per commissione e per omissione;
 - bambini che vivono in famiglie in cui uno o entrambi i genitori hanno problematiche di consumo o abuso di sostanze o altre dipendenze e/o in cui uno o entrambi i genitori hanno problematiche legate alla salute mentale ecc.

Inoltre, sarà possibile utilizzare anche i seguenti criteri:

- famiglie per le quali è in corso un progetto di collocamento dei figli all'esterno della famiglia, con le quali i servizi individuano le condizioni per avviare un programma di riunificazione familiare stabile al fine di favorire il rientro del bambino in famiglia (queste famiglie possono costituire mediamente il 20% delle famiglie incluse in ogni ATS);
- famiglie con figli da 11 a 14 anni⁷ (queste famiglie possono costituire mediamente il 20% delle famiglie incluse in ogni ATS).

Lo strumento dovrà essere compilato di nuovo a conclusione del programma (Post-assessment), al fine di rilevare gli eventuali cambiamenti prodotti dall'implementazione del programma stesso in particolare sulle dimensioni relative ai fattori di

⁷ Nel documento del PNRR (p. 66), è previsto di garantire il LEPS alle famiglie in situazione di vulnerabilità che "comprendono genitori con figli conviventi o meno, in età 0-17 anni, con particolare focus sulla fascia 0-6, che siano ancora titolari della responsabilità genitoriale, anche limitata, che sperimentano debole capacità nel costruire e/o mantenere l'insieme delle condizioni (interne e esterne) che consente un esercizio positivo e autonomo delle funzioni genitoriali. La vulnerabilità è infatti una situazione socialmente determinata da cui può emergere la negligenza parentale o trascuratezza, di forma e in-

tensità diverse la quale indica la carente capacità di risposta ai bisogni evolutivi dei figli da parte delle figure genitoriali". Nel presente testo, come nel Piano di lavoro di P.I.P.P.I., in merito ai criteri di inclusione delle famiglie si fa riferimento all'esperienza decennale di implementazione di P.I.P.P.I. che ha mostrato l'efficacia del programma nelle fasce di età 0-11 e 11-14 con le quali è stato maggiormente sperimentato. Il coinvolgimento di ragazzi dai 14 ai 17 anni va pertanto considerato come possibilità relativamente a nuclei familiari in cui sono presenti anche bambini più piccoli.

rischio e di protezione e alla qualità della relazione tra l'operatore sociale e la famiglia. Inoltre, grazie al confronto tra le due valutazioni complessive (Preassessment e Postassessment), sarà possibile raccogliere informazioni relative alla situazione globale del bambino.

Guida per la compilazione

Parte generale

Le prime informazioni generali si riferiscono alla famiglia e al compilatore responsabile della riflessione sulla situazione familiare e della compilazione dello strumento. Per la famiglia si richiedono il numero di bambini presenti nel nucleo familiare e la loro età, le iniziali (cognome e nome), data di nascita e il genere del bambino che si intende coinvolgere nel programma.

Qualora nel nucleo familiare ci fosse più di un figlio da coinvolgere nel programma si riportano i dati di uno dei bambini, tenendo il focus su colui la cui crescita sta destando maggior preoccupazione o a partire dal quale è partita la segnalazione. Infine, si chiede di inserire l'anno di avvio dell'accompagnamento della famiglia da parte dei servizi.

Per il compilatore si richiedono: nome e cognome, professione del compilatore e data di compilazione. Qualora, com'è auspicabile, il Preassessment sia il risultato di un confronto tra due o più professionisti, è possibile indicare più di un compilatore. La prima parte dedicata alle informazioni generali si chiude con le seguenti sezioni volte a:

- dichiarare se la famiglia ha già partecipato a precedenti edizioni di P.I.P.P.I.;
- dichiarare se la famiglia percepisce Reddito di Cittadinanza e/o di altra forma di sostegno economico;
- evidenziare le vulnerabilità della famiglia di cui i servizi sono a conoscenza;
- elencare i servizi già erogati per ogni nucleo familiare.

Storia della famiglia

→ **Obiettivo: supportare l'equipe dei professionisti nel considerare gli elementi che riguardano la storia della famiglia, gli elementi del contesto in cui vive e le condizioni attuali che possono influire sul benessere del bambino.**

In questa sezione vanno riportate informazioni relative alla storia familiare (Quando e come è iniziato l'accompagnamento della famiglia da parte dei servizi? La famiglia è conosciuta da lungo tempo dai servizi? I genitori presentano disturbi e difficoltà legate anche alla loro storia familiare? Sono presenti provvedimenti del Tribunale rispetto ai genitori? Da chi è esercitata la tutela del bambino? Sono presenti provvedi-

menti del Tribunale dei Minori? Esiste attualmente il rischio di maltrattamenti? A quali e quanti servizi accede il bambino? Ecc.).

Nel reperire le informazioni per la compilazione di questa sezione si suggerisce di seguire i tre lati del triangolo del bambino e di approfondire la descrizione delle vulnerabilità segnalate.

- **Bambino:** genere, età, scuola frequentata, cittadinanza, lingua/e parlate presenza di eventuali difficoltà motorie, cognitive, di linguaggio ecc.
- **Famiglia:** composizione del nucleo familiare, con chi vive il bambino? Ci sono fratelli e/o sorelle? Qual è la storia della coppia genitoriale o del genitore nel caso di una famiglia monogenitoriale? I genitori sono separati? È una famiglia ricomposta? Ci sono altri adulti che significativi che svolgono una funzione genitoriale e a cui il bambino può fare riferimento? Ci sono stati eventi significativi che hanno avuto delle ripercussioni sull'equilibrio familiare?
- **Ambiente:** che tipo di rete e supporto sociale è disponibile alla famiglia? Quali e quante sono le relazioni con nonni, zii, altri parenti e amici? Quale tipo di supporto viene fornito? Ci sono tensioni? La famiglia ha risorse sufficienti per provvedere ai bisogni quotidiani? Tali risorse sono gestite per il beneficio di tutti? La famiglia dispone di almeno un reddito stabile? Qual è l'impiego lavorativo dei genitori? Quali opportunità per una buona occupazione lavorativa? Quali sono le aspettative della famiglia rispetto a tale occupazione lavorativa?

Fattori di protezione e di rischio

→ **Obiettivo: aiutare l'équipe di riflettere sulla relazione tra i fattori di protezione e di rischio presenti secondo il contesto di sviluppo.**

In questa sezione viene chiesto di esprimere una valutazione complessiva rispetto ai fattori di rischio e ai fattori di protezione, utilizzando una scala da 1 a 6 dove 1 significa "poco numerosi" e 6 "molto numerosi" per ogni singolo lato del triangolo (Bambino, Famiglia, Ambiente).

A questa valutazione di carattere quantitativo segue una descrizione narrativa nella quale è possibile giustificare le motivazioni dei valori assegnati.

Di seguito una tabella le cui colonne riassumono i fattori di protezione e di rischio maggiormente rilevati in ambito clinico/educativo e di ricerca per ognuno dei tre lati del triangolo (Di Blasio, 2005). I fattori di rischio e protezione vanno sempre considerati all'interno di costellazioni multifattoriali e come caratteristiche di processi dinamici tra individuo e contesto. La schematizzazione presentata nella tabella è pertanto riduttiva e va impiegata a solo scopo di consultazione.

BAMBINO**Fattori di protezione**

- Capacità di chiedere aiuto
- Capacità di affrontare i problemi in modo attivo
- Capacità di entrare in relazione con gli adulti
- Capacità di essere benvenuti all'interno del gruppo dei pari
- Capacità di controllo interiore (autocontrollo, intelligenza emotiva)
- Capacità di distinguere fantasia da realtà e quindi operare un corretto esame di realtà
- Uso di difese non primitive e rigide come la proiezione e la scissione
- Capacità di rielaborare traumi, violenza e/o i rifiuti subiti
- Capacità empatiche
- Assunzione di responsabilità
- Desiderio di cambiamento
- Adeguata autonomia personale rispetto all'età e ai compiti di sviluppo
- Buon livello di stima personale
- Intelligenza almeno nella media.
- Temperamento facile
- Adulto significativo nell'ambiente del bambino che il b. vede regolarmente

Fattori di rischio

- Difficoltà nel comunicare il disagio, il dolore, le emozioni
- Difficoltà ad entrare in relazione con l'adulto
- Difficoltà a relazionarsi con i pari
- Disabilità/Ritardo evolutivo/ grave patologia genetica
- Temperamento irritabile e difficoltà ad essere consolato se neonato o molto piccolo
- Compagni con condotte a rischio, problemi di alcool e droga e condotte antisociali
- Lasciarsi trascinare dalle condotte del gruppo

FAMIGLIA**Fattori di protezione**

- Calore e sostegno (clima familiare caldo, momenti di interazione familiare positivi)
- Affetto e fiducia (interazione positiva con il bambino)
- Stabilità emotiva dei genitori
- Aspettative adeguate all'età del bambino, alle sue caratteristiche e ai suoi desideri
- Capacità di regolazione
- Capacità normativa adeguata all'età e alle caratteristiche del bambino espressa attraverso regole chiare e comprensibili
- Capacità di chiedere e di cercare aiuto
- Credo e valori familiari
- Relazione soddisfacente con almeno un componente della famiglia d'origine
- Capacità di evoluzione della famiglia e aspettative positive dei genitori sul futuro proprio e dei figli
- Riconosce i problemi e i bisogni dei figli

Fattori di rischio

- Grave psicopatologia di entrambi i genitori in assenza nel contesto familiare di altri adulti supportivi
- Orario esteso di lavoro dei genitori padre/madre in assenza di supporto familiare per la cura dei figli
- Debole o assenza di capacità di assunzione di responsabilità
- Mancanza di empatia e distorsione nella comprensione delle emozioni
- Atteggiamenti e pratiche educative autoritari o eccessivamente lassisti padre/madre
- Comunicazione verbale e non verbale debole/fredda/rigida padre/madre
- Scarsa tolleranza alla frustrazione, impulsività e tendenza al passaggio all'atto
- Disorganizzazione nelle routine quotidiane
- Conflitti e/o violenza all'interno della coppia
- Maltrattamenti, incuria grave e violenza nei confronti dei figli
- Esperienze di rifiuto, violenza o abuso subite nell'infanzia
- Sfiducia verso le norme sociali e le istituzioni
- Accettazione della violenza e delle punizioni come pratiche educative adeguate e riconosciute culturalmente
- Accettazione della pornografia infantile
- Scarse conoscenze e disinteresse per lo sviluppo del bambino
- Tossicodipendenza padre/ madre
- Genitori con condotte antisociali e/o delinquenza padre/madre
- Malattie croniche gravi in assenza di sostegno familiare esteso e/o disabilità o deficit intellettivi di entrambi i genitori in assenza di sostegno familiare
- Gravidanze precoci, ravvicinate e numerose

AMBIENTE

Fattori di protezione	Fattori di rischio
<ul style="list-style-type: none"> • Partecipazione ad attività di socializzazione formale e informale, buone relazioni (sia del bambino che dei genitori) con compagni, amici, vicini di casa, parenti ecc. che rispettano le regole della comunità di appartenenza (valutare qualità e quantità della rete sociale dei pari); • Rete di supporto parentale e/o amicale; • Relazioni positive con la rete sociale familiare; • Fornire stimoli e sostegno a scuola; • Clima scolastico positivo con regole chiare; • Aspettative adeguate nei confronti dell'alunno; • Rendimento scolastico adeguato; • Opportunità di partecipazione ad attività stimolanti sia per i bambini che per i genitori; • Insegnanti sensibili che forniscono modelli positivi e si occupano della vita del bambino nel suo insieme; • Partecipazione dei genitori alla vita scolastica; • Quartieri sicuri e con alloggi adeguati; • Relazioni di coesione tra i vicini; • Organizzazione della comunità centrata su valori positivi. • Politiche sociali che supportano l'accesso alle risorse di sostegno per le famiglie; • I genitori accedono a alcune tipologie di sostegno; • Attività di partecipazione nella vita della comunità; 	<ul style="list-style-type: none"> • Isolamento sociale; • Povertà e disoccupazione cronica; • Mancanza di comunicazione aperta tra insegnanti, genitori e alunno; • Relazioni gravemente conflittuali tra la famiglia e la scuola; • Basso senso di appartenenza alla scuola; • Scuola poco aperta alle necessità della comunità; • Numerosità di studenti con alto insuccesso scolastico e condotte a rischio; • Indifferenza degli insegnanti ai bisogni evolutivi degli studenti • Violenza e insicurezza; • Scarsa presenza di risorse; • Quartieri sovraffollati e senza identità; • Ambiente con pregiudizi, intolleranza e atteggiamenti di rifiuto; • Debolezza delle reti sociali formali e informali; • Povertà.

Relazione tra gli operatori del servizio e la famiglia

→ **Obiettivo: gli operatori che compilano lo strumento riflettono sulla relazione che hanno avviato/costruito con la famiglia fino a quel momento.**

Si chiede di esprimere il punto di vista degli operatori che compilano il Preassessment alla relazione in essere con ciascun componente della famiglia nel continuum che va da 1 - evidente criticità e 6 - evidente risorsa.

Questa sezione si chiude con uno spazio dedicato a motivare i punti di vista indicati e uno dedicato alle attenzioni relazionali da considerare nel condividere il Preassessment (nel caso la famiglia non abbia già preso parte) e nel proporre P.I.P.P.I. alla famiglia.

Valutazione complessiva

→ **Obiettivo: realizzare una valutazione globale sulla situazione del bambino.**

In questa ultima sezione si chiede di fare una valutazione complessiva della famiglia rispetto alla situazione di vulnerabilità e alle strategie di fronteggiamento che facilitano/ostacolano la risposta ai bisogni di sviluppo del bambino (1 bassa vulnerabilità familiare e/o strategie di fronteggiamento molto presenti - 6 elevata vulnerabilità familiare e/o strategie di fronteggiamento poco presenti).

Non si tratta dunque di operare una media aritmetica delle valutazioni precedenti ma di raggiungere una sintesi dopo aver preso in esame molteplici sfaccettature della situazione della famiglia. Entrano in P.I.P.P.I. le famiglie che si situano ai livelli 2/3/4/5.

Versione Postassessment

Il questionario di Postassessment va compilato a T2, a conclusione dell'edizione di P.I.P.P.I. a cui la famiglia ha partecipato, o quando una FT esce in anticipo dal programma. Lo strumento presenta tutte le sezioni presenti nel Preassessment ad eccezione della parte sul piano di assessment e viene integrato con altre domande relative alla situazione, in quel momento, del bambino, della famiglia, rispetto al percorso di accompagnamento, all'avvio di progetti di collocamento del bambino all'esterno della famiglia e ai dispositivi che sono stati attivati o sono ancora attivi.

Questionario di Preassessment - Postassessment

PARTE GENERALE

Compilazione di:	<input type="radio"/> Preassessment <input type="radio"/> Postassessment	Data di compilazione (gg/mm/aaaa)
Regione	Città e/o ATS	
Numero totale di bambini presenti nel nucleo familiare	Età Bambino 1 (che si prevede di inserire nel programma)	
Età Bambino 2*	Età Bambino 3*	
Età Bambino 4*	Età Bambino 5*	
Dati del Bambino/a che si intende inserire nel programma		
Iniziali oppure Codice RPMonline (se già a disposizione dell'EM)	Data di nascita (gg/mm/aaaa)	
Genere	<input type="radio"/> Maschio <input type="radio"/> Femmina	Anno di avvio dell'accompagnamento della famiglia da parte dei Servizi Sociali
Compilatore (nome e cognome)	Professione del compilatore	
Altri professionisti coinvolti nel completamento del Preassessment (è possibile più di una risposta)		
<input type="radio"/> assistente sociale	<input type="radio"/> pediatra	
<input type="radio"/> psicologo	<input type="radio"/> neuropsichiatra infantile	
<input type="radio"/> educatore	<input type="radio"/> nessuno	
<input type="radio"/> insegnante	<input type="radio"/> altro (specificare) _____	
Componenti della famiglia coinvolti nella fase di Preassessment (è possibile più di una risposta)		
<input type="radio"/> Nessuno	<input type="radio"/> Bambino/i	
<input type="radio"/> Madre	<input type="radio"/> altro (specificare) _____	
<input type="radio"/> Padre		
La famiglia ha già partecipato a un'implementazione di P.I.P.P.I.? Se sì, in quale edizione?		
<input type="radio"/> nessuna edizione precedente		
<input type="radio"/> Edizione N° _____ annualità _____ (es. P.I.P.P.I. 7 2018-2020)		
La famiglia è beneficiaria del Reddito di Cittadinanza e/o di altra forma di sostegno economico (è possibile più di una risposta; specificare eventuali altri sostegni)		
<input type="radio"/> RdC	<input type="radio"/> altro sostegno _____	
<input type="radio"/> altro sostegno _____	<input type="radio"/> altro sostegno _____	
<input type="radio"/> altro sostegno _____	<input type="radio"/> dato non disponibile	
Indicare l'ammontare complessivo mensile del beneficio economico (RdC e/o altro; domanda facoltativa)		

* Se presente nel nucleo familiare

Elementi che contribuiscono a generare la situazione di vulnerabilità per la famiglia.

(Sì: presente, genera vulnerabilità; no: elemento non presente o che non genera vulnerabilità; n/d: dato non disponibile)

Status economico			
abitazione	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
condizione economica/lavorativa	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
povertà	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
Vulnerabilità sociali			
bassa scolarizzazione delle figure genitoriali	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
isolamento/emarginazione sociale	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
migrazione	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
presa in carico transgenerazionale	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
quartiere/zona di abitazione degradato/a	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
Relazioni familiari			
adozione difficile	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
assenza di una o entrambe le figure genitoriali	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
conflittualità di coppia	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
famiglia ricomposta	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
esperienza/e di collocamento esterno alla famiglia	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
Vulnerabilità delle figure genitoriali			
dipendenze*	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
disabilità*	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
disagio psicologico*	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
disagio psicologico*	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
Vulnerabilità di uno o più bambini nel nucleo			
dispersione scolastica*	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
disabilità*	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
disagio psicologico*	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
disagio neuropsichiatrico*	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
Vulnerabilità di altre persone adulte conviventi			
dipendenze*	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
disabilità*	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
disagio psicologico*	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
patologia psichiatrica	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
Trascuratezza e comportamenti di potenziale vulnerabilità			
comportamenti devianti/a rischio	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
detenzione	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
incuria e negligenza	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
Violenza assistita, abuso e maltrattamento			
abuso e/o sospetto	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
maltrattamento fisico	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
maltrattamento psicologico	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
violenza assistita	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
Altre situazioni di potenziale vulnerabilità			
evento traumatico e/o stressante	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
<input type="radio"/> altro _____			
<input type="radio"/> altro _____			
<input type="radio"/> altro _____			

* Anche non certificati

Servizi/interventi/sostegni attivi per il nucleo familiare.

(Si: servizio attivo; No: servizio non attivo; n/d: dato non disponibile)

Area psicologica			
neuropsichiatria infantile	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
psichiatria	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
psicologia	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
ser.d	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
Sostegno al bambino			
nido e/o servizi integrativi prima infanzia	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
centri diurni	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
sostegno socio-educativo a scuola (attivazione di interventi per attuazione piani didattici personalizzati per bambini e bambine con bisogni educativi speciali o disturbi specifici dell'apprendimento, sostegno scolastico)	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
Area economica			
assistenza domiciliare socio-assistenziale e socio-sanitaria	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
interventi afferenti alle politiche del lavoro (tirocini sociali, laboratori protetti, centri occupazionali)	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
mensa sociale e altri servizi di pronto intervento sociale	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
sostegni a domicilio (distribuzione pasti e/o lavanderia)	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
sostegno economico - assegni, bonus, social card, rette...	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
supporto per il reperimento di alloggi	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
trasporto sociale	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
Sostegno ai genitori			
centri di ascolto (Caritas, San Vincenzo, altre associazioni)	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
centri per le famiglie	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
consultorio familiare	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
gruppi di genitori e altri interventi di sostegno alla genitorialità	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
mediazione familiare	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
vicinanza solidale e/o attivazione di reti informali	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
Inclusione sociale			
interventi per l'integrazione sociale (corsi di lingua italiana per persone con background migratorio, attività ricreative di socializzazione o di aggregazione sociale, associazionismo)	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
mediazione culturale	<input type="radio"/> si	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d

Collocamenti

affido familiare	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
comunità madre-bambino	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
comunità residenziale	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d
housing sociale	<input type="radio"/> sì	<input type="radio"/> no	<input type="radio"/> n/d

Altro

altro _____

altro _____

altro _____

Nessun servizio/intervento/sostegno attivo

Storia della famiglia

In questa sezione vanno riportate informazioni relative alla storia familiare (Quando e come è iniziato l'accompagnamento della famiglia da parte dei servizi? La famiglia è conosciuta da lungo tempo dai servizi? I genitori presentano disturbi e difficoltà legate anche alla loro storia familiare? Sono presenti provvedimenti del Tribunale rispetto ai genitori? Da chi è esercitata la tutela del bambino? Sono presenti provvedimenti del Tribunale dei Minori? Esiste attualmente il rischio di maltrattamenti? A quali e quanti servizi accede il bambino? Ecc.).

Nel reperire le informazioni per la compilazione di questa sezione si suggerisce di tenere presenti le tre dimensioni (i tre "lati") de "Il Mondo del Bambino" e di approfondire la descrizione delle vulnerabilità segnalate.

- Bambino: genere, età, scuola frequentata, cittadinanza, lingua/e parlata/e; presenza di eventuali difficoltà motorie, cognitive, di linguaggio ecc.
- Famiglia: composizione del nucleo familiare, con chi vive il bambino? Ci sono fratelli e/o sorelle? Qual è la storia della coppia genitoriale o del genitore nel caso di una famiglia monogenitoriale? I genitori

sono separati? È una famiglia ricomposta? Ci sono altri adulti che significativi che svolgono una funzione genitoriale e a cui il bambino può fare riferimento? Ci sono stati eventi significativi che hanno avuto delle ripercussioni sull'equilibrio familiare?

- Ambiente: che tipo di rete e supporto sociale è disponibile alla famiglia? Quali e quante sono le relazioni con nonni, zii, altri parenti e amici? Quale tipo di supporto viene fornito? Ci sono tensioni? La famiglia ha risorse sufficienti per provvedere ai bisogni quotidiani? Tali risorse sono gestite per il beneficio di tutti? La famiglia dispone di almeno un reddito stabile? Qual è l'impiego lavorativo dei genitori? Quali opportunità per una buona occupazione lavorativa? Quali sono le aspettative della famiglia rispetto a tale occupazione lavorativa?

Fattori di protezione (1 poco presenti - 6 molto presenti)

- Bambino: risorse e fattori di protezione relativi ai bisogni di sviluppo del bambino;
- Famiglia: fattori di protezione relativi alle risposte delle figure genitoriali ai bisogni di sviluppo del bambino;
- Ambiente: fattori di protezione relativi all'ambiente e al contesto di vita (aspetti relazionali, sociali, educativi e materiali) che promuovono e supportano le risposte ai bisogni di sviluppo del bambino;

Fattori di rischio (1 poco presenti - 6 molto presenti)

- Bambino: fattori di rischio relativi al bambino e ai suoi bisogni di sviluppo;
- Famiglia: fattori di rischio relativi alle risposte delle figure genitoriali ai bisogni di sviluppo del bambino;
- Ambiente: fattori di rischio relativi all'ambiente e al contesto di vita (aspetti relazionali, sociali, educativi e materiali) che ostacolano o depotenziano le risposte ai bisogni di sviluppo del bambino;

FATTORI DI PROTEZIONE (1 POCO NUMEROSI - 6 MOLTO NUMEROSI)**Bambino**

1 2 3 4 5 6

Famiglia

1 2 3 4 5 6

Ambiente

1 2 3 4 5 6

Bambino 2*

1 2 3 4 5 6

Bambino 3*

1 2 3 4 5 6

Bambino 4*

1 2 3 4 5 6

Bambino 5*

1 2 3 4 5 6

Descrizione dei fattori di protezione del nucleo (facoltativa)**FATTORI DI RISCHIO (1 POCO NUMEROSI - 6 MOLTO NUMEROSI)****Bambino**

1 2 3 4 5 6

Famiglia

1 2 3 4 5 6

Ambiente

1 2 3 4 5 6

Bambino 2*

1 2 3 4 5 6

Bambino 3*

1 2 3 4 5 6

Bambino 4*

1 2 3 4 5 6

Bambino 5*

1 2 3 4 5 6

Descrizione dei fattori di rischio del nucleo (facoltativa)

* Se presente nel nucleo familiare

Relazione tra gli operatori del servizio e la famiglia

Gli operatori che compilano lo strumento esprimono il loro punto di vista sulla relazione che hanno instaurato con ciascun componente della famiglia fino a quel

momento nel continuum tra evidente criticità e evidente risorsa (1 - evidente criticità e 6 - evidente risorsa; n/d: figura non presente).

Mamma						
<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> n/d
Papà						
<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> n/d
Altre figure che svolgono una funzione genitoriale/di accudimento (se presenti)						
<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> n/d
Bambino/i nel nucleo						
<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6	<input type="radio"/> n/d
Motivare le risposte e descrivere brevemente la relazione con la famiglia (facoltativa)						

Attenzioni relazionali per la proposta di P.I.P.P.I. alla famiglia

A partire dalla riflessione precedente, indicare aspetti di natura relazionale che possono facilitare:

- la comunicazione dell'avvenuta compilazione del Preassessment, nel caso la famiglia non vi abbia preso parte,
 - la proposta alla famiglia di essere coinvolta in P.I.P.P.I. (quale/i operatore/i è opportuno rivolga la proposta, temi su cui fare le leva, elementi che stanno già favorendo la partecipazione o che possono promuoverla, ...)
-
-

Valutazione complessiva*

Valutazione complessiva della famiglia rispetto alla situazione di vulnerabilità e alle strategie di fronteggiamento che facilitano/ostacolano la risposta

ai bisogni di sviluppo del bambino (1 bassa vulnerabilità familiare e/o strategie di fronteggiamento molto presenti - 6 elevata vulnerabilità familiare e/o strategie di fronteggiamento poco presenti).

<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6
Motivare la risposta					

* con punteggio pari a 2, 3, 4, 5 la famiglia può essere inclusa nel programma P.I.P.P.I.

Integrazione per il Postassessment

Da compilare a T2, a conclusione dell'edizione di P.I.P.P.I. a cui la famiglia ha partecipato, o se una FT esce in anticipo dal programma. Lo strumento presenta

le stesse voci del Preassessment a cui si aggiunge quanto segue (vedi 'Questionario Postassessment).

La famiglia prosegue nel programma?

- sì no

Quali delle seguenti affermazioni descrive meglio la situazione attuale della famiglia? (è possibile più di una risposta)

- Si è conclusa la presa in carico da parte del Servizio Sociale perché la situazione è migliorata
 Prosegue il lavoro con la famiglia con un alleggerimento degli interventi
 Prosegue il lavoro con la famiglia con un rafforzamento degli interventi
 La famiglia non si è resa disponibile a proseguire l'esperienza
 La famiglia ha cambiato città o servizio di riferimento
 L'intervento è stato allargato ad altri bambini del nucleo
 Si è verificato l'allontanamento di uno o più bambini (specificare il codice _____)
 Si è verificato il rientro in famiglia di uno o più bambini allontanati (specificare il codice _____)
 Altro _____

Nel caso si sia verificato un collocamento all'esterno della famiglia, è stato attuato un provvedimento di tipo

- Consensuale Giudiziale Altro _____

Con che tipo di collocamento?

- Affidamento Familiare Comunità Residenziale Altro _____

Con chi vive/ono il/i bambino/i?

- mamma famiglia affidataria
 papa struttura residenziale
 nonni comunità mamma/bambino
 zii Altro _____

I DISPOSITIVI

Educativa Domiciliare

- Mai avviato Ancora attivo Concluso Non so/non risponde

Gruppo dei genitori

- Mai avviato Ancora attivo Concluso Non so/non risponde

Vicinanza solidale

- Mai avviato Ancora attivo Concluso Non so/non risponde

Scuola famiglia

- Mai avviato Ancora attivo Concluso Non so/non risponde

Altro (specificare)

- Mai avviato Ancora attivo Concluso Non so/non risponde

Commenti (eventuali)

2.3/ Consenso informato

Il paragrafo 3.1.5 della Sezione 3 del quaderno descrive il significato che la richiesta di consenso informato assume all'avvio della partecipazione al programma. Attraverso il consenso informato i genitori, o chi si occupa del bambino, ricevono le informazioni sulla base delle quali dare il loro consenso allo svolgimento delle attività che gli operatori proporranno loro e all'utilizzo degli strumenti di documentazione e monitoraggio previsti dal programma (*RPMonline*).

Va tuttavia evidenziato che apporre una firma in calce ad un documento, davanti ad operatori di servizi sociali o socio-sanitari che si occupano di bambini e di famiglie in situazione di vulnerabilità, evoca spesso nelle famiglie timori di cui sarà compito degli stessi operatori prendersi cura attraverso alcune attenzioni:

- creare le **condizioni perché tutti, famiglia e operatori, si comprendano reciprocamente**. Ciò comporta la scelta, ad esempio, di dotarsi di mediazione culturale o linguistica quando la lingua utilizzata dagli operatori e dalla famiglia non sia la stessa o non sia padroneggiata sufficientemente da entrambi, tenendo sempre presente che le implicazioni culturali sono più profonde delle semplici differenze linguistiche e che condizionano in larga misura la comprensione dei significati;
- creare una **condizione di fiducia** consegnando il documento ai genitori (eventualmente tradotto), proponendo loro di portarlo a casa anche prima di firmarlo per consentire loro di leggerlo in serenità e di confrontarsi con persone di fiducia, o eventualmente decidendo di lasciarlo in sospeso per un po' finché sia maturo il tempo di proporlo;
- dare **informazioni chiare e realistiche rispetto all'utilizzo dei dati**, evidenziando con le famiglie che il programma P.I.P.P.I. è un percorso che tiene insieme azione e ricerca e in cui l'esperienza di chi partecipa è importante per continuare a riflettere e a delineare nuovi modi per migliorare i servizi e le pratiche adottate per l'accompagnamento delle famiglie, il tutto nel rispetto delle norme della privacy che tutelano l'anonimato della famiglia. In ogni caso, nell'intervento, non è prevista alcuna azione specificamente dettata da esigenze di ricerca: tutte le azioni sono dettate esclusivamente dall'analisi che il servizio ha condotto dei bisogni e delle risorse delle famiglie, come nel normale processo di presa in carico delle famiglie di cui il servizio è titolare.

Il file del Consenso informato è disponibile nella sezione degli strumenti nel sito di P.I.P.P.I.

2.4/ RPMonline - Rilevazione, Progettazione, Monitoraggio: un metodo e uno strumento di lavoro dell'équipe multidisciplinare⁸

2.4.1/ RPMonline: la storia

RPMonline nasce grazie a una collaborazione che il Laboratorio di Ricerca e Intervento in Educazione Familiare (LabRIEF) ha avviato tra il Dipartimento di Scienze dell'Educazione dell'Università di Padova (ora Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia Applicata – FISPPA) e il Centro Servizi Informatici di Ateneo – CSIA dell'Università di Padova (ora SIT – Sistemi Informativi e Telematici). Tale lavoro collaborativo ha avuto inizio nel 2010 all'interno del Progetto di Ricerca di Ateneo dell'Università di Padova denominato "A cosa serve allontanare i minori dalle famiglie di origine?" e finalizzato a supportare e accompagnare la progettualità degli operatori che si occupano di protezione e cura dei bambini sia nella fase di analisi della situazione sia in quella più prettamente progettuale (definizione degli obiettivi, delle azioni di intervento e degli indicatori di risultato).

A partire dal 2011, *RPMonline* è stato adottato anche nel programma P.I.P.P.I. all'interno del quale sono state sviluppate tre versioni, migliorandolo di volta in volta grazie alle riflessioni, ai suggerimenti e ai bisogni raccolti lungo il percorso di sviluppo dell'implementazione. La terza versione, rilasciata nel 2021, viene presentata in modo puntuale nel testo *Progettare resiliente con famiglie e bambini in situazione di vulnerabilità. RPMonline: uno strumento per il lavoro d'équipe* (lus, 2020a). Tale testo, disponibile gratuitamente online, oltre a illustrare dettagliatamente le componenti dello strumento, propone una parte manualistica utile come guida all'utilizzo⁸.

Con l'avvio dell'implementazione di P.I.P.P.I. all'interno del PNRR, è stata avviata una quarta progettazione di *RPMonline* che sarà disponibile dall'autunno 2022.



www.padovauniversitypress.it/publications/9788869382147

2.4.2/ RPMonline: il senso

Lo strumento *RPMonline* - *Rilevazione, Progettazione e Monitoraggio* è basato sul modello multidimensionale *Il Mondo del Bambino* e insieme all'apparato riflessivo, metodologico e strumentale che tale modello offre, rappresenta **un metodo e uno strumento di lavoro dell'équipe multidisciplinare** che opera con bambini e famiglie. Nelle azioni di Rilevare, Progettare e Monitorare la situazione di ogni famiglia, *RPMonline* assume l'approccio ecosistemico de *Il Mondo del Bambino* proponendo di tenere in considerazione le condizioni personali di ciascun componente della famiglia e le relative possibilità di cambiamento e di intrecciarle con gli aspetti caratterizzanti del sistema familiare, della rete sociale, della scuola frequentata dai bambini e dai ragazzi, dell'ambiente in generale.

⁸ Si propone una sintesi dei par. 4.3.1, 4.3.3, 4.3.4 di lus (2020a, pp.109-120).

Si tratta di un metodo attraverso il quale gli operatori possono orientarsi rispetto al “come” dare avvio al percorso di accompagnamento e a come individuare, lungo la strada della crescita e del cambiamento, i passi, le direzioni, i ritmi, le soste, i cambi di direzione del movimento del gruppo di lavoro con l’obiettivo che i professionisti diventino gradualmente sempre più “inutili” e che le persone possano proseguire il percorso in autonomia (Tramma, 2008).

E si tratta di uno strumento in quanto, pur nelle sue svariate possibilità di sviluppo e aggiornamento, offre agli operatori un supporto concreto:

- nell’azione di integrazione dei diversi contributi dei componenti dell’équipe;
- nell’organizzazione e gestione di tutte le fasi dell’intervento di accompagnamento della famiglia (analisi, progettazione, verifica dei risultati);
- nel garantire l’attenzione alla trasparenza e alla postura e responsabilità valutativa per render conto di quanto svolto, poter verificare i cambiamenti e disporre di una base di evidenza utile alla riflessività e alla progettazione continua.

Tenendo come riferimento la profonda interconnessione tra metodo e strumento, *RPMonline* è sviluppato al fine di rendere possibili le seguenti azioni:

- garantire che ogni bambino abbia il suo Progetto Quadro mettendo a disposizione una Scheda per ciascun bambino che consiste in uno spazio progettuale a cui tutti gli operatori contribuiscono a partire dal proprio punto di vista, ruolo e responsabilità professionale. Questo disincentiva una logica di lavoro suddivisa per silos e promuove il senso di un lavoro di squadra il cui obiettivo è il cambiamento e la crescita della famiglia grazie al contributo di ciascuno;
- utilizzare un quadro di analisi centrato sull’insieme dei bisogni di sviluppo del bambino;
- dialogare con i bambini, le figure parentali e le altre persone;
- esplorare le diverse dimensioni de *Il Mondo del Bambino*;
- documentare ognuna delle dimensioni identificate con una serie di enunciati fattuali;
- revisionare le informazioni che si possiedono già;
- integrare le informazioni disponibili a partire da differenti soggetti al fine di ottenere un quadro completo dei punti di forza e dei bisogni del bambino, dei punti di forza e dei bisogni dei genitori e di quelli legati all’ambiente familiare e di vita del bambino;
- utilizzare degli strumenti specifici per approfondire un aspetto della comprensione della situazione del bambino e della famiglia;
- condividere le informazioni, la comprensione dei bisogni del bambino con i genitori e i bambini e con i diversi partner coinvolti nella vita del bambino e della sua famiglia in modo da percorrere i processi di navigazione e negoziazione delle risorse disponibili e accessibili per promuovere un cambiamento volto a dare risposta ai bisogni del bambino e allo stare bene del nucleo familiare (Ungar, 2011);
- seguire nel tempo lo sviluppo del bambino e valutare i suoi progressi;
- accompagnare i genitori e monitorare il loro processo di cambiamento nel loro contesto di vita;

- facilitare il processo decisionale e la pianificazione degli interventi con tutti gli attori coinvolti;
- richiedere, quando necessario, valutazioni specifiche agli specialisti;
- proporre un piano d'azione ai genitori, ai bambini e a tutti gli attori coinvolti che orienti l'intervento, la riflessione in itinere sull'andamento dello stesso e la riflessione sul raggiungimento dei risultati;
- documentare le azioni progettate e realizzate dai diversi professionisti e documentare e quantificare i cambiamenti delle famiglie in una logica valutativa finalizzata ad alimentare la riflessività e a restituire alle diverse parti coinvolte i risultati del lavoro insieme.

2.4.3/ RPMonline: la ragioni nel nome

Con **RPM** si intendono rispettivamente **Rilevazione, Progettazione e Monitoraggio** che fanno riferimento, all'interno della cornice della Valutazione Partecipativa e Trasformativa, alle azioni essenziali che, nel gruppo di lavoro, i componenti della famiglia e gli operatori sono chiamati a svolgere in modo partecipativo:

- assessment (rilevare, raccogliere e registrare informazioni provenienti da diversi punti di vista e utili alla comprensione della situazione di un bambino e della sua famiglia);
- progettazione degli interventi finalizzati al raggiungimento degli esiti grazie alla messa in atto di azioni concordate;
- monitoraggio o valutazione del processo di intervento e del raggiungimento di tali esiti come occasione di riconoscimento di un'autonomia raggiunta o di riprogettazione di nuovi risultati da raggiungere.

La parola **online** indica che lo strumento:

- è presente nel web e vi si accede con credenziali proprie tramite un link a disposizione degli operatori che partecipano a P.I.P.P.I.;
- fa in modo che la scheda creata per ciascun bambino coinvolto nell'implementazione sia condivisa con tutti gli operatori che compongono l'équipe multidisciplinare che lavora con quel bambino e con la sua famiglia e consente loro di accedere da remoto a quanto inserito per ciascun bambino in uno spazio comune.

Lo sviluppo dell'applicativo *RPMonline* e la sua gestione sono coordinati dal SIT dell'Università di Padova che garantisce la protezione dei dati all'interno dei propri server come per tutti i dati registrati ed elaborati dai sistemi gestionali di Ateneo. In aggiunta, ogni nucleo familiare e ogni bambino sono caratterizzati da un codice identificativo al fine di garantire l'anonimato.

2.4.4/ RPMonline: uno strumento ecologico per l'intervento, la ricerca e la formazione

Seguendo la VPT, *RPMonline* è stato pensato per promuovere l'assunzione e il mantenimento di uno sguardo complesso e multidimensionale sia per quanto riguarda il focus sul bambino e il suo mondo, sia per quanto riguarda il focus sull'intero percorso di accompagnamento, il quale comprende i diversi livelli ecologici coinvolti dal micro al macro la relazione tra:

- operatori e famiglia nell'équipe multidisciplinare;
- operatori dell'équipe e figure di responsabilità all'interno dell'ambito territoriale coniugando la componente organizzativa e gestionale del lavoro con le famiglie con quella della formazione continua grazie ad una costante postura riflessiva (responsabili di ambito, responsabili *RPMonline*, i coach del programma P.I.P.P.I., ...);
- operatori e referenti di ATS al fine di promuovere lo scambio e la riflessività all'interno di una comunità di pratiche;
- gruppo di coordinamento dell'implementazione (il gruppo scientifico di LabRIEF) e singoli ambiti territoriali per gli aspetti puntuali di verifica sull'implementazione in atto che comprende l'andamento delle azioni previste e l'utilizzo degli strumenti in chiave partecipativa e trasformativa;
- gruppo di coordinamento dell'implementazione (il gruppo scientifico di LabRIEF) e LabT (Laboratori Territoriali) avviati negli ambiti territoriali che aderiscono al Modulo Avanzato di P.I.P.P.I. nati come evoluzione e consolidamento e innovazione sociale (Di Masi, Serbati, Sità, 2019; Ius, 2020c);
- gruppo scientifico, ambiti territoriali e regioni nella comunicazione e discussione dell'analisi e dei risultati delle azioni di ricerca;
- gruppo scientifico e Ministero del lavoro e delle politiche sociali volta alla riflessione sulla gestione del programma e alla condivisione dei risultati utili per organizzare le politiche a favore delle famiglie in situazione di vulnerabilità.

RPMonline è progettato per tenere insieme le dimensioni di ricerca, formazione e intervento e permettere dunque di:

- attuare, promuovere e accompagnare gli interventi con le famiglie attraverso una proposta metodologica esplicita, dettagliata, condivisa e capace di coniugare in modo coerente la componente metodologica con quella strumentale al fine di introdurre azioni di supporto al cambiamento e la cui attenzione sia comprensiva del piano educativo, sociale e psicologico, al quale integrare altri piani in base a specifici bisogni dei componenti del nucleo familiare;
- raccogliere per trasformare i dati dell'azione operativa delle EM in dati di ricerca su cui costruire la valutazione complessiva dell'efficacia per quanto concerne l'intervento specifico con la singola famiglia, con le famiglie di un determinato territorio, e nella complessità di un programma a livello nazionale;
- introdurre azioni formative volte ad affrontare e approfondire sia questioni tec-

niche (accompagnamento all'utilizzo degli strumenti), sia questioni di metodo e approccio al lavoro con le famiglie che prevedono un accompagnamento in maniera puntuale e continua nel tempo delle singole équipes e degli ambiti territoriali (Zanon, 2016).

Sono stati elencati ruoli, relazioni e dimensioni che evidenziano una profonda circolarità dei saperi e dei contributi all'interno di una comunità di ricerca e di pratica che va tenuta in considerazione rispetto al senso e alla motivazione all'utilizzo di *RPMonline*.

RPMonline vuole garantire un approccio sostenibile rispetto alle azioni che l'intervento di accompagnamento di una famiglia e la partecipazione al programma richiedono, pertanto è progettato affinché gli operatori non debbano trovarsi a muoversi lungo un percorso che chiede loro, al medesimo tempo, di districarsi su due piste parallele, quella del lavoro di documentazione, analisi, progettazione e verifica con la famiglia e quella del rispondere al flusso comunicativo richiesto per le azioni di ricerca e valutazione. Tale approccio, oltre ad essere dispendioso in termini di tempo necessario per "fare due cose" e in termini di energie cognitive richieste per ricordare e organizzare il da farsi, può veicolare implicitamente il messaggio che intervento e ricerca rimangono due aspetti disgiunti, complementari e senza dubbio da mettere in comunicazione, ma non strettamente integrati.

Facendo proprio l'approccio ecosistemico e della comunità di pratica e di ricerca basati sulla possibilità, in costante divenire, di far interagire e integrare le parti, *RPMonline* è stato strutturato perché le azioni di documentazione e raccolta dati che gli operatori curano per l'accompagnamento delle famiglie, rispecchino quanto necessario per la componente valutativa a livello macro, e siano comunque sempre in grado di fare propria tale componente rispetto alle famiglie con cui lavorano.

La struttura di *RPMonline*, dunque, consente che, quando viene inserito un nuovo dato, da parte di un operatore o di un'équipe, tale dato possa essere da subito a disposizione per il lavoro di:

- intervento e valutazione con la singola famiglia essendo un dato che appartiene al gruppo di lavoro e al processo dell'intervento specifico rivolto al nucleo familiare;
- riflessione nell'ATS, essendo un dato che appartiene al lavoro con le famiglie in un determinato territorio e che, dunque, può essere utilizzato per un confronto tra i diversi interventi introdotti con le famiglie e per la riflessione sull'andamento del lavoro nelle diverse équipes;
- riflessione e ricerca su scala regionale e ancor più nazionale finalizzato alla elaborazione di analisi valutative con l'obiettivo di "restituire" tale valutazione ai soggetti coinvolti come occasione di scambio e per comprendere più approfonditamente quanto svolto e progettare la direzione per lo sviluppo dei passi seguenti.

A questi livelli di lavoro corrispondono i diversi ruoli previsti in *RPMonline* (operatore, coach, RT, RR e amministratore) per ciascuno dei quali si ha accesso a dati aggregati o puntuali in funzione dei propri compiti professionali.

2.4.5/ RPMonline: chi accede e chi compila

Chi compila *RPMonline*? È un interrogativo a cui non va data una risposta definitiva in termini procedurali. Al contrario, è compito di ciascuna équipe formulare per tale domanda una risposta coerente con la propria composizione e organizzazione. Il lavoro in *RPMonline* va, infatti, organizzato tenendo conto dei seguenti aspetti: per ogni bambino va individuato un operatore responsabile di organizzare e monitorare il lavoro in *RPMonline*, il quale non necessariamente deve essere il case manager. Il responsabile *RPMonline* non è l'unico a compilare le sezioni in quanto ciascun operatore può portare il proprio contributo nella scheda *RPMonline* del bambino e della famiglia con cui lavora.

Se, come sopra esplicitato, il funzionamento ideale prevede che tutti gli operatori accedano a *RPMonline*, evidenziamo che tale accesso va collocato all'interno di un processo di lavoro dell'équipe che definisce anche come utilizzare lo strumento *RPMonline* in base all'organizzazione del lavoro che l'EM si dà nell'accompagnamento della famiglia.

Alcune regole generali utili per valorizzare il lavoro in *RPMonline*, a cui ogni operatore dell'équipe è chiamato ad attenersi, riguardano:

- la gestione e l'utilizzo delle informazioni da utilizzare nel pieno rispetto della famiglia, come da codice etico professionale;
- l'assunzione della responsabilità professionale rispetto alle informazioni che l'operatore riporta. Va posta particolare attenzione a utilizzare un linguaggio descrittivo e rispettoso di tutti i componenti dell'EM, famiglia e operatori, e a segnalare dove possibile a chi risale quanto riportato, ad esempio scrivendo "L'educatore evidenzia che...", la mamma afferma che..." oppure riportando le diverse voci "Educatore: il bambino gioca volentieri con...", "Madre: nell'ultimo periodo non vuole mai fare i compiti e dunque va a scuola senza...";
- prima di modificare le parti relative all'assessment e alle progettazioni precedentemente inserite è sempre necessaria una forma di condivisione in EM. Eventualmente è possibile aggiungere osservazioni e commenti segnalando nel testo la data relativa al momento in cui vengono inseriti al fine da documentare cronologicamente il senso dell'osservazione stessa.

2.4.6/ RPMonline: esempi su come organizzarsi

Ciascuna équipe si può organizzare in base alle proprie forze, risorse, disponibilità. Dopo la fase di accoglienza, a partire dalla compilazione del *Preassessment* e dalla sottoscrizione del consenso informato, per entrare nel processo di negoziazione previsto dall'assessment, si intravedono sostanzialmente due modalità:

1. proporre agli operatori dell'EM di inserire le informazioni in modo autonomo en-

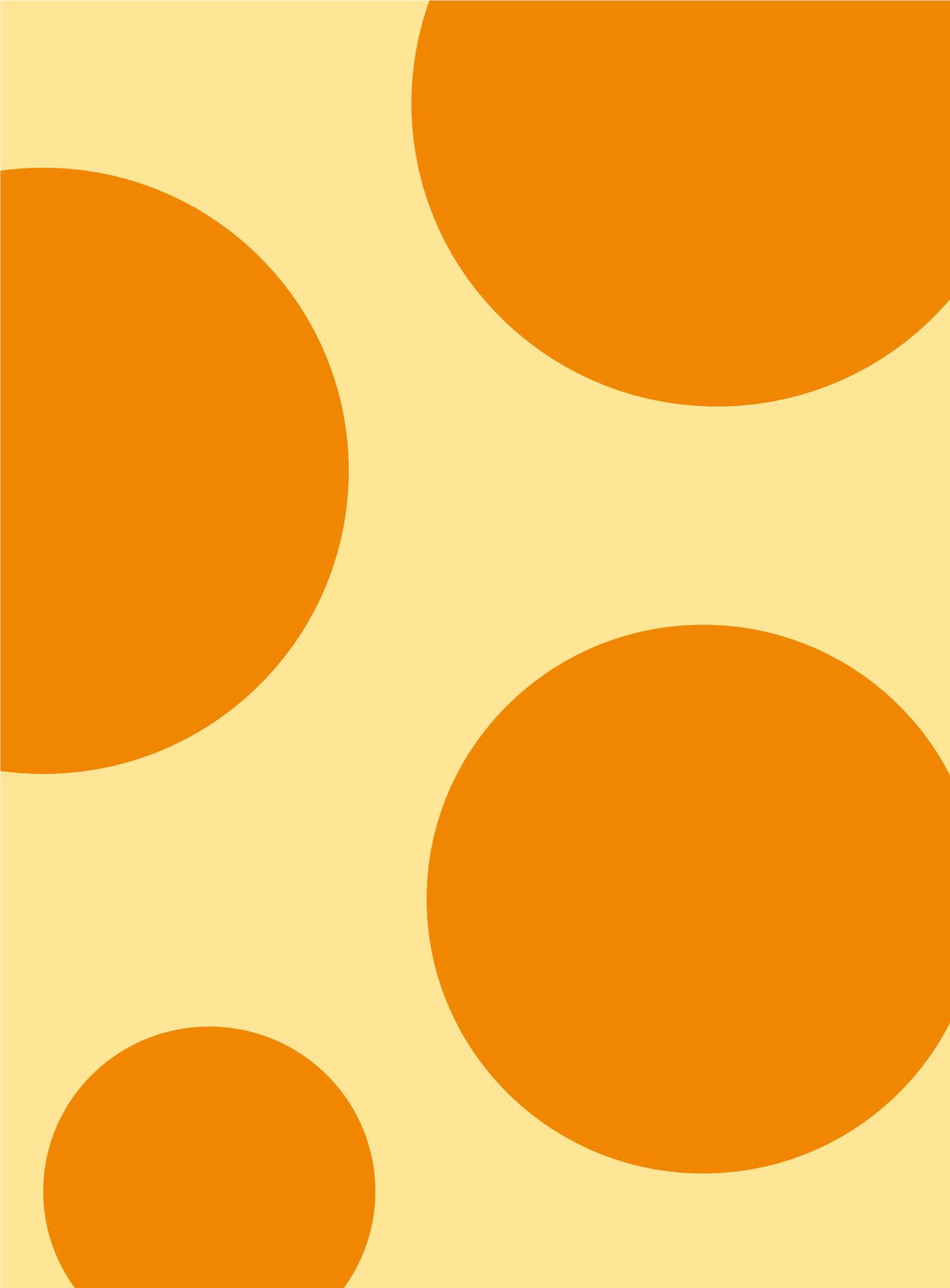
tro la data di incontro in EM accordandosi in precedenza sul fatto che durante l'incontro in EM si passeranno in rassegna i contenuti riportati da ciascuno. I componenti dell'EM che hanno accesso a *RPMonline* riportano autonomamente le proprie descrizioni dei fatti, le proprie osservazioni e informazioni riferite alle sottodimensioni per le quali dispongono di elementi descrittivi. Durante l'inserimento delle descrizioni va ricordato di indicare se la voce riportata è la propria o quella di altri che si sono incontrati nella fase di analisi (es. un educatore riporta la propria voce indicando prima della descrizione "ED:", o riportare la voce della mamma o del bambino dopo aver scritto "M:...", "B:..."). Durante l'incontro in EM si procede visionando insieme i contenuti inseriti che verranno eventualmente riformulati per creare una "narrazione condivisa". La funzione di reportistica, come vedremo, può essere particolarmente utile in questo lavoro di condivisione, ascolto dei diversi punti di vista, negoziazione di significati comuni ed esplicitazione dei punti di vista diversi come componenti essenziali del processo di costruzione intersoggettiva della comprensione della situazione del bambino e della famiglia;

2. ogni operatore si reca all'incontro di EM con i propri appunti pronto a condividere e discutere con gli altri membri dell'EM. Si utilizzerà il tempo dell'EM per riformulare insieme i diversi contenuti e inserirli in *RPMonline* e giungere ad una "narrazione condivisa", ad esempio incaricando un operatore di scrivere i contenuti mentre l'incontro di EM procede.

Per entrambe le modalità appena esemplificate, l'ultimo passo sarà quello di sintetizzare quantitativamente le diverse sottodimensioni individuando e indicando i livelli attuali e previsti.

Per quanto riguarda le progettazioni, sono molteplici le modalità di co-costruzione a seconda delle fasi di lavoro, delle responsabilità e delle azioni necessarie per il raggiungimento dei risultati: progettazioni definite in EM con tutti gli operatori presenti, definite da alcuni operatori con la famiglia oppure da un operatore con la famiglia. Si evidenzia che a prescindere delle persone coinvolte nell'intervento, ogni progettazione è "affare di tutta l'EM" e che è indispensabile che il coinvolgimento di una persona in una progettazione venga riportato dopo aver verificato la sua disponibilità e aver concordato come le sue azioni si integrano con quelle degli altri.

Qualsiasi sia l'organizzazione che l'EM si dà è, dunque, importante garantire il massimo livello di partecipazione tra tutti i componenti dell'équipe stessa (famiglia e operatori), siano essi presenti sempre o talvolta agli incontri in EM, a seconda di ruoli e della sua situazione in modo che tutte le persone delle EM esprimano la loro voce: bambini, genitori, operatori, insegnanti ecc. in base a come è formata l'EM.



GLI STRUMENTI UTILI

Parte Terza

Gli strumenti utili

Raccontarsi con i questionari	Raccontarsi con le carte	Raccontarsi con i disegni o le fotografie	Raccontarsi con storie che ispirano
SDQ: Questionario sulle capacità e sulle difficoltà	Il KIT "Sostenere la genitorialità"	Le Ecomappe	Il video di P.I.P.P.I.
MsPSS: scala multidimensionale del sostegno sociale percepito	Le Carte della partecipazione	La linea del tempo o della vita	Il fumetto di P.I.P.P.I.
PFS: questionario sui fattori protettivi		L'albero della vita	La compagnia del pane
TMA: test multidimensionale dell'autonomia		Il Mosaic Approach	Io sono un bambino, lo sono una bambina Q. / S-05A
HRI: questionario sulla relazione di aiuto			Il Pentolino di Antonino e Educazione, pentolini e resilienza
			Eccola e Famiglie, colori e carta bianca
			Tanti modi di stare insieme e Incontrarsi, stare bene e stare insieme
			Anch'io vado a scuola e Un tempo per incontrarsi

3. Gli strumenti utili

Nelle pagine seguenti, vengono presentati alcuni strumenti ritenuti particolarmente utili all'interno dell'implementazione del programma. Sono strumenti che sono stati sperimentati lungo il percorso decennale del programma e che vengono proposti perché interpretano la finalità di "dare la parola" alle famiglie, bambini e adulti, e di promuovere la loro partecipazione in P.I.P.P.I.

Non si tratta di una lista esaustiva, ma di una proposta esemplificativa che:

- tiene conto dei diversi linguaggi delle persone;
- può fungere da ispirazione per trovare altri strumenti simili o per crearne di nuovi;
- potrà essere implementata nel sito del programma P.I.P.P.I. con nuove proposte, sia a partire dai percorsi di approfondimento all'interno di P.I.P.P.I. sia a partire dal contributo proveniente dalle pratiche dei professionisti coinvolti.

Sapendo, come confermato dagli studi sulla resilienza, quanto la dimensione *narrativa* sia un elemento chiave non solo della partecipazione ma anche per promuovere cambiamento, gli strumenti vengono presentati come **strumenti utili a raccontarsi** a partire da quattro macrocategorie che fanno riferimento ad altrettanti *linguaggi* per dare voce alla propria narrazione:

- gli strumenti strutturati (i questionari) che, oltre alla raccolta delle risposte attraverso la loro compilazione, rappresentano sempre un'occasione di approfondimento e di condivisione di esempi concreti a partire da quanto ciascun item propone;
- gli strumenti che propongono un set di immagini già pronte su cui rispecchiarsi, riflettere, commentare;
- gli strumenti che propongono di creare attivamente e in prima persona le proprie

immagini stimolando la propria creatività attraverso il disegno, l'uso dei colori o facendo fotografie;

- gli strumenti narrativi come gli albi illustrati che sono particolari mediatori della relazione con bambini e famiglie e facilitano il racconto delle proprie risonanze emotive e il rispecchiamento tra le caratteristiche e le vicende dei personaggi con la propria personale esperienza.

Tutti gli strumenti possono essere adattati per essere proposti sia all'interno di incontri individuali o con i componenti di una famiglia, sia durante gli incontri dei gruppi con i bambini e con i genitori. In questi ultimi, oltre ai film e agli spezzoni di film, che possono essere utilizzati per proporre o approfondire uno specifico tema, un linguaggio estremamente efficace è quello del teatro (Bonato, 2016). L'esperienza del teatro è stata proposta in molteplici occasioni all'interno del programma P.I.P.P.I., non solo all'interno delle attività con le famiglie, ma anche nei percorsi formativi per gli stessi professionisti.

In particolare, all'interno dell'attività di programmazione degli ATS, è possibile avviare percorsi in cui il linguaggio teatrale come esperienza educativa può essere veicolato sostanzialmente attraverso due tipologie di proposte:

- i bambini e le famiglie “vanno a teatro” partecipando alla visione di spettacoli teatrali a grazie al coinvolgimento di una o più tra le tante compagnie teatrali che nel territorio svolgono un prezioso lavoro educativo;
- i bambini e le famiglie “fanno teatro” grazie all'inserimento nella progettazione delle attività di gruppo di un laboratorio teatrale in cui bambini e genitori (separatamente o insieme) sono accompagnati a “mettere in scena” personaggi, emozioni, situazioni e storie e a impegnarsi dunque come gruppo per creare insieme il loro spettacolo ed eventualmente dare un contributo artistico nella loro comunità.

3.1/ Raccontarsi con i questionari

Si inizia la presentazione degli strumenti con quelli strutturati, i questionari, il cui utilizzo, come è risaputo, risulta meno frequente all'interno della tradizione operativa dei servizi. Infatti, vengono considerati strumenti volti maggiormente alla ricerca e meno alle pratiche di relazione con le persone. Le critiche e i dubbi che gli operatori sollevano rispetto al loro utilizzo sono spesso più legati ad un pregiudizio culturale che alle oggettive questioni che si possono incontrare nelle pratiche. Come è già stato evidenziato all'inizio della sezione, non è lo strumento in sé a “fare le cose” con le persone ma come viene utilizzato. Ecco, dunque, che i questionari rappresentano una sfida importante con cui le EM possono confrontarsi per raggiungere un nuovo apprendimento.

Le attenzioni per proporre i questionari alle famiglie.

- **Preparare il materiale:** stampare le copie del questionario o predisporre un dispositivo digitale nel caso si intenda compilarli direttamente in RPMonline.
- **Dare senso:** condividere sempre il senso dell'utilizzo dello strumento che è finalizzato a raccogliere il punto di vista della persona e non a diagnosticare.
- **Facilitare:** creare la condizione più facilitante perché le persone compilino il questionario. Per alcune persone è sufficiente presentare lo strumento e chiedere una compilazione in autonomia, altre persone hanno bisogno di essere accompagnate sia dal punto di vista della comprensione dei contenuti, talvolta riformulandoli con un linguaggio più semplice, sia nel ricordare più spesso le risposte previste per gli item.
- **Promuovere il racconto:** nel momento della compilazione o a seguito della stessa, oltre a raccogliere la risposta attraverso la spunta, è molto fruttuoso trasformare la compilazione in un'occasione per approfondire i contenuti che ogni domanda propone invitando chi risponde a portare esempi concreti e situazioni vissute per descrivere quanto si osserva.
- **Confrontarsi con gli altri:** quando è possibile raccogliere le risposte ad un questionario da parte di più persone (genitori, operatori, ragazzi, ...) è molto interessante utilizzare le risposte per confrontarsi e far emergere similitudini e differenze, non con l'obiettivo di trovare necessariamente una sintesi o trovare la risposta "più giusta" (soprattutto quando si descrivono i comportamenti dei bambini o ragazzi), ma per valorizzare lo sguardo di ciascuno e la sua verità soggettiva e approfondire insieme la comprensione della situazione.
- **Documentare:** quanto compilato va riportato in RPMonline che consente di visionare grafici di sintesi anche per confrontare le diverse risposte dei vari compilatori (vedi attenzione precedente), inoltre i contenuti che emergono sia dalle risposte, sia dagli esempi sono elementi utili all'assessment, dunque da integrare nel Triangolo.
- **Confrontare nel tempo:** invitando la stessa persona a compilare lo stesso questionario in tempi diversi (ad esempio, nei diversi tempi previsti nel piano di valutazione T0,1,2, è possibile proporre una riflessione sui cambiamenti intercorsi e su come il programma stia aiutando le persone a muoversi verso tali cambiamenti.

1. Il **Questionario sulle Capacità e sulle Difficoltà del bambino/ragazzo** (SDQ, Godman, 1997; Marzocchi et al., 2002) è uno strumento volto a esplorare e raccogliere i punti di forza e di difficoltà del bambino nell'area prosociale, comportamentale, emozionale e relazionale secondo il punto di vista degli adulti che si occupano del bambino, in particolare nel suo contesto domestico e in quello scolastico. È composto da 25 item che propongono una descrizione del comportamento o di uno stato del bambino che il compilatore può definire come non vero, parzialmente vero, assolutamente vero.
In P.I.P.P.I., SDQ viene utilizzato in riferimento ai bambini a partire dai 3 anni e proposto a genitori, educatori e insegnanti, o alle altre figure che si prendono cura del bambino. È inoltre prevista la compilazione da parte degli stessi bambini a partire dai 9 anni.
Sono, pertanto, disponibili 3 versioni che cambiano il modo in cui gli item vengono presentati ma non nei contenuti:
 - riferita ai bambini 3-4 anni, per Genitori, Insegnanti e Educatori;
 - riferita ai bambini e ragazzi 4-17 anni, per Genitori, Insegnanti e Educatori;
 - riferita ai ragazzi 9-17 anni, per gli stessi ragazzi.Lo strumento viene utilizzato in vari tempi (indicativamente in un momento iniziale dell'intervento e in uno conclusivo) per raccogliere il punto di vista ciascuno e confrontare l'eventuale cambiamento avvenuto lungo il percorso. I diversi punti di vista dei vari compilatori espressi in forma quantitativa rappresentano un'importante occasione di confronto. Se, da un lato, si sottolinea l'importanza di giungere ad una visione condivisa, dall'altro va evidenziato che il confronto dei punti di vista è particolarmente utile quando emergono visioni diverse. Si pensi, ad esempio, ad una compilazione in cui emerge da parte dei genitori che il bambino non è mai disposto ad aiutare in casa o aiutare i suoi fratelli, mentre l'insegnante a scuola osserva che è pronto ad aiutare gli altri in modo volontario.
2. La **Scala multidimensionale del sostegno sociale percepito** (MsPSS) (Zimet et al. 1988; Prezza, Principato 2002) consiste in 12 item rivolti ai genitori per promuovere la riflessione sulle persone da cui si sentono sostenute e aiutate nella loro cerchia familiare, amicale o di comunità.
3. Il **Questionario sui Fattori Protettivi** (FRIENDS, National Resource Center for Community Based Child Abuse Prevention. A Service of the Children's Bureau, 2008) invita i genitori a riflettere in riferimento al sistema familiare (5 item), a se stesso in quanto adulto (9 item) e alla relazione con il proprio figlio (6 item) facendo emergere i fattori di protezione in merito al Funzionamento Familiare / Resilienza, al Supporto socio emotivo, al Supporto concreto, allo Sviluppo del bambino e alla genitorialità e all'Attaccamento. Vengono inoltre proposte alcune domande da utilizzare per accompagnare i genitori, oltre che alla compilazione degli item proposti dal questionario, anche nella condivisione di qualche esempio.
4. Il **Test multidimensionale dell'autostima** (TMA) (Bracken, 2005) consiste in un

questionario composto da 25 item rivolto ai ragazzi dai 9 anni in su. Il TMA consente una precisa misurazione dell'autostima in età evolutiva a partire da sei dimensioni riferite a specifici contesti: interpersonale, della competenza di controllo dell'ambiente, dell'emotività, del successo scolastico, della vita familiare e del vissuto corporeo.

5. Il **Questionario sulla relazione d'aiuto** (HRI) (Young, Poulin, 1998) prevede la compilazione da parte dei genitori e dell'operatore per misurare quanto la relazione d'aiuto risulta forte. Si tratta di uno strumento ideato innanzitutto per l'assistente sociale case manager dell'accompagnamento, ma che può essere utilizzato per approfondire la relazione con tutti gli operatori che sono coinvolti nella relazione con la famiglia. È uno strumento potente che permette al professionista e al genitore di confrontarsi con apertura e trasparenza sui processi di coinvolgimento e di partecipazione, facendo emergere come ciascuno sente di essere accompagnato e aiutato (il genitore) o di stare accompagnando la famiglia stessa (l'operatore).

3.1.1a/ Questionario sulle capacità e sulle difficoltà (SDQ) - Bambini/ragazzi 4-17 anni

Per Genitori, Insegnanti, Educatori

SDQ - Bambini/ragazzi 4-17 anni

Codice del bambino

Data di nascita
(gg/mm/aaaa)

Data compilazione
(gg/mm/aaaa)

Compilatore

Madre

Padre

Insegnante

Educatore

Altro _____

Per ciascuna domanda metti una crocetta su una delle tre caselle: non vero, parzialmente vero, assolutamente vero. Sarebbe utile che tu rispondessi a tutte le domande nel miglior modo possibile, anche se non sei completamente sicuro o la domanda ti sembra un po' sciocca! Rispondi in base al comportamento del bambino negli ultimi sei mesi o durante il presente anno scolastico.

	Non vero	Parzialm. Vero	Assolutam. Vero
Rispettoso dei sentimenti degli altri	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Irrequieto, iperattivo, incapace di stare fermo per molto tempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Si lamenta spesso per mal di testa, mal di stomaco o nausea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Condivide volentieri con gli altri bambini (dolci, giocattoli, matite ecc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spesso ha crisi di collera o è di cattivo umore	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Piuttosto solitario, tende a giocare da solo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Generalmente obbediente, esegue di solito le richieste degli adulti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ha molte preoccupazioni, spesso sembra preoccupato	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
È di aiuto se qualcuno si fa male, è arrabbiato o malato	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Costantemente in movimento o a disagio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ha almeno un buon amico o una buona amica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spesso litiga con gli altri bambini o li infastidisce di proposito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spesso infelice, triste o in lacrime	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Generalmente ben accetto dagli altri bambini	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Facilmente distratto, incapace di concentrarsi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
È nervoso o a disagio in situazioni nuove, si sente poco sicuro di sé	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gentile con i bambini più piccoli	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spesso dice bugie o inganna	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preso di mira e preso in giro dagli altri bambini	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Si offre spesso volontario per aiutare gli altri (genitori, insegnanti, altri bambini)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Pensa prima di fare qualcosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ruba a casa, a scuola o in altri posti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ha migliori rapporti con gli adulti che con i bambini	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ha molte paure, si spaventa facilmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
È in grado di portare a termine ciò che gli viene richiesto, rimanendo concentrato per tutto il tempo necessario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3.1.1b/ Questionario sulle capacità e sulle difficoltà (SDQ) - Bambini 3-4 anni

Per Genitori, Educatori nido/scuola dell'infanzia, Educatori

SDQ - Bambini 3-4 anni				
Codice del bambino				
Data di nascita (gg/mm/aaaa)	Data compilazione (gg/mm/aaaa)			
Compilatore	<input type="radio"/> Madre	<input type="radio"/> Padre	<input type="radio"/> Ed. Nido/Scuola dell'Infanzia	<input type="radio"/> Educatore <input type="radio"/> Altro _____

Per ciascuna domanda metti una crocetta su una delle tre caselle: non vero, parzialmente vero, assolutamente vero. Sarebbe utile che tu rispondessi a tutte le domande nel miglior modo possibile, anche se non sei completamente sicuro o la domanda ti sembra un po' sciocca! Rispondi in base al comportamento del bambino negli ultimi sei mesi o durante il presente anno scolastico.

	Non vero	Parzialm. Vero	Assolutam. Vero
Rispettoso dei sentimenti degli altri	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Irrequieto, iperattivo, incapace di stare fermo per molto tempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Si lamenta spesso per mal di testa, mal di stomaco o nausea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Condivide volentieri con gli altri bambini (dolci, giocattoli, matite ecc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spesso ha crisi di collera o è di cattivo umore	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Piuttosto solitario, tende a giocare da solo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Generalmente obbediente, esegue di solito le richieste degli adulti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ha molte preoccupazioni, spesso sembra preoccupato	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
È di aiuto se qualcuno si fa male, è arrabbiato o malato	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Costantemente in movimento o a disagio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ha almeno un buon amico o una buona amica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spesso litiga con gli altri bambini o li infastidisce di proposito	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spesso infelice, triste o in lacrime	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Generalmente ben accetto dagli altri bambini	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Facilmente distratto, incapace di concentrarsi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
È nervoso o a disagio in situazioni nuove, si sente poco sicuro di sé	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Gentile con i bambini più piccoli	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spesso litigioso con gli adulti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Preso di mira e preso in giro dagli altri bambini	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Si offre spesso volontario per aiutare gli altri (genitori, insegnanti, altri bambini)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
È in grado di fermarsi e di pensare sulle cose prima di agire	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Può essere dispettoso con gli altri	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ha migliori rapporti con gli adulti che con i bambini	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ha molte paure, si spaventa facilmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
È in grado di portare a termine ciò che gli viene richiesto, rimanendo concentrato per tutto il tempo necessario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3.1.1c/ Questionario sulle capacità e sulle difficoltà (SDQ) - Ragazzi 9-17 anni

SDQ - Ragazzi 9-17 anni

Codice del bambino/ragazzo

Data di nascita
(gg/mm/aaaa)

Data compilazione
(gg/mm/aaaa)

Per ciascuna domanda metti una crocetta su una delle tre caselle: non vero, parzialmente vero, assolutamente vero. Sarebbe utile rispondere a tutte le domande nel migliore dei modi possibile, anche se non sei completamente sicuro o la domanda ti sembra un po' sciocca! Rispondi sulla base della tua esperienza negli ultimi sei mesi.

	Non vero	Parzialm. Vero	Assolutam. Vero
Cerco di essere gentile verso gli altri; sono rispettoso dei loro sentimenti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sono agitato(a), non riesco a stare fermo per molto tempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Soffro spesso mal di testa, mal di stomaco o nausea	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Condivido volentieri con gli altri (dolci, giocattoli, matite ecc.)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spesso ho delle crisi di collera o sono di cattivo umore	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sono piuttosto solitario, tendo a giocare da solo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Generalmente sono obbediente e faccio quello che mi è stato detto	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ho molte preoccupazioni	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sono di aiuto se qualcuno si fa male, è arrabbiato o malato	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sono costantemente in movimento; spesso mi sento a disagio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ho almeno un buon amico o una buona amica	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Spesso litigo. Costringo gli altri a fare quello che voglio	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sono spesso infelice o triste; piango facilmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Generalmente sono ben accettato(a) dalle persone della mia età	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sono facilmente distratto(a); trovo difficile concentrarmi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Le situazioni nuove mi rendono nervoso(a), mi sento poco sicuro di me stesso	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sono gentile con i bambini piccoli	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sono spesso accusato(a) di essere un bugiardo o un(a) ingannatore(trice)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sono preso(a) di mira e preso(a) in giro dalle persone della mia età	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sono spesso volontario per aiutare gli altri (genitori, insegnanti, bambini)	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Penso prima di fare qualcosa	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ho rubato degli oggetti che non mi appartenevano da casa, da scuola o dagli altri posti	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ho migliori rapporti con gli adulti che con le persone della mia età	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Ho molte paure, mi spavento facilmente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
Sono in grado di finire ciò che mi viene chiesto; rimango concentrato(a) per tutto il tempo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3.1.3/ Questionario sui Fattori Protettivi (PFS) - Genitori

PFS - Genitori

Codice del bambino

Data di nascita
(gg/mm/aaaa)

Data compilazione
(gg/mm/aaaa)

Compilatore

Madre

Padre

Altro _____

Per ciascuna affermazione indica cerchiando il numero quanto sia vera o quanto tu sia d'accordo con quanto riportato.

	Mai	Molto raramente	Raramente	Circa la metà delle volte	Frequentemente	Molto frequentemente	Sempre
1. Nella mia famiglia, si parla dei problemi	1	2	3	4	5	6	7
2. Quando litighiamo, la mia famiglia ascolta "entrambe le versioni della storia"	1	2	3	4	5	6	7
3. Nella mia famiglia, ci prendiamo il tempo per ascoltarci l'un l'altro	1	2	3	4	5	6	7
4. La mia famiglia è unita quando si affronta una situazione stressante	1	2	3	4	5	6	7
5. La mia famiglia è in grado di risolvere i nostri problemi	1	2	3	4	5	6	7
	Completamente in disaccordo	Abbastanza in disaccordo	Leggermente in disaccordo	Neutrale	Leggermente d'accordo	Abbastanza d'accordo	Completamente d'accordo
6. Ci sono altre persone che mi ascoltano quando ho bisogno di parlare dei miei problemi	1	2	3	4	5	6	7
7. Quando mi sento solo, ci sono diverse persone con cui posso parlare	1	2	3	4	5	6	7
8. Non avrei alcuna idea rispetto a chi rivolgermi se la mia famiglia avesse bisogno di cibo o alloggio	1	2	3	4	5	6	7
9. Non saprei dove andare per chiedere aiuto se avessi difficoltà ad arrivare a fine mese/ sbarcare il lunario	1	2	3	4	5	6	7
10. Se c'è una situazione critica, ci sono intorno a me persone con cui parlare	1	2	3	4	5	6	7

11. Se avessi bisogno di aiuto per trovare un lavoro, non saprei a chi rivolgermi	1	2	3	4	5	6	7
12. Ci sono molti momenti in cui, come genitore, non so cosa fare	1	2	3	4	5	6	7
13. Io so come aiutare mio figlio ad imparare	1	2	3	4	5	6	7
14. Mio figlio si comporta male solo per farmi arrabbiare	1	2	3	4	5	6	7
	Mai	Molto raramente	Raramente	Circa la metà delle volte	Frequentemente	Molto frequentemente	Sempre
15. Incoraggio mio figlio quando si comporta bene	1	2	3	4	5	6	7
16. Quando rimprovero mio figlio, perdo il controllo	1	2	3	4	5	6	7
17. Sono felice quando sto con mio figlio	1	2	3	4	5	6	7
18. Mio/a figlio/a ed io siamo molto vicini	1	2	3	4	5	6	7
19. Sono in grado di calmare mio figlio/a quando lui/lei è agitato/a	1	2	3	4	5	6	7
20. Trascorro del tempo con mio/a figlio/a a fare quello che gli/le piace	1	2	3	4	5	6	7

Questionario sui Fattori Protettivi: indicazioni per gli operatori

Di seguito una tabella che riassume i fattori protettivi indagati nel questionario.

Fattori Protettivi	Definizione
Funzionamento Familiare / Resilienza	Avere abilità e strategie adattive. Capacità della famiglia di condividere apertamente sia le esperienze positive che quelle negative. Sapersi attivare per accettare, risolvere e gestire problemi.
Supporto socio emotivo	Supporto informale percepito (dalla famiglia, dagli amici, dai vicini) che risponde ai bisogni emotivi.
Supporto Concreto	Accesso tangibile ai beni e ai servizi di sostegno familiare per far fronte a situazioni difficili, soprattutto in tempo di crisi, o in situazioni di grave bisogno.
Sviluppo del bambino e genitorialità	Comprensione e utilizzo di tecniche efficaci per favorire la crescita e lo sviluppo del bambino, secondo aspettative adeguate all'età e alle capacità dei bambini.
Attaccamento	Il legame affettivo che si sviluppa nel tempo attraverso un modello di interazione positiva tra le figure genitoriali e il bambino.

Si riportano di seguito alcune domande da utilizzare per accompagnare i genitori nella compilazione di ciascun item proposto dal questionario.

1. **Nella mia famiglia, si parla dei problemi.** Quando la tua famiglia ha un problema, quanto spesso vi prendete del tempo per parlarne? Quanto spesso si discutono i problemi che la famiglia si trova ad affrontare?
2. **Quando litighiamo, la mia famiglia ascolta "entrambi i lati della storia".** Quando ci sono disaccordi in famiglia, ogni persona riesce a esprimere il proprio punto di vista? Quanto spesso?
3. **Nella mia famiglia, ci prendiamo il tempo per ascoltarci l'un l'altro.** Quanto spesso i membri della vostra famiglia si prendono il tempo per ascoltarsi?
4. **La mia famiglia è unita quando si affronta una situazione stressante.** Quando la famiglia si trova ad affrontare un momento difficile, quanto spesso si collabora per superare il momento difficile?
5. **La mia famiglia è in grado di risolvere i nostri problemi.** Quando la tua famiglia ha un problema, quanto spesso si è in grado di trovare soluzioni a questi problemi?
6. **Ci sono altre persone che mi ascoltano quando ho bisogno di parlare dei miei problemi.** Quante volte ci sono familiari, amici, vicini di casa o professionisti con cui parlare dei tuoi problemi?
7. **Quando mi sento solo, ci sono diverse persone con cui posso parlare.** Hai molti amici, vicini di casa, o professionisti con cui puoi parlare quando sei solo?
8. **Non avrei alcuna idea rispetto a chi rivolgermi se la mia famiglia avesse bi-**

- sogno di cibo o alloggio.** È vero che se la tua famiglia avesse bisogno di cibo o alloggio non sapresti dove trovare aiuto?
9. **Non saprei dove andare per chiedere aiutare se avessi difficoltà ad arrivare a fine mese/sbarcare il lunario.** È vero che non sapresti dove trovare assistenza, se avessi bisogno di aiuto per pagare le bollette?
10. **Se c'è una situazione critica, ci sono intorno a me persone con cui parlare.** È vero, quando mi trovo di fronte a una situazione di emergenza o a un'urgenza, ho intorno a me persone con cui parlare?
11. **Se avessi bisogno di aiuto per trovare un lavoro, non saprei a chi rivolgermi.** È vero che non sapresti a chi rivolgerti se avessi bisogno di cercare lavoro?
12. **Ci sono molti momenti in cui, come genitore, non so cosa fare.** È vero che spesso sono incerto ed ho dei dubbi su cosa fare per essere un buon genitore per mio figlio?
13. **Io so come aiutare mio figlio ad imparare.** È vero che so come posso aiutare mio figlio ad imparare?
14. **Mio figlio si comporta male solo per farmi arrabbiare.** È vero che mio figlio si comporta male solo per farmi arrabbiare?
15. **Incoraggio mio figlio quando lui / lei si comporta bene.** Incoraggi tuo figlio/a se si comporta bene? Se tuo figlio/a si comporta bene, gli/le dici che sei felice?
16. **Quando rimprovero mio figlio, perdo il controllo.** Hai difficoltà a controllarti quando riprendi tuo figlio?
17. **Sono felice quando sto con mio figlio.** Per quanto a lungo ti piace stare con tuo figlio?
18. **Mio/a figlio/a ed io siamo molto vicini.** Quante volte senti che il tuo rapporto con tuo figlio è forte?
19. **Sono in grado di calmare mio figlio/a quando lui/lei è agitato/a.** Quante volte riesci a calmare tuo figlio quando è arrabbiato?
20. **Trascorro del tempo con mio/a figlio/a a fare quello che gli/le piace.** Quanto spesso svolgi con tuo figlio attività che gli piacciono?

3.1.4/ Test multidimensionale dell'autostima (TMA) - Ragazzi 9-17 anni

TMA - Ragazzi 9-17 anni

Codice del bambino/ragazzo

Data di nascita
(gg/mm/aaaa)

Data compilazione
(gg/mm/aaaa)

Leggi le seguenti affermazioni e scegli una delle quattro risposte possibili a seconda di quanto credi che siano «vere» per te. Non ci sono risposte giuste o sbagliate, ma è importante valutare ogni affermazione sulla base delle sensazioni che provoca in te. Rispondi con sincerità. Per dare le risposte, basta segnare una x nella casella corrispondente alla frase che, di volta in volta, corrisponde ai sentimenti che l'affermazione suscita in te.

	Assolutam. vero	Vero	Non è vero	Non è assolu- tam. vero
1. I miei genitori si preoccupano che io sia felice e stia bene	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2. La mia famiglia mi fa sentire amato	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3. La mia famiglia rovina tutto quello che faccio o che vorrei fare	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4. Nella mia famiglia ci prendiamo cura l'uno dell'altro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5. Mi sento apprezzato dalla mia famiglia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6. Mi diverto con la mia famiglia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7. Vorrei cambiare la mia famiglia con quella di qualcun altro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8. I miei genitori si interessano a me	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9. I miei genitori non hanno fiducia in me	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10. La mia casa è calda e accogliente	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11. Ai miei genitori non piace avermi intorno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12. I miei genitori mi aiutano quando ne ho bisogno	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13. Sono un membro importante della mia famiglia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14. I miei genitori sono orgogliosi di me	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15. La mia famiglia non ha niente di buono	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16. Nulla di ciò che faccio sembra far piacere ai miei genitori	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17. I miei genitori sono sempre presenti quando partecipo a eventi, gare o altre occasioni importanti per me	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18. I miei genitori credono in me	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19. Sono fiero della mia famiglia	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20. I miei genitori si prendono cura della mia educazione	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21. La mia famiglia è una delle cose più importanti della mia vita	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
22. I miei genitori mi amano così come sono	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
23. Non so perché la mia famiglia sta insieme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
24. I miei genitori pensano al mio futuro	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
25. La mia casa non è un luogo felice	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

3.1.5a/ Questionario sulla relazione d'aiuto (HRI) - Operatore

HRI - Operatore					
Codice del bambino					
Data di nascita (gg/mm/aaaa)	Data compilazione (gg/mm/aaaa)				
Compilatore	<input type="radio"/> Assistente Soc.	<input type="radio"/> Educatore	<input type="radio"/> Psicologo	<input type="radio"/> Altro _____	
	per niente	poco	abbastanza	molto	completamente
1. Quanto è coinvolta la famiglia nel definire come sarà affrontato il vostro lavoro?	1	2	3	4	5
2. Tu e la famiglia quanto spesso discutete il/i problema/i per il/i quale/i la famiglia è accompagnata dai servizi?	1	2	3	4	5
3. In che misura hai chiarito i problemi che tu e la famiglia state affrontando?	1	2	3	4	5
4. Quanto avete approfondito la discussione sui risultati attesi che vi augurate di raggiungere lavorando insieme?	1	2	3	4	5
5. Quanto è coinvolta la famiglia nel definire gli/l'obiettivo/i sui quali sta lavorando?	1	2	3	4	5
6. Quanto chiaro sei nel presentare alla famiglia gli obiettivi?	1	2	3	4	5
7. Quanto approfondite la discussione sulle azioni specifiche che la famiglia metterà in campo per affrontare le sue difficoltà?	1	2	3	4	5
8. Quanto sei chiaro nel presentare alla famiglia le azioni che metterai in campo?	1	2	3	4	5
9. Quanto è coinvolta la famiglia nel determinare come tu e lei stessa valuterete i suoi progressi?	1	2	3	4	5
10. Quanto sei chiaro sulle modalità con le quali tu e la famiglia valutate i suoi progressi?	1	2	3	4	5
11. Condividi con la famiglia le tue interpretazioni sulle loro difficoltà?	1	2	3	4	5
12. Il modo di interpretare i propri problemi da parte della famiglia, è simile al tuo?	1	2	3	4	5
13. Ti piace incontrare la famiglia e parlare con loro?	1	2	3	4	5
14. La famiglia è più organizzata nel far fronte ai propri problemi di quanto non sembri dai vostri colloqui?	1	2	3	4	5
15. Parlare con te, aiuta la famiglia a calmarsi e rassicurarsi?	1	2	3	4	5
16. Ti senti in grado gestire gli aspetti emotivi della difficoltà della famiglia?	1	2	3	4	5
17. Parlare con te dà speranza alla famiglia?	1	2	3	4	5
18. In generale, senti che tu e la famiglia avete un modo simile di vedere le cose?	1	2	3	4	5
19. Aiuti la famiglia a pensare a se stessa in modo più chiaro?	1	2	3	4	5
20. Senti che tu e la famiglia siete simili in qualche modo?	1	2	3	4	5

3.1.5b/ Questionario sulla relazione d'aiuto (HRI) - Genitore

HRI - Genitore					
Codice del bambino					
Data di nascita (gg/mm/aaaa)	Data compilazione (gg/mm/aaaa)				
Compilatore	<input type="radio"/> Madre	<input type="radio"/> Padre	<input type="radio"/> Altro _____		
	per niente	poco	abbastanza	molto	completamente
1. Quanto sei coinvolto nel decidere le modalità del lavorare condiviso?	1	2	3	4	5
2. Quanto, tu e il tuo assistente sociale, discutete il/i problema/i per i quali chiedi sostegno?	1	2	3	4	5
3. Quanto sei coinvolto nel decidere quali problemi affrontare nel vostro lavoro condiviso?	1	2	3	4	5
4. Quanto approfondita è la discussione, tra te e il tuo ass. soc., rispetto agli obiettivi che voi sperate di raggiungere con il vostro impegno?	1	2	3	4	5
5. Quanto sei coinvolto nel definire gli obiettivi su cui state lavorando?	1	2	3	4	5
6. Quanto approfondita è la discussione, tra te e il tuo ass. soc., rispetto alle azioni che farai per risolvere i tuoi problemi?	1	2	3	4	5
7. Quanto approfondita è la discussione, tra te e il tuo assistente sociale, rispetto alle azioni che l'ass. soc. farà per risolvere i tuoi problemi?	1	2	3	4	5
8. Quanto spesso, tu e l'ass. soc., discutete le modalità con le quali verranno valutati i tuoi progressi?	1	2	3	4	5
9. Quanto sei coinvolto nello stabilire come, tu e il tuo ass. soc., valuterete i tuoi progressi?	1	2	3	4	5
10. Quanto approfondita è la discussione, tra te e l'ass. soc., sui tuoi progressi?	1	2	3	4	5
11. Ti sembra che il tuo ass. soc. ti presti attenzione?	1	2	3	4	5
12. Il modo di interpretare le tue difficoltà da parte dell'ass. soc. è simile al tuo?	1	2	3	4	5
13. Parlare con il tuo ass. soc. ti aiuta ad organizzarti meglio nella gestione delle tue difficoltà?	1	2	3	4	5
14. Parlare con l'ass. soc. ha un effetto calmante e rassicurante su di te?	1	2	3	4	5
15. Parlare con l'ass. soc. ti dà speranza?	1	2	3	4	5
16. L'ass. soc. ti aiuta a riflettere sulle tue difficoltà in modo più efficace?	1	2	3	4	5
17. Parlare con l'ass. soc. ti aiuta a credere di più in te stesso?	1	2	3	4	5
18. In generale, senti che tu e l'ass. soc. vedete le cose in modo simile?	1	2	3	4	5
19. L'ass. soc. ti aiuta a pensare a te stesso in modo più chiaro?	1	2	3	4	5
20. Senti che tu e l'ass. soc. siete simili in qualche modo?	1	2	3	4	5

3.2/ Raccontarsi con le carte

3.2.1/ Il Kit “Sostenere la genitorialità”

Lavigueur et al. (2010). Traduzione e adattamento italiani a cura di Milani P., Serbati S, Lus M. Trento: Edizioni Erickson, 2011

Chi lo utilizza	Il kit “Sostenere la genitorialità” può essere utilizzato da tutti gli operatori (Assistente Sociale, Educatore, Psicologo, Insegnanti, ...) in svariati momenti del lavoro.
Con chi	Con i genitori, con gli adulti che si prendono cura del bambino (altri familiari, affidatari, ...), con i bambini, sia individualmente che in gruppo.
Tempi	Può essere utilizzato in fase di assessment, come strumento per promuovere la partecipazione dei genitori rispetto all'analisi della propria situazione quindi a T0 e in fase di analisi finale, a T2. Può essere utilizzato anche come strumento di intervento, per approfondire alcuni aspetti specifici, o per lavorare su nuove progettazioni e quindi durante tutto il tempo dell'accompagnamento.
Materiali	Le carte del Kit sono scelte dalle diverse sezioni da cui è composto.

Il Kit “Sostenere la genitorialità” è uno strumento di sostegno all'intervento con i genitori ed eventualmente con i bambini, e non uno strumento di valutazione o un protocollo di intervento da seguire. Offre un aiuto concreto a coloro che accompagnano i genitori nel loro ruolo educativo riguardo ai loro figli. Si fonda su un approccio che punta sulle abilità dei genitori, sui loro bisogni e sulle loro motivazioni e anche su quelle risorse che sono da rafforzare e che provengono dal contesto di appartenenza. Si propone come materiale volto a facilitare il dialogo e il confronto con i genitori, ma anche con i bambini.

Il Kit è destinato a tutti gli operatori psicosociali e agli insegnanti che accompagnano i genitori a riflettere sul loro ruolo educativo. Flessibile e facile da utilizzare, il Kit può essere adattato a diversi contesti (per esempio: centri sanitari e servizi sociali, centri parrocchiali, associazioni ecc.) e ambiti d'intervento (per esempio: prevenzione, sostegno individuale o della coppia, attività di gruppo, laboratori sulle competenze genitoriali).

I materiali del Kit sono adattabili a tutti i genitori con bambini tra 0 e 11 anni.

Gli strumenti di intervento sono 7 e sono raggruppati attorno a 7 tematiche che si contraddistinguono per il colore.

Elenco delle tematiche:

1. Le qualità del bambino (giallo)
2. Le competenze genitoriali (blu)
3. I piaceri condivisi (rosso)
4. Le attività per ricaricarsi (verde)
5. Il sostegno della rete sociale (rosso scuro)
6. Le ansie dei genitori (viola)
7. Le sfide incontrate e l'evoluzione genitoriale (arancione).

I primi 4 temi vengono affrontati a partire dalle illustrazioni (vedi figure 1-6).

Le immagini sono in 3 formati: il formato individuale (A7), il formato per il gruppo (A5) e quello di sintesi che raggruppa su una stessa pagina tutte le schede di uno stesso tema. All'interno di ciascuna immagine è riportato il titolo e una breve descrizione della qualità di un bambino, della competenza di un genitore, di un momento piacevole o dell'attività di recupero. Un numero di riferimento scritto in bianco permette all'operatore di recuperare rapidamente ciascuna delle illustrazioni e a quale tema e gruppo essa appartenga. Ciascuna serie di illustrazioni del formato individuale comporta anche una carta bianca nella quale è possibile per il genitore, se lo desidera, identificare un altro elemento (caratteristica, competenza, momento piacevole o attività di recupero) rispetto a quelle presentate nel gruppo.

La tematica delle qualità del bambino è disponibile per due fasce d'età: 2-5 anni (1a): 5-11 anni (1b).

La tematica delle competenze genitoriali (tematica n. 2) è disponibile per i quattro archi di età distinti: 0-8 mesi (2a); 9-24 mesi (2b); 2-5 anni (2c); 6-11 anni (2d).

Per ciascuno di questi archi d'età, le due versioni sono disponibili e facilmente riconoscibili grazie a un simbolo sulla parte inferiore delle immagini: versione madre e versione padre.

La tematica dei piaceri condivisi (tematica n. 3) è presente per tre fasce d'età: 0-2 anni (3a) e 2-5 anni (3b).

Il tema del sostegno genitoriale (tematica n. 5) è presentato con l'aiuto di uno schema di rete sociale. L'argomento delle preoccupazioni genitoriali (tematica n. 6) è disponibile a partire da una lista di esempi concreti. Il tema delle sfide incontrate e del cambiamento genitoriale (tematica n. 7) è ugualmente trattato a partire da un elenco di esempi.

Gioioso



Di buon umore, allegro, ottimista di natura

QUALITÀ DEL BAMBINO (2-5 ANNI) 1 a.3

© 2011, S. Langrune, S. Couder e D. Dubois. Scrittura e grafica di genitori. Tutto, Erickson

Valorizza



Mostra di apprezzare l'impegno del bambino e incoraggia le sue conquiste

COMPETENZE GENITORIALI (2-5 ANNI; PADRE) 2c.8

© 2011, S. Langrune, S. Couder e D. Dubois. Scrittura e grafica di genitori. Tutto, Erickson

Consola



Consola il bambino nelle sue paure e difficoltà

COMPETENZE GENITORIALI (2-5 ANNI; MADRE) 2c.2

© 2011, S. Langrune, S. Couder e D. Dubois. Scrittura e grafica di genitori. Tutto, Erickson

Fare cose divertenti e «pazze»



Ballare, fare il girotondo, farsi il solletico

PIACERI CONDIVISI (2-5 ANNI) 3b.4

© 2011, S. Langrune, S. Couder e D. Dubois. Scrittura e grafica di genitori. Tutto, Erickson

Partecipare a un laboratorio genitori-figli



Partecipare a un'attività di gioco in gruppo per genitori e figli

PIACERI CONDIVISI (2-5 ANNI) 3b.15

© 2011, S. Langrune, S. Couder e D. Dubois. Scrittura e grafica di genitori. Tutto, Erickson

Frequentare un gruppo



Far parte di un gruppo di aiuto e/o di scambio

ATTIVITÀ PER RICARICARSI 4.13

© 2011, S. Langrune, S. Couder e D. Dubois. Scrittura e grafica di genitori. Tutto, Erickson

Fig. 1-6 Esempi di carte dalle diverse tematiche del Kit "I piaceri condivisi".

3.2.2/ Le Carte della partecipazione

Chi lo utilizza	Possono essere utilizzate da tutti gli operatori (Assistente Sociale, Educatore, Psicologo, Insegnanti, ...) in svariati momenti del lavoro.
Con chi	Con i genitori, con gli adulti che si prendono cura dei bambini (altri familiari, affidatari, ...), con i bambini. Possono essere utilizzate sia individualmente che in gruppo.
Tempi	Come strumento per riflettere sulla partecipazione e per promuoverla può essere utilizzato in qualsiasi momento.
Materiali	Una copia delle carte, che è possibile scaricare gratuitamente per la stampa in autonomia nel sito della Regione Toscana * .



www.minoritoscana.it/pippi-carte-della-partecipazione

Le “Carte della partecipazione” sono uno strumento che nasce dall’esperienza degli operatori socio educativi dell’Ambito Territoriale interzonale di Firenze e Prato all’interno della 7° edizione del Programma P.I.P.P.I. (2018-2020).

Partendo dalla premessa che la partecipazione è uno degli elementi cardine per garantire l’efficacia di un qualsiasi processo di aiuto, sono state pensate e progettate delle carte illustrate per stimolare e raccogliere il punto di vista della persona sulla qualità della relazione con gli operatori, con la finalità più ampia di promuovere la sua partecipazione attiva al processo decisionale.

Le immagini delle carte possono aiutare la persona a evocare stati d’animo, facilitare la comunicazione e aprire nuovi ambiti di riflessione.

L’obiettivo è stimolare la narrazione riguardo a come sta procedendo la relazione con i Servizi, la cui qualità è responsabilità di tutti, degli operatori e delle famiglie.

Lo strumento è costituito da 30 carte, 29 illustrate, che oltre all’immagine presentano una didascalia, e 1 carta bianca volta a lasciare alle persone lo spazio per pensare ad una loro eventuale aggiunta.

Sono divisibili in due gruppi:

- i fattori facilitanti la partecipazione;
- i fattori ostacolanti la partecipazione.

La versione stampata dalla Regione Toscana è composta dalle carte realizzate in formato 10x15 cm, da un poster che raccoglie tutte le carte in un unico pannello e da una griglia utile per la registrazione delle risposte (Foglio raccolta risposte).

I file sono disponibili nel sito www.minoritoscana.it perché coloro che sono interessati possano stamparle autonomamente per utilizzarli nel lavoro con le famiglie.

Lo strumento può essere utilizzato in modalità estremamente flessibile, ad esempio per:

- per fare il punto con la famiglia in un determinato tempo del programma (a T1, T2)



rispetto a come i vari componenti si sentono nella relazione con gli operatori e nel lavoro in EM;

- per presentare alle famiglie il come l'EM si prefigge di lavorare all'interno del percorso con P.I.P.P.I. e quali sono le difficoltà, gli ostacoli o i rischi che si potrebbero incontrare e che ci si impegna ad evitare;
- per affrontare insieme in EM un momento di particolare difficoltà o fatica nella relazione tra famiglia e operatori permettendo alle varie parti di esplicitare i propri pensieri e i propri vissuti per negoziare una modalità di superamento della difficoltà e progettare il passo successivo.

Fig. 7-9
Le "Carte della partecipazione"

3.3/ Raccontarsi disegnando o fotografando

3.3.1/ Le ecomappe

Chi lo utilizza	Può essere utilizzato da tutti gli operatori (Assistente Sociale, Educatore, Psicologo, Insegnante, ...) durante i colloqui con la famiglia.
Con chi	Con i bambini , con i genitori, preferibilmente in modo individuale, ma se lo si ritiene utile può essere utilizzata anche in gruppo. Possono essere coinvolti anche altri adulti che si prendono cura del bambino, come ad esempio altri familiari o affidatari.
Tempi	Va proposta e raccolta all'inizio (T0) e di nuovo alla fine (T2). Può essere utilizzata lungo tutto il tempo dell'intervento.
Materiali	Fogli bianchi, penne o colori ed eventualmente il registratore.

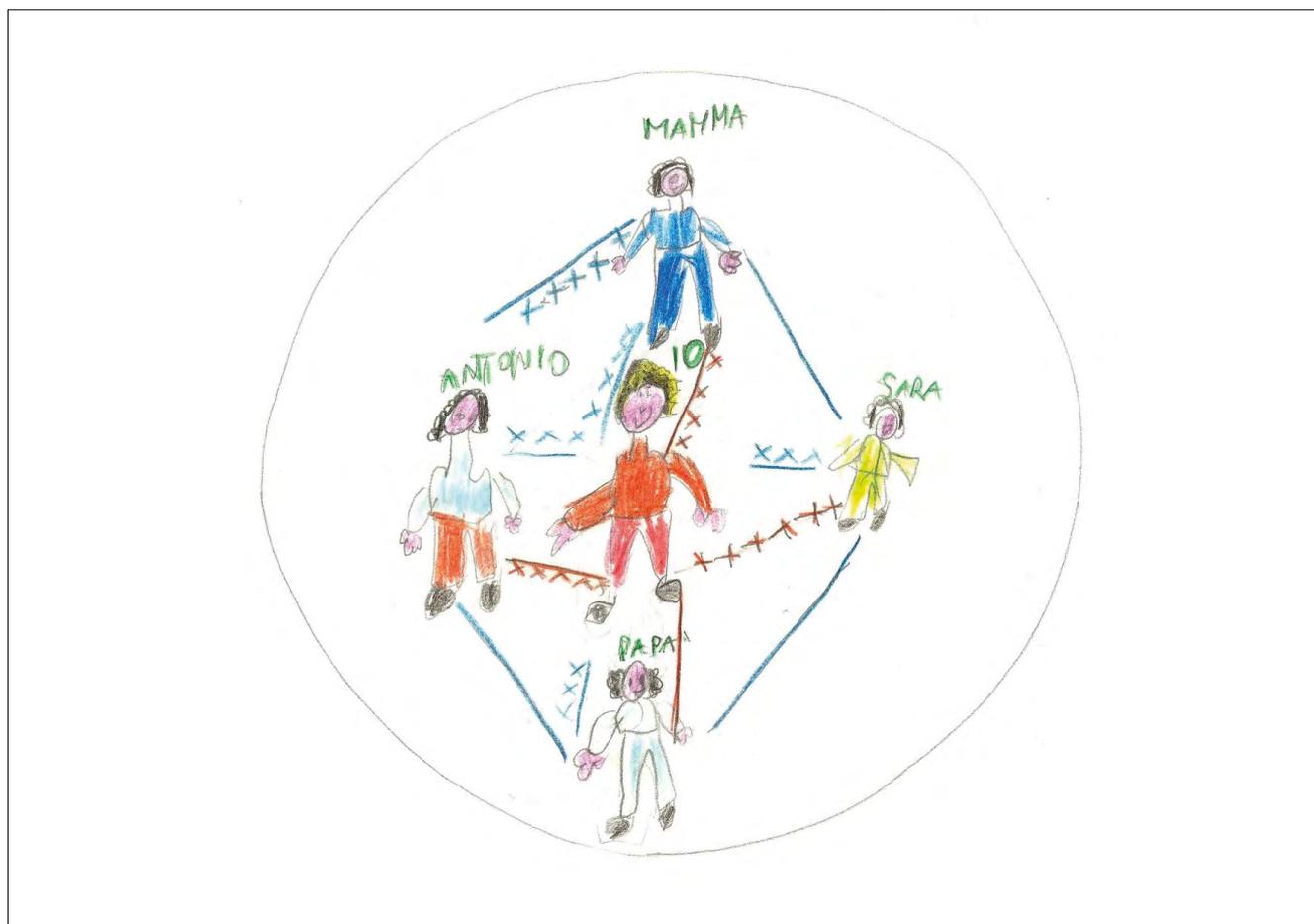


Fig. 10
Esempio di ecomappa.
In arancio le relazioni tra B
e i familiari.

Introduzione

Le ecomappe (mappe ecologiche) sono una rappresentazione grafica delle relazioni sociali e/o familiari di una persona. Sviluppate da Hartman nel 1975, le ecomappe ci restituiscono un'immagine del contesto sociale e della rete di supporto nel quale è inserito l'adulto e/o il bambino/a (in particolare il micro, il meso e l'ecosistema), fornendo ai professionisti dell'EM informazioni sulla dimensione, la struttura e il funzionamento della rete.

Lo strumento in sé è molto semplice - necessita infatti solamente di un foglio e una penna - e duttile nelle sue applicazioni ed è stato ideato per essere uno strumento di valutazione, progettazione e intervento (Hartman, 1995). Numerose sono anche le sue applicazioni come strumento di ricerca per migliorare la conoscenza e la comprensione dell'esperienza delle famiglie (Ray, R., Street, A., 2004).

A prescindere dalla sua applicazione, l'ecomappa è uno strumento che facilita l'osservazione e il racconto della propria rete sociale, è un mediatore che favorisce sia la partecipazione dei bambini e/o delle figure genitoriali, che la relazione tra famiglia e operatore. Come suggerisce Hartman (1995), l'ecomappa permette di organizzare i materiali e raccogliere le informazioni in modo collaborativo, restituisce una visione diversa sulla famiglia - anche agli occhi della famiglia stessa - e apre spazi di riflessività sulle proprie relazioni. Infine permette di evidenziare situazioni problematiche,

individuare le risorse e i punti di forza potenziali così come le azioni necessarie a promuovere il cambiamento.

Le parole chiave di questo strumento sono: relazioni, reti sociali e sostegno. Per relazioni si intende una qualsiasi interazione interpersonale o senso di connessione derivante da rapporti, legami o sentimenti caratterizzati da reciprocità. Le relazioni possono essere stabili oppure mutare nel tempo o in funzione dei contesti sociali. Con reti sociali ci si riferisce a un gruppo di persone che interagiscono nella loro vita quotidiana in modo cooperativo attraverso azioni e comunicazioni (Cattell, 2001) e che hanno un contatto significativo anche se indiretto (Seed, 1997). Infine con il termine sostegno si indicano quei rapporti che hanno un'influenza positiva sulla vita della persona che disegna l'ecomappa. La rete di supporto può essere individuata nell'ambito delle relazioni personali e all'interno della propria famiglia (microsistema), nel mesosistema (vicini di casa, colleghi di lavoro, famiglia allargata) e nell'ecosistema (le istituzioni, i servizi sociali, la scuola).

Nel programma P.I.P.P.I., l'uso delle ecomappe come strumento di intervento e di progettazione, è stato individuato allo scopo di:

1. promuovere una maggiore comprensione delle **relazioni** e delle **reti sociali** che il bambino/a o genitore ha nel suo contesto di vita;
2. individuare e sostenere, nella rete sociale della famiglia, le relazioni di potenziale **sostegno**.

Rispetto al primo punto, lo strumento delle ecomappe risulta essere molto efficace non solo perché riproduce graficamente relazioni che potrebbero risultare difficili da rappresentare a parole, ma in quanto permette il confronto tra operatori e famiglia sulla struttura e la forza della rete sociale - così come viene percepita dal bambino/a e/o dalle figure genitoriali. Permette inoltre l'identificazione di ogni membro della rete, di esaminare i punti di forza e di debolezza delle relazioni e discutere come valorizzarle nel presente e nel futuro.

Per quanto riguarda invece il secondo obiettivo, le ecomappe permettono di individuare anche le relazioni supportive nascoste che spesso giocano un ruolo complesso e talvolta isolato (Ray, Robin, 2004). Le informazioni raccolte nel disegno e nel racconto del proprio contesto di vita, consentono di far emergere le risorse non ancora utilizzate: quelle persone che sono potenzialmente coinvolte nella rete e potrebbero svolgere un ruolo di sostegno (Tracy et al., 1994).



Fig. 11, 12

Ecomappe disegnate durante la sperimentazione del programma P.I.P.P.I.

La costruzione delle ecomappe

La costruzione di una ecomappa può essere realizzata in quattro modi diversi:

- la disegna l'operatore (disegna l'ecomappa) a partire dalle sue informazioni;
- la disegna il/la bambino/a e/o le figure genitoriali da soli;
- la disegna l'operatore intervistando il/la bambino/a e/o le figure genitoriali;
- la disegna il/la bambino/a e/o le figure genitoriali con il sostegno dell'operatore.

Poiché nel programma P.I.P.P.I. l'ecomappa è interpretata come strumento per la promozione di una relazione collaborativa e coinvolgente tra operatore e famiglia, nella costruzione condivisa del racconto del proprio contesto di vita orientata alla co-progettazione, il disegno dell'ecomappa deve seguire necessariamente la quarta ed ultima modalità, in modo tale da avere informazioni più complete e opportunità di discussione e riflessione tra la famiglia e gli operatori.

Il disegno di una ecomappa si suddivide in quattro fasi.

1 Fase: Introduzione alle ecomappe (Presentazione)

Questa fase è molto importante in quanto può condizionare l'esito delle fasi successive. È importante che l'attività venga presentata come un gioco e che venga realizzata in un ambiente familiare per la persona che deve disegnare la propria ecomappa.

Prima di cominciare, verificare di avere a disposizione tutto il materiale (carta, penne, pennarelli, colori e registratore) e che le consegne siano state definite in modo chiaro e semplice.

Per esempio si può introdurre l'attività dicendo: "oggi parleremo delle persone che ti sono vicine. Ti chiedo di fare un disegno che riproduca le relazioni con queste persone. Chiameremo questi disegni ecomappe", oppure "immagina che questo foglio rappresenti il tuo mondo, questo sei tu (cerchio al centro). Puoi parlarmi delle persone che conosci e disegnarle su questo foglio, usando delle figure o dei cerchi o quello che preferisci".

2 Fase: Disegno delle ecomappe (Elaborazione)

Una volta che il bambino e/o genitore si è disegnato al centro di un foglio bianco, si chiede di disegnare le altre persone che fanno parte della sua vita. La posizione sul foglio delle altre persone è in funzione della relazione: si disegnano vicine al centro le persone percepite vicine emotivamente e lontane quelle che vengono vissute come distanti. Una volta disegnati tutti i protagonisti dell'ecomappa si uniscono con delle linee le persone raffigurate a partire dalla figura centrale (come negli esempi riportati sotto).

Le linee rappresentano la natura della relazione, dunque l'indicazione è di disegnare le relazioni "che ti fanno stare bene" con una linea continua, usare delle croci per le relazioni "che ti mettono a disagio", mentre le relazioni "che a volte ti fanno stare bene altre volte no" devono essere rappresentate con una linea continua e croci.

Relazione che ti fa stare bene per le persone che ti fanno sentire a tuo agio, che ti fanno sentire felice, al sicuro o amato (supportiva).

Relazione che ti fa stare male se qualcuno o qualcosa legato a una persona crea in te difficoltà, ti fa sentire triste, arrabbiato o ti infastidisce (stressante).

Relazione che ti fa stare un po' bene e un po' male se qualcuno crea in te sia difficoltà che aiuto (ambivalente).

3 Fase: Racconto delle ecomappe (Narrazione)

Una volta disegnata l'ecomappa si invita il bambino e/o i genitori a descrivere cosa hanno disegnato. L'operatore chiede:

1. Qual è la persona o l'evento rappresentato?
2. Quali sono i sentimenti associati alla persona?
3. Che cosa rende la relazione positiva, stressante o ambivalente?

In questa fase potrebbe risultare molto utile seguire un elenco di domande in modo tale da strutturare una breve intervista. Avere a portata di mano o essersi preparati precedentemente le domande da porre ha un duplice vantaggio. Non si rischia di perdere il filo del racconto durante il colloquio e aiuta a mappare le diverse aree relazionali per individuare le dimensioni nascoste della rete.

In questa fase è possibile indagare oltre le **relazioni** anche i **luoghi** e le **attività** che il bambino e/o il genitore condivide con le persone che ha disegnato. Di seguito alcune domande a titolo esemplificativo:

- Parlami della tua stanza?/casa. Chi ti viene a trovare a casa? Chi vai a trovare?
- Hai cambiato casa? Ti ricordi come era la casa dove abitavi? Ti senti ancora con le persone che frequentavi prima?
- Quando non sei a casa dove ti piace andare? Con chi vai? Cosa fate insieme?
- Come descriveresti il quartiere dove abiti? Cosa ti piacerebbe che ci fosse?
- Hai rapporti con i tuoi vicini o con le persone che abitano nel tuo quartiere?
- Frequenti i tuoi compagni di classe/colleghi di lavoro? Cosa fate insieme? Dove?
- Se hai un problema a chi ti rivolgi? Chi ti chiede aiuto se ha una difficoltà?
- ...

La terza fase si chiude chiedendo a ciascun bambino/a o genitore di selezionare una relazione (positiva, stressante o ambivalente) e raccontare una storia riguardante i momenti in cui prova tali emozioni. Ricordarsi di chiedere cosa succede? Come ti sei sentito? Che cosa hai fatto?

Si suggerisce di registrare il racconto. È opportuno che l'operatore si munisca preferibilmente di un registratore audio, o organizzare il colloquio in modo tale che sia accompagnato da un altro collega che si dedichi a trascrivere il colloquio.

Ricapitolando. Una volta disegnata l'eco-mappa, si descrive sollecitando il racconto con delle domande (intervista), infine il bambino o il genitore racconta a scelta una relazione supportiva, stressante o ambivalente.

4 Fase: Le relazioni *alter to alter* (Network) - facoltativa

Una fase sicuramente interessante ma senza dubbio complessa è dedicata a rappresentare il network familiare. Si può procedere chiedendo al bambino o al genitore: "Le persone che hai disegnato si conoscono tra di loro? Secondo te, che relazione hanno? (supportiva, stressante o ambivalente). Le puoi disegnare?" Si tratta di una rappresentazione che consente di comprendere la natura della rete sociale in cui la famiglia è inserita e che può essere utilizzata, in modo facoltativo a discrezione dell'operatore o dell'equipe, tenendo conto di bilanciare la complessità grafica con l'opportunità per la persona a cui la si propone di rappresentare la sua rete allargata.

Conclusioni

In conclusione due considerazioni: la prima sul ruolo dell'EM, la seconda sulla dimensione temporale dello strumento. Benché sia uno strumento semplice e immediato nell'uso, la scelta di proporlo alle famiglie viene presa in EM a partire dall'analisi della situazione familiare. L'ecomappa è infatti uno strumento dell'equipe e non del singolo operatore in quanto non è raro che favorisca, come dichiarato da un operatore coinvolto nella sperimentazione di P.I.P.P.I., "*l'emersione di contenuti densi di significati, nodi problematici, già evidenti nel lavoro quotidiano, ma che si [presentano] con una maggiore chiarezza*". Dare voce alla famiglia può significare doversi confrontare

con le questioni più delicate e con i nodi conflittuali più profondi, che sebbene siano conosciuti, possono essere trascurati nella quotidianità della cura orientata verso la risoluzione di problemi contingenti. Per evitare che l'uso dell'ecomappa complichino la relazione invece di facilitarla è necessario condividere l'esperienza con gli altri operatori dell'EM e restituire alla famiglia, in modo trasparente, non solo gli obiettivi, ma anche i risultati e le proprie riflessioni al termine del lavoro.

Il tempo necessario per la realizzazione del disegno e per il racconto dell'ecomappa può variare da una a due ore, si consiglia dunque di completare l'attività prevedendo almeno due incontri. Poiché l'ecomappa non rientra nel piano di valutazione del programma P.I.P.P.I., ma viene impiegata come strumento per il lavoro con la famiglia e per l'analisi e la progettazione da registrare in RPMonline, è possibile, qualora l'EM lo consideri uno strumento utile, prevedere ulteriori utilizzi nel tempo..

Qualora si realizzino due o più ecomappe, si apre una nuova opportunità di riflessione e condivisione con la famiglia relativamente alla dimensione del cambiamento. Confrontare due ecomappe disegnate della stessa persona in due tempi diversi permette di riconoscere i cambiamenti e riflettere sulle proprie risorse e strategie usate per far fronte alle situazioni vissute. Proiettando lo sguardo verso il futuro, questo esercizio di confronto permette inoltre di incoraggiare pianificazioni anticipatorie, progettando nuove attività a partire da nuove risorse.

3.3.2/ La linea della vita o linea del tempo

Chi lo utilizza	Può essere utilizzata da tutti gli operatori (Assistente Sociale, Educatore, Psicologo, Insegnanti, ...) in svariati momenti del lavoro.
Con chi	Con bambini, con i genitori, in modo individuale, in famiglia, o in gruppo.
Tempi	Come strumento per promuovere la riflessione sulla propria traiettoria biografica, nel complesso o focalizzandosi su una parte specifica. Può essere proposta all'inizio (T0) e di nuovo alla fine (T2), ma può essere utilizzata anche come strumento di intervento, per approfondire alcuni aspetti specifici, o per lavorare su nuove progettazioni.
Materiali	Un foglio bianco, penne, matite e qualche colore (pennarello, pastelli, pastelli a cera). Eventualmente stickers, fotografie, ...

La linea della vita o linea del tempo (Horwath, 2010) è uno strumento utilizzato per raccogliere la storia delle persone, grazie all'utilizzo di una linea per segnare una

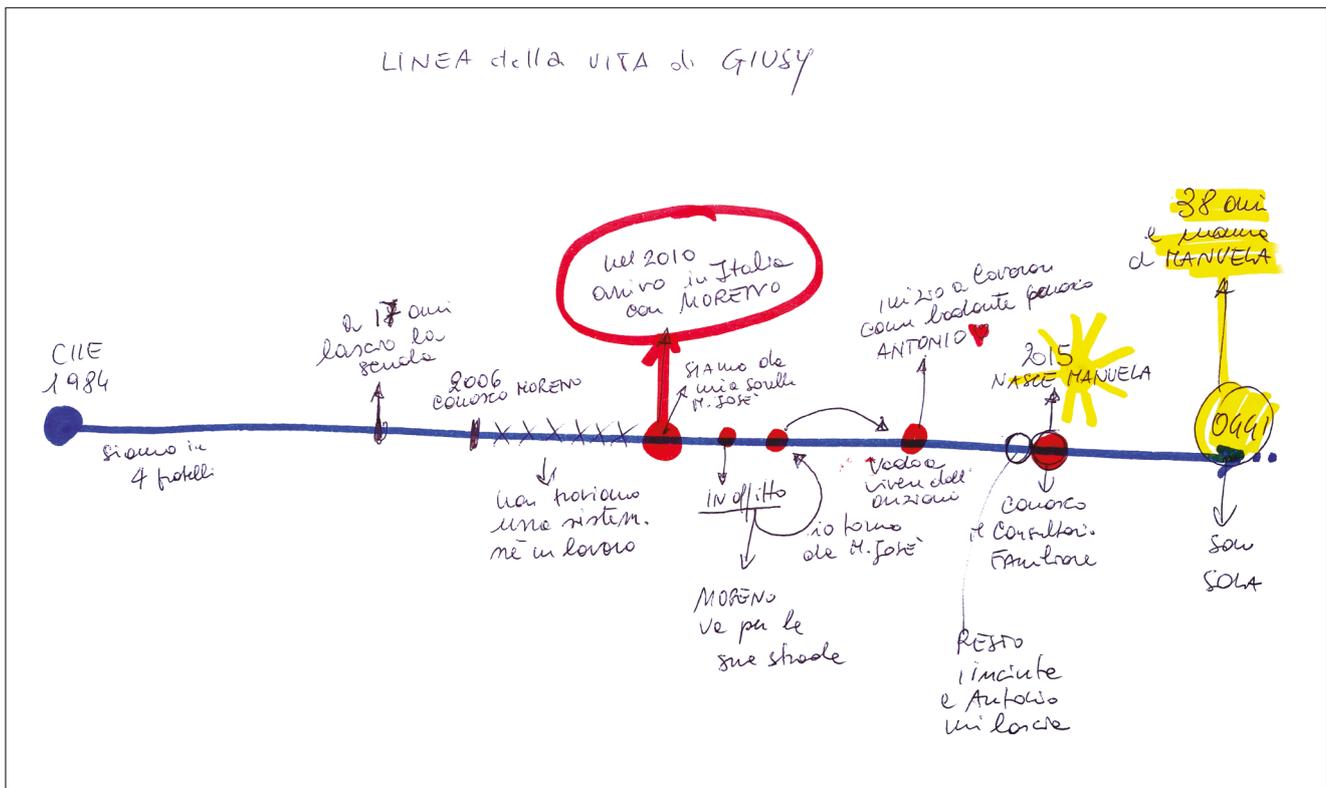


Fig. 13
Linea della vita, esempio.

traiettoria temporale, solitamente dalla nascita o da un tempo iniziale al tempo attuale alla compilazione, a partire dalla quale inserire in modo cronologico elementi importanti per descrivere la traiettoria stessa. Consiste, pertanto, in un sommario accessibile e di facile lettura degli eventi centrali della vita di una persona, che possono essere piacevoli o spiacevoli e che vengono evidenziati in quanto, oltre all'aver dato forma alla situazione attuale della persona, possono fungere da base per avviare un percorso che accompagni la persona a guardare con senso rispetto alla sua storia e ad abbozzare future piste di sviluppo e/o cambiamento.

La linea può essere compilata sia dall'operatore per evidenziare graficamente le tappe essenziali nella storia delle persone con cui lavora che conosce da tempo oppure può essere proposta dall'operatore alla persona stessa come strumento che promuove il racconto di sé, stimola la riflessione e la consapevolezza sulla propria traiettoria biografica, e permette di stabilire un ordine cronologico e di evidenziare gli eventuali nessi tra i diversi aspetti riportati. In questo caso è preferibile che l'operatore non interferisca graficamente nella linea della vita che la persona sta realizzando come segno di riconoscimento e rispetto di uno spazio esistenziale proprio.

L'esperienza ha dimostrato che ci possono essere diversi modi per proporre la linea della vita e per procedere nella sua creazione. A volte è opportuno lasciare la consegna aperta, altre può essere utile proporre alla persona di collocare sotto la linea gli eventi spiacevoli (esperienze difficili, dolorose, traumatiche) e sopra quelli piacevoli (esperienze significative cariche di gioia, successi, ...). Ciò che è importante evidenziare è di prestare attenzione al lessico (non utilizzare come sinonimi spiacevole/negativo o piacevole/positivo) e al non proporre una separazione dicotomica

tra esperienze spiacevoli e piacevoli, in quanto spesso le une sono la condizione che può consentire al verificarsi delle altre. Quante volte infatti accade, ad esempio, di sentire che in seguito ad un lutto o ad una separazione (o ad altri eventi dolorosi) si sono aperte soluzioni e possibilità altrimenti insperate. La linea della vita può essere un contesto importante in cui accompagnare le persone ad esprimere i loro "significati" rispetto a quanto vissuto e invitarle ad esplorare se ci possono essere nuovi significati per le stesse esperienze. Consentire una lettura 'legata' degli eventi risulta particolarmente efficace al fine di promuovere una visione resiliente e positiva della propria traiettoria esistenziale.

L'operatore nel proporre l'attività della linea della vita può modulare il suo intervento di guida a seconda delle caratteristiche della persona e degli obiettivi che l'attività vuole perseguire. Può semplicemente dare la consegna e lasciare uno svolgimento autonomo in vista di un dialogo congiunto, oppure proporre uno svolgimento accompagnato, chiedendo comunque alla persona di scrivere lei stessa e sostenendola nella individuazione degli eventi e delle tappe significative. In ogni caso, sia che la Linea della Vita venga proposta ad un adulto o ad un bambino, l'operatore può suggerire di connotare gli eventi rappresentati attraverso simboli, colori, segni che esprimano il vissuto del protagonista. Può essere efficace l'utilizzo di alcuni segni di condizione meteorologiche che possono essere disegnati o "copiati e incollati" nel caso si desideri comporre la linea della vita in un file. I simboli e le metafore verranno individuate dalla persona (adulto o bambino) e solo eventualmente suggerite dall'operatore, tenendo presente che è sempre molto generativo chiedere alle persone di esplicitare il significato che un determinato simbolo ha per loro.

Una modalità per svolgere l'attività consiste nel proporre ai bambini/ragazzi di disegnare la linea della loro vita in un cartellone in cui dare spazio alla loro fantasia con disegni, scritte e grafica che li rappresenta, o poter anche incollare alcune fotografie significative.

La linea della vita può essere anche proposta in un contesto di gruppo, nel quale dopo la compilazione personale, dare spazio alla presentazione di sé e alla condivisione con gli altri di alcuni tratti del proprio percorso.

Nel caso si desideri raccogliere la storia familiare, si suggerisce di disegnare una linea della vita del nucleo familiare dal suo avvio al tempo attuale e di inserire gli eventi che caratterizzano tale storia. Questa linea può essere utilizzata in un contesto di lavoro di gruppo con i genitori o con le famiglie, come modalità con cui presentarsi o come strumento di identificazione dei tratti salienti della propria vicenda familiare e di eventuale condivisione della stessa.

Lo strumento, inoltre, si presta ad essere "tematizzato" a seconda delle necessità e delle esperienze delle persone focalizzando su aspetti particolari. Ad esempio, la storia della persona può essere ricostruita e narrata sulla base di aspetti significativi come possono essere la scuola, l'abitazione, giochi e giocattoli o anche le famiglie da cui si è stati accolti. In questo caso verranno costruite:

- la linea della successione delle scuole che ho frequentato/cambiato;
- la linea della successione delle case in cui ho abitato;
- la linea dei giochi e giocattoli che raccontano della mio diventare grande;
- la linea delle mie appartenenze/ospitalità familiari;
- e così via.

Le storie delle famiglie

La linea del tempo in riferimento alla storia della famiglia può essere utilizzata anche per accompagnare i genitori nell'accrescere la loro consapevolezza rispetto a come i loro comportamenti possono essere influenzati dalle esperienze passate. È sempre molto utile raccogliere informazioni dai genitori riguardo alla loro storia familiare. Le aree da prendere in considerazione possono essere:

- i ricordi dei genitori delle loro esperienze di essere figlio;
- la storia della famiglia, relativamente agli eventi significativi, come morti, licenziamenti ecc;
- le percezioni dei loro genitori sulla gravidanza, la nascita e lo sviluppo del bambino;
- difficoltà passate incontrate dal bambino (es. bullismo o vittima di bullismo);
- storia dei successi e progressi del bambino;
- difficoltà passate nell'essere genitori, es. tossicodipendenza, alcolismo;
- la storia delle strategie di coping utilizzate in passato di fronte a eventi stressanti;
- fattori che hanno portato a una riduzione delle capacità genitoriali nel passato;
- sistema di supporto utilizzato nel passato e attualmente; i loro punti di forza e criticità;
- valori, credenze, stili educativi;
- fattori ambientali che hanno influenzato il funzionamento familiare nel passato e nel presente, come delle discriminazioni razziali.

3.3.3/ L'Albero della vita: un approccio di narrazione collettiva alle situazioni di vulnerabilità

Adattamento di Anat Gilat (2014) sul lavoro di Denborough D., Freedman J., White, S. (2008).

L'Albero della vita	
Chi lo utilizza	Può essere utilizzato da tutti gli operatori (Assistente Sociale, Educatore, Psicologo, Insegnante, ...)
Con chi	Con i bambini, con i genitori, con la famiglia, sia individualmente che in gruppo. Possono essere coinvolte anche altre figure che si prendono cura del bambino, come nonni, zii ecc.
Tempi	Va proposta e raccolta all'inizio (T0) e di nuovo alla fine (T2). Può essere proposto durante tutto il percorso di intervento con la famiglia.
Materiali	Fogli bianchi, colori e penne.

Introduzione

L'albero della vita è un'attività ideata all'interno di un approccio di narrazione collettiva nel lavoro con i bambini in situazione di vulnerabilità. Anche se è stato sviluppato come strumento di lavoro con i bambini può essere utile anche con gli adulti.

La cornice in cui è stato sviluppato è legata alla terapia narrativa (White, Epston, 1990), tuttavia si tratta di uno strumento che può essere utilizzato anche con finalità educative e all'interno del lavoro di comunità.

Nell'approccio narrativo viene data molta attenzione a come le persone raccontano la propria storia, dunque si lavora per potenziare la capacità narrativa di ciascuno, al fine di svilupparle ed espanderla e perché le persone sia accompagnate ad aumentare il senso di poter agire sulla propria storia.

Le persone vengono pertanto invitate ad essere dei narratori, raccontando le loro storie anche più volte così che possano offrire la speranza e l'ottimismo. Contemporaneamente, quando si narra in un contesto di gruppo, chi ascolta è motivato a raccontare a sua volta la propria storia.

Attraverso il racconto della propria storia, dando voce ai ricordi personali e di famiglia è possibile cambiare la prospettiva dalla quale considerare la propria vicenda e viene alimentato il processo di creazione di un'identità familiare o di gruppo.

Quali sono le competenze in atto o da promuovere in chi ascolta e in chi narra?

Competenze narrative		
di base	di "doppio-ascolto"	di espansione della storia
<ul style="list-style-type: none"> • scegliere gli eventi significativi • riconoscere il loro significato cognitivo ed emotivo e / o comprenderne il significato • ordine cronologico di esposizione (anch'esso significativo) • l'espressione verbale • l'opportunità di condividere con gli altri 	<ul style="list-style-type: none"> • riguardano il sapere cogliere non solo gli elementi che vengono raccontati ma anche il comprendere come le persone danno valore alle diverse parti della propria vicenda e come mai considerano tali parti importanti. 	<ul style="list-style-type: none"> • formulare e porre domande per comprendere la narrazione di altri; • raccontare la storia da un'altra prospettiva; • proiettare la storia nel futuro esprimendo desideri e sogni.

L'attività

1° Fase

Dopo aver fornito i materiali necessari (fogli e colori) e tenendo conto del contesto di utilizzo (individuale, famiglia, gruppo) viene proposto alla persona di disegnare il proprio albero avendo cura di includere:

- le radici
- la terra
- il tronco

- i rami
- le foglie
- i fiori e/o frutti

2 Fase

Si propone alle persone di raccontare e/o scrivere la propria storia percorrendo le diverse parti del disegno e invitandole a considerare che:

- le radici rappresentano la tua provenienza, sia il luogo (villaggio, città o paese) sia la storia della tua famiglia. Nel caso tu non conoscessi molto l'origine della tua famiglia puoi indicare le persone significative per te, i tuoi luoghi preferiti, la tua canzone o la tua danza preferita, che cosa ti dà forza e dove o a ti rivolgi quando hai bisogno di caricarti;
- il terreno rappresenta il luogo in cui vivi oggi e le attività quotidiane della tua vita;
- il tronco rappresenta ciò che cresciuto dalla terra, dunque le tue capacità e che cosa per te è importante, i valori della tua famiglia;
- i rami rappresentano le speranze, i sogni e le aspirazioni che hai per la tua vita futura;
- le foglie rappresentano le persone che sono importanti per te;
- I fiori o frutta rappresentano i doni che hai ricevuto e/o che puoi dare o donare, doni che non sono necessariamente materiali ma che potrebbero essere atti di gentilezza, di attenzione, d'amore o di cura dagli altri o per gli altri.

Stimolare la conversazione su aspetti specifici della vita del bambino. Il bambino in seguito disegna o scrive ciò di cui si è parlato a partire dalla descrizione del suo proprio albero.

3.3.4/ Il Mosaic Approach. Linee guida per l'intervento

Clark, Moss, 2001, 2005. Traduzione e adattamento italiano di Claudia Carbonin, Diego Di Masi, Paola Milani

Il Mosaic Approach

Chi lo utilizza	Può essere utilizzato da tutti gli operatori socio-educativi (Assistente Sociale, Educatore, Insegnanti) nell'ambiente di vita del bambino.
Con chi	Va proposto individualmente ai bambini, dai 3 anni o con ritardo evolutivo e difficoltà di espressione, ma se lo si ritiene utile può essere utilizzato anche in gruppo tra bambini e adolescenti.
Tempi	In qualsiasi momento lungo il corso dell'implementazione.
Materiali	Macchina fotografica, album, colori, registratore, carta e penna.

Il **Mosaic Approach (MA)** è un approccio partecipativo multi-metodo per sostenere l'ascolto dei bambini che unisce tecniche visuali e verbali e rileva la prospettiva del bambino su un particolare aspetto della sua esperienza quotidiana per condividerla con gli adulti. La parola *mosaic* rappresenta il comporre i diversi pezzi di informazioni e materiali che restituiscono il punto di vista del bambino. Questo approccio vede i bambini come attori sociali competenti, esperti del mondo in cui vivono (James, Prout, 1997) e capaci di esprimere se stessi attraverso "i cento linguaggi dei bambini" (Malaguzzi, 1995).

Il MA, finora usato in ricerche realizzate nelle istituzioni per la prima infanzia (Wigfall, Moss, 2001; Clark, Moss, 2005;), mette in luce grandi potenzialità nel raccogliere e documentare l'esperienza di affido familiare vissuta dai bambini anche più piccoli (fin dai 3 anni) e comunicarla agli adulti.

In particolare può aiutare i bambini a riflettere sull'esperienza che stanno vivendo, costruire significati condivisi tra adulti e bambini e contribuire a prendere le decisioni future in modo condiviso con i bambini coinvolti in esse.

Le principali **caratteristiche** del MA:

1. offre strumenti per ascoltare;
2. organizza le tappe dell'ascolto:
 - a. confronto tra il punto di vista dei bambini e degli adulti;
 - b. discussione del materiale prodotto dai bambini;
 - c. decisione circa le cose da mantenere e quelle da cambiare;
3. fa emergere i significati degli spazi abitati dai bambini e permette l'espressione dei sentimenti ad essi collegati (Hart, 1979).

Il MA utilizza un insieme di strumenti che guidano l'osservazione, l'espressione dei sentimenti, il confronto dei punti di vista adulti-bambini sul contesto di vita contingente del bambino, dove la fotografia è il mediatore che favorisce sia la partecipazione dei bambini che delle figure genitoriali, nonché offre elementi utili all'operatore per la progettazione degli interventi educativi. Il MA permette di "mettersi dalla parte dei bambini" e guardare il mondo con i loro occhi evidenziando punti di forza e punti di debolezza dell'esperienza da loro vissuta in quel momento, e facendo emergere eventuali convergenze e divergenze con il punto di vista di genitori e operatori sullo stesso oggetto di osservazione. Si avrà così un quadro articolato sui bisogni espressi dai bambini e eventuali risorse "nuove" da prendere in considerazione per la progettazione degli interventi. Lo strumento più innovativo utilizzato è la **fotografia**. Essa risulta essere molto efficace non solo perché riproduce visivamente ciò che il bambino vuole mostrare, ma anche per le potenzialità emotive che l'uso dell'immagine apre nel dialogo e la relazione anche con bambini molto piccoli o che non hanno sviluppato (disabilità, ritardo evolutivo, disturbo del linguaggio ecc.) il canale verbale. La **triangolazione dei punti di vista**, poi, permette di individuare i bisogni e le risorse

di ciascun attore coinvolto (compreso l'operatore), per giungere ad una presa di decisioni partecipata e alla progettazione consapevole delle azioni di tutela.

Le fasi del MA

La scelta di usare gli strumenti del MA è presa in equipe a partire dall'analisi della situazione personale e familiare. Il MA è infatti uno **strumento dell'équipe** e non del singolo operatore; dare voce ai bambini può significare doversi confrontare con questioni delicate, domande e dolori, che sebbene siano conosciuti, vengono generalmente delegati alla dimensione clinica. È per questo necessario condividere l'esperienza con gli altri professionisti dell'EM e restituire al bambino e alla famiglia, in modo trasparente, non solo gli obiettivi, ma anche i risultati e le eventuali decisioni dell'équipe al termine del lavoro.

Il MA può essere suddiviso in tre fasi: introduzione al progetto, intervento ed elaborazione del materiale prodotto.

1 Fase: Introduzione

Una volta individuati il/i bambino/i cui proporre il lavoro, si presenta il progetto e le diverse fasi di realizzazione, in modo tale da chiarire sin dall'inizio quali sono gli obiettivi e cosa ci si aspetta da questa attività. Tenendo conto dell'età del bambino, l'attività fotografica può essere inserita in una visita domiciliare in cui fare una passeggiata con il bambino o un colloquio in cui, per accompagnarlo nella prefigurazione delle attività, si introduce il progetto invitando il bambino stesso a disegnare e/o parlare degli spazi di vita nei quali realizzerà le fotografie.

Una volta proposta l'attività al bambino vanno informati e coinvolti i suoi contesti di vita (casa-famiglia, scuola, comunità ecc.) perché facilitino e sostengano le azioni di questa attività.

2 Fase: L'intervento

L'intervento inizia con una fase informativa nella quale, se necessario, si presenta lo strumento della macchina fotografica (o telefonino) e il suo funzionamento. In questo momento iniziale si definiscono e si condividono con il bambino le consegne e i tempi di realizzazione dell'attività; qualora fosse necessario, anche il patto di responsabilità.

Concluso il tempo dedicato alla realizzazione delle foto da parte del bambino, si stampano o si visualizzano tutte le foto scattate e si invita il bambino a:

a. **Raccontare le foto scattate**

- In questa fase si potrà strutturare una breve intervista chiedendo:
- Cosa hai fotografato qui?
- Mi descrivi la fotografia?
- In che momento della tua giornata?

– Perché hai scelto di fare questa fotografia?

– ...

b. **scegliere le foto** per comporre l'**album**

c. per ogni foto scelta **attribuire un titolo o una didascalia**

Per la riuscita dell'intervento è importante che il bambino venga messo nelle condizioni di raccontare cosa ha ritratto nelle foto e perché le ha scelte per il suo album. L'operatore dovrà dunque stimolare il racconto con domande semplici e allo stesso tempo registrare la voce del bambino per raccogliere il suo punto di vista. È opportuno che l'operatore si munisca di registratore o di altri strumenti per documentare il racconto.

3 Fase: Elaborazione

Questa terza e ultima fase dell'intervento è dedicata alla condivisione del racconto fatto dal bambino con gli adulti (genitori e operatori) al fine di favorire un confronto tra i diversi punti di vista a partire dall'album costruito dal bambino. Al termine della condivisione sarà possibile comporre i punti di vista degli attori coinvolti e decidere le dimensioni da progettare o ri-progettare. Il progetto così definito sarà restituito a tutti i protagonisti dell'intervento attraverso la presentazione delle azioni progettate a famiglia e bambino.

Fasi	Azioni
Introduzione	<ul style="list-style-type: none"> • presentazione al bambino dell'attività fotografica • mappatura dei luoghi in cui realizzare le foto • informazione dei contesti di vita del bambino in cui potrà fotografare
Intervento	<ul style="list-style-type: none"> • definizione della consegna al bambino (tempi e modalità dell'attività) • fotografia • descrizione foto • scelta delle foto per la costruzione dell'album • titolazione e/o didascalia • racconto del bambino
Elaborazione	<ul style="list-style-type: none"> • confronto dei punti di vista con gli altri adulti (genitori e operatori): triangolazione • progettazione del cambiamento: microprogettazione • condivisione con il bambino e restituzione delle decisioni prese: patto educativo

Ulteriori sviluppi operativi

Il tempo necessario per la realizzazione di tutte le fasi MA può variare dall'età del bambino e dagli strumenti utilizzati (non è escluso, con i ragazzi sopra i 10 anni l'utiliz-

zo del formato digitale delle foto e della costruzione dell'album), si consiglia comunque di completare l'attività prevedendo almeno **tre incontri**.

Qualora si realizzino due attività con l'approccio MA a distanza di un tempo stabilito, si apre una nuova opportunità di riflessione e condivisione con il bambino e la famiglia relativamente alla dimensione del cambiamento. Confrontare due album costruiti dallo stesso bambino in due tempi diversi permette di riconoscere i cambiamenti e riflettere sulle situazioni vissute, eventualmente anche a fini autovalutativi circa le decisioni prese o di monitoraggio per una riprogettazione continua dell'intervento.

3.4/ Raccontarsi con storie che ispirano

Di seguito vengono suggeriti alcuni strumenti particolarmente cari all'approccio di P.I.P.P.I. che sono accomunati dal registro narrativo, ovvero l'avvio di una riflessione a partire dal racconto di una storia. In questi, che proponiamo, la storia richiama un aspetto significativo della vita di bambini in particolari momenti e dei loro genitori. Portano in sé un grande potenziale evocativo e identificativo che facilita i bambini e i loro genitori o gli adulti di riferimento, nella narrazione di sé stessi e nella emersione del proprio punto di vista. Gli albi illustrati hanno la particolare capacità di parlare ai bambini e anche ai genitori e ai bambini che questi sono stati. Con il linguaggio di immagini evocative che incorporano brevi testi, diventano strumenti capaci di promuovere la partecipazione dei bambini *in primis* e degli adulti. L'abbinamento albo illustrato e quaderno pedagogico costituisce un kit completo di riflessioni, esempi e proposte che ruotano intorno allo strumento stesso. L'albo illustrato parla ai bambini e alle famiglie, il quaderno pedagogico si rivolge in particolare agli operatori.

Vi presentiamo di seguito:

- quattro strumenti contenuti nei materiali di P.I.P.P.I.,
 - *Il video di P.I.P.P.I.*;
 - *Il fumetto di P.I.P.P.I.*;
 - il libro fotografico *La compagnia del pane*;
 - l'albo illustrato *Io sono un bambino, io sono una bambina*, parte integrante del Quaderno di P.I.P.P.I.;
- quattro albi e relativi quaderni pedagogici realizzati all'interno di LabRIEF in collaborazione con Kite Edizioni per la collana *Nuovi strumenti pedagogici per il lavoro con bambini e famiglie*.



<https://pippi.unipd.it>

3.4.1/ Il video di P.I.P.P.I.

Il video di P.I.P.P.I. è stato pensato per presentare P.I.P.P.I. alle famiglie e a coloro che

possono essere interessati (famiglie del territorio, associazioni, decisori politici, ...) attraverso un registro poetico ed emotivamente più caldo.

L'animazione, realizzata a partire dalla metafora del volo, descrive una famiglia di uccellini che, come può capitare a chiunque, si trova di fronte a un temporale che rende difficile proseguire il volo. La comunità incontrata sull'albero dove la famiglia ha trovato riparo e ristoro diventa il contesto in cui ricevere quella "spinta gentile" che motiva a spiccare nuovamente il volo e a continuare il proprio percorso come famiglia all'interno della comunità-stormo che procede verso la crescita dei piccoli e dei *grandi*.

La voce che accompagna il video illustra i tratti essenziali del programma e le sue finalità.

Il video può essere proposto a bambini e genitori, individualmente o in gruppo, per attivare la riflessione, in base all'età e alle capacità delle persone, a partire da quanto propone l'animazione e la voce narrante.

3.4.2/ Il fumetto di P.I.P.P.I.

Tra i materiali che il programma mette a disposizione c'è anche *Il fumetto di P.I.P.P.I.* che rappresenta un ulteriore strumento da utilizzare come "presentazione" del programma o come "apripista" per iniziare a riflettere con i bambini e le famiglie sui contenuti del programma e sui vari dispositivi. Si riportano di seguito in modo sintetico i contenuti presenti in una scheda destinata ai genitori, da utilizzare in parallelo con il fumetto.

Chi lo utilizza	Può essere utilizzato da tutti gli operatori socio-educativi (Assistente Sociale, Educatore, Insegnanti).
Con chi	Con i genitori e con i bambini a cui si fa la proposta di P.I.P.P.I.
Tempi	Nel momento di accoglienza della famiglia, quando si fa la proposta di P.I.P.P.I. o successivamente per ri-condividere le informazioni sul programma.
Materiali	Pieghevole fumetto stampato o in un dispositivo digitale.

Di seguito, a partire da alcune domande, viene proposto un esempio di come può essere presentato P.I.P.P.I. alle famiglie a partire dal fumetto.

P.I.P.P.I. perchè?

Ormai non ci sono più dubbi, l'infanzia è il periodo fondamentale per la crescita della persona umana. Il bambino nel suo percorso di crescita incontra persone, prova emozioni e ogni volta ha bisogno di qualcuno che lo aiuti a dare un nome/capire a tutte queste novità.

La famiglia è il luogo privilegiato dove fare e riportare tutte queste esperienze, per imparare da esse e dar loro un significato. E i genitori hanno il difficile compito di guidare i propri figli, di ascoltarli e supportarli.

Ma allora: quanto è difficile fare i genitori! Per di più, genitori non si nasce, si diventa! Così ogni genitore, in ogni momento, può sentire il bisogno di essere sostenuto e aiutato, ma a volte nella vita può succedere di incontrare dei momenti critici. Anche in tali momenti, l'importante è trovare in sé e nelle persone che ci sono vicine, nei servizi che la comunità ci mette a disposizione, quelle risorse che, anche nelle situazioni più complesse, ci permettono comunque di prenderci cura dei figli in maniera positiva.

P.I.P.P.I. che cos'è?

P.I.P.P.I. è un programma di intervento rivolto a famiglie, con figli di età dagli 0 ai 17 anni, che si trovano a fronteggiare situazioni impegnative in cui può risultare difficile garantire ai bambini le condizioni adeguate per la loro crescita. La finalità di P.I.P.P.I. è costruire una alleanza tra tutte le persone che hanno a cuore la crescita dei bambini per aiutare i genitori a continuare a vivere insieme ai propri figli nel migliore dei modi possibili. In Italia infatti esiste la legge 149 che all'articolo 1 garantisce il diritto di ogni bambino a crescere ed essere educato nell'ambito della propria famiglia. Anche all'interno della comunità Europea ci sono diverse normative che impongono agli stati la responsabilità di creare le condizioni per aiutare sempre i genitori a educare e far crescere i loro bambini, attraverso il contributo dei servizi del territorio e della comunità.

P.I.P.P.I. vuole creare uno spazio di incontro e collaborazione tra i genitori, i parenti e le persone vicine alla famiglia, gli assistenti sociali, gli psicologi, gli educatori e gli insegnanti che quotidianamente accompagnano i genitori e i loro bambini. P.I.P.P.I. inizia dopo che il servizio territoriale responsabile del programma ha incontrato la famiglia interessata, le ha presentato il programma e insieme hanno valutato che P.I.P.P.I. può essere utile per migliorare la situazione.

P.I.P.P.I. un nome che è un programma

P.I.P.P.I. significa Programma di Intervento Per Prevenire l'Istituzionalizzazione. In Italia, grazie alla legge 149, non si istituzionalizza, per lo meno dal 2001. Con questa parola "vecchio stile" non si intende prevenire che i bambini vadano negli "istituti" che, appunto, oggi non ci sono più, ma si vuole dire che lo scopo di P.I.P.P.I. è la prevenzione di tutte le forme di "istituzionalizzazione" che possono essere ancora presenti dentro le pratiche dei servizi sociali, ad esempio la burocratizzazione, i ritardi, le inefficien-

ze, gli scoordinamenti, le rigidità, la scarsità di informazione, di rendicontazione e di trasparenza verso le famiglie ecc.

L'obiettivo di P.I.P.P.I. quindi in primo luogo è garantire ad ogni bambino il diritto a:

- un'analisi approfondita e di qualità della sua situazione familiare attraverso l'ascolto e la conoscenza reciproca tra famiglia e servizi;
- un progetto di intervento coordinato tra tutti gli attori che sia realmente pertinente ai bisogni della famiglia e concretamente realizzabile in modalità e tempi condivisi tra famiglia e operatori.

Ma l'acronimo P.I.P.P.I. ci ricorda prima di tutto l'allegria, la simpatia e la forza di Pippi Calzelunghe, una bambina che viveva da sola in una casa in rovina e con una situazione familiare alquanto insolita.

Pippi è il simbolo che meglio rappresenta il programma P.I.P.P.I. perché in esso si vuole valorizzare la forza dei bambini che vivono in situazioni familiari insolite e che hanno difficoltà a rispondere con appropriatezza ai bisogni di crescita dei loro figli. Quindi le lettere di P.I.P.P.I. ricordano a operatori e famiglie che si vuole lavorare insieme per Promuovere Indipendenza Partecipando e Progettando Insieme.

Che cosa si fa in P.I.P.P.I.?

Progettazione condivisa: famiglia e operatori progettano insieme i cambiamenti che sono necessari a migliorare le condizioni di vita del bambino e della famiglia tutta e le azioni per realizzarli.

Percorsi educativi in famiglia: per individuare modalità per star bene con i propri figli insieme ad un educatore che può venire in casa secondo orari e tempi concordati con ogni famiglia.

Sostegno sociale (vicinanza solidale): per trovare anche fuori dal proprio nucleo familiare amicizie e aiuto concreto nella vita di tutti i giorni.

Gruppi con i genitori e con i bambini: per promuovere momenti di confronto e condivisione sulle questioni legate all'essere famiglia insieme ad altre famiglie.

Partenariato tra scuola, famiglia e servizi: per creare una rete di scambio e pensare azioni comuni con tutte le persone coinvolte nell'educazione del bambino

Che cosa fa la famiglia?

P.I.P.P.I. riconosce la centralità del genitore nell'educazione dei bambini. Per questo ogni genitore partecipa insieme agli altri operatori a ogni decisione che riguarda sé e i propri figli. Prendere parte a P.I.P.P.I. significa:

- individuare insieme agli operatori i bisogni del bambino e le azioni da fare per soddisfarli;
- partecipare agli incontri e alle diverse attività previste con gli operatori;
- rispettare gli impegni concordati;
- completare gli strumenti pensati per comprendere meglio la propria situazione e modificarla come stabilito.

Chi c'è in P.I.P.P.I.?

Sono presenti diverse figure professionali che verranno di volta in volta definite a partire dalle necessità della famiglia, quali assistenti sociali, educatori, psicologi, insegnanti e altri professionisti. P.I.P.P.I. è sostenuto dal Ministero delle Politiche Sociali e del Lavoro e coordinato dal Laboratorio di Ricerca e Intervento in Educazione Familiare (LabRIEF) dell'Università di Padova che aiuterà a trovare il metodo migliore perché le diverse azioni previste servano davvero a migliorare la situazione di ogni famiglia.

3.4.3/ La compagnia del pane. Viaggio nel mondo di P.I.P.P.I.⁹



<https://pippi.unipd.it/documenti/>

La *compagnia del pane*^{*} racconta di volti e storie che sono rappresentativi del percorso di P.I.P.P.I. che ancora sta crescendo anche grazie al sostegno della comunità di pratiche con cui P.I.P.P.I. si confronta quotidianamente. Si tratta di un racconto con parole e fotografie rivolto alle famiglie, ai servizi, ai decisori politici, a chiunque voglia saperne di più del programma e soprattutto della vulnerabilità come condizione umana di cui tutti, indistintamente, siamo parte e, allo stesso tempo, soluzione. Vengono presentati volti e storie di tre ambiti territoriali sociali, individuati come destinatari di un viaggio di incontro e accoglienza avvenuto tra giugno e luglio 2021, in cui si è ripreso a viaggiare dopo gli impedimenti dovuti alla pandemia. Sono ambiti territoriali scelti a partire da alcune peculiarità, al fine di garantire un racconto di P.I.P.P.I. che rendesse conto di una almeno minima varietà relativa alla posizione geografica, all'organizzazione territoriale dei servizi, in quanto grande città o unione di grandi e/o piccoli comuni, al numero di abitanti e al tessuto sociale, alla loro storia e esperienza con il programma.

A partire dal 2011 P.I.P.P.I. ha accompagnato tante famiglie e soprattutto ha accompagnato Ministero, Università e servizi ad accompagnarsi con le famiglie, cioè a ripensare le pratiche per renderle via via più rispondenti ai bisogni delle famiglie stesse e capaci di intercettarne le risorse per renderle disponibili nelle comunità locali. Si è formata una grande compagnia, in cui bambini, genitori, famiglie, operatori dei servizi educativi, sociali e sanitari, ricercatori e amministratori hanno partecipato ad un lavoro di costruzione di un bene comune facendosi compagnia, sostenendosi e condividendo, oltre a un pezzo di strada, il pane della formazione, della co-ricerca, del lavoro e della convivialità.

I racconti e le immagini del testo possono essere utilizzati per presentare alle famiglie le voci di altre famiglie che come loro hanno partecipato al programma o alcune riflessioni degli operatori.

⁹ Si propone una breve sintesi ed elaborazione dell'introduzione de *La Compagnia del pane* (Talami A., De Mayda M., Milani P., Ciampa A., 2022).

3.4.4/ Io sono un bambino, io sono una bambina

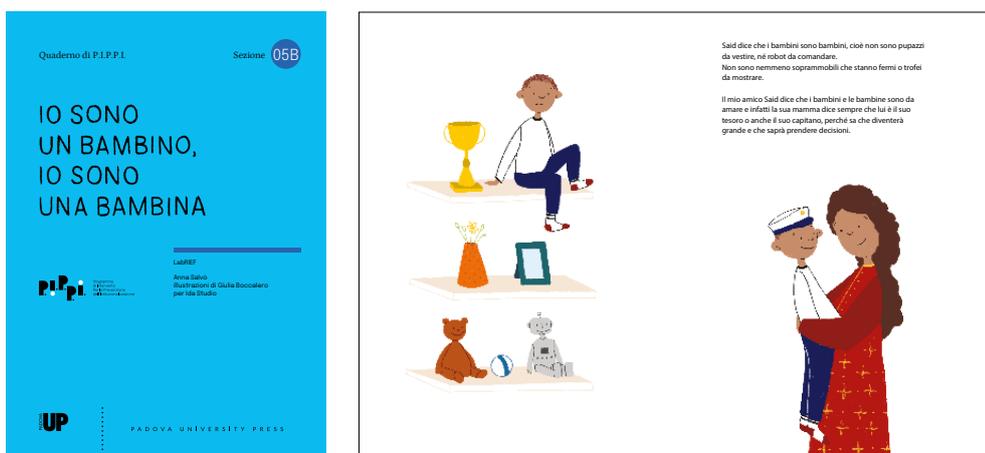


Fig. 14
Albo illustrato, Salvò A., Boccalero G. (2022), *Io sono un bambino, io sono una bambina*, in Il quaderno di P.I.P.P.I.

La Sezione 5 del Quaderno di P.I.P.P.I. è corredata da un albo illustrato intitolato *Io sono un bambino, io sono una bambina* il cui utilizzo viene introdotto nelle Indicazioni Operative **Q. / S-05A**.

L'albo è stato pensato per facilitare la partecipazione dei bambini al percorso proposto da P.I.P.P.I., in particolare nella fase iniziale in cui si realizza l'assessment con il Mondo del Bambino, ma anche successivamente durante il tempo dell'intervento, con lo scopo di facilitare il dialogo e l'emersione dei punti di vista del bambino/a in merito alla sua crescita, a come proceda, a cosa la faciliti o eventualmente la condizioni od ostacoli. L'albo utilizza il linguaggio semplice di un bambino che narra le opinioni di alcuni suoi amici in merito a ciò che serve ai bambini per crescere bene. Un modo dunque per parlare con i bambini dei loro stessi bisogni di crescita e dei loro diritti.

Questo albo può essere utilizzato anche con i genitori, sia da soli che insieme al bambino: nel primo caso può consentire ai genitori di avvicinarsi al tema dei bisogni di crescita e a riconoscere cosa sia chiesto agli adulti per rispondervi; nel secondo caso diventa l'occasione di avviare e promuovere un dialogo tra genitori e figlio/a che può nutrire la relazione e la sintonizzazione reciproca e l'ascolto del punto di vista del bambino da parte del genitore o degli altri adulti che si prendono cura di lui.

Rif. Quaderno P.I.P.P.I. →
Sezione 5A

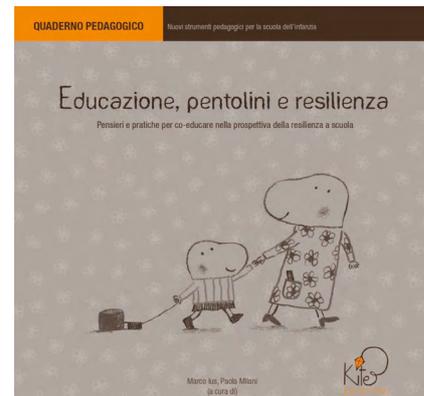
3.4.5/ Il pentolino di Antonino e Educazione, pentolini e resilienza

Fig. 15

Albo illustrato: Carrier I. (2009), *Il pentolino di Antonino*. Tr. it. di Ius M. e Milani P. (2011), Piazzola sul Brenta (PD): Kite Edizioni.

Fig. 16

Quaderno Pedagogico: Ius M., Milani P. (2011), *Educazione, pentolini e resilienza*. Pensieri e pratiche per co-educare nella prospettiva della resilienza a scuola. Piazzola sul Brenta (PD): Kite Edizioni.



Contenuto

Come integrare il concetto di resilienza nelle pratiche educative a scuola e nei servizi? L'albo è uno strumento pensato per lavorare a partire dal costrutto di resilienza con bambini, genitori, insegnanti ed educatori. Consiste nel secondo progetto della collana "Nuovi strumenti per la scuola dell'infanzia", curato da LabRIEF con Kite Edizioni: uno strumento che si compone di un albo illustrato per bambini dai 3 anni (fino ai 99) e un quaderno pedagogico destinato a educatori, insegnanti e operatori sociali. L'albo illustrato "Il pentolino di Antonino" (Carrier, 2011) racconta la storia un bambino di nome Antonino e del pentolino che egli trascina dappertutto; un pentolino che contiene e "permette" le sue risorse e le sue difficoltà. Racconta inoltre delle sue relazioni nel contesto sociale di appartenenza, delle situazioni difficili che si trova ad affrontare per via della sua condizione e del fatto che per alcune persone relazionarsi con lui e con il pentolino rappresenta una vera sfida. Racconta anche dell'incontro con Margherita, il "tutore di resilienza" (Cyrułnik, 2011), attraverso la quale Antonino intraprende un nuovo percorso di crescita. In poche pagine, grazie a un testo essenziale e un tratto magistrale, viene illustrata una storia di resilienza in cui identificarsi con Antonino, con Margherita e con le persone del contesto. Una storia che accompagna nell'esplorare gli "ingredienti" di resilienza, quei fattori che mettendo in circolarità risorse e debolezze possono proteggere e promuovere la crescita.

Piste operative

Il quaderno pedagogico "Educazione, pentolini e resilienza" (Ius, Milani, 2011) è uno strumento leggero, di immediato utilizzo, per gli educatori, insegnanti e operatori sociali che, nelle tre parti da cui è composto, trovano: la cornice teorica che crea le coordinate per una lettura della storia; la storia di Antonino letta dal punto di vista pedagogico, con alcune voci di insegnanti ed educatori nei riquadri, e una terza

parte in cui si propongono alcune piste concrete di riflessione sull'agire educativo a partire dalla stessa storia.

Il quaderno si prefigge di supportare educatori, insegnanti e operatori sociali nell'appropriarsi della teoria della resilienza e nell'utilizzarla all'interno del loro agire con i bambini e i genitori. In particolare offre alcuni suggerimenti su come utilizzare l'albo di Antonino come un mediatore in attività e laboratori con:

- un bambino che vive una particolare difficoltà;
- un gruppo di bambini;
- i genitori di un bambino che sta vivendo una particolare difficoltà, all'interno del colloquio genitori-insegnanti-educatori-operatori sociali;
- un gruppo di genitori all'interno di un percorso di sostegno alla genitorialità o in un gruppo di parola;
- un gruppo di colleghi durante la programmazione delle attività.

Il quaderno pedagogico, essendo inserito in una collana dedicata alla scuola dell'infanzia, si riferisce prevalentemente ai bambini di questa fascia d'età e ai loro genitori ed educatori, tuttavia i contenuti sono stati pensati in modo versatile, affinché possano essere letti, compresi e adattati anche ad altre età. L'esperienza con "Antonino" ci mostra infatti che la sua storia è una "metafora" sulla crescita e sulle potenzialità di sviluppo dell'umano adatta a tutti.

3.4.6/ Eccola! e Famiglie, colori e carta bianca



Fig. 17

Albo illustrato: Olivieri S., Mai V. (2015), *Eccola!*. Padova: Kite Edizioni.

Fig. 18

Quaderno Pedagogico: Ius M., Saglietti M., Olivieri S. (2015), *Famiglie, colori e carta bianca - Pensieri e pratiche per guardare le famiglie dal punto di vista dei bambini*. Padova: Kite Edizioni.

Contenuto

Laddove gli adulti non vedono nulla, i bambini possono vedere universi. Può una fa-

miglia essere rappresentata da una serie di piccoli tondi? Si direbbe di no, essendo adulti. Ma se si è bambini, e qualcuno ci chiede un disegno della nostra famiglia, si può anche vederla così. L'albo racconta di un incontro tra un adulto e un bambino e tra le loro due visioni diverse. Laddove gli occhi dell'uno vedono dei semplici buchi, quelli dell'altro riescono a immaginare infiniti mondi. Un albo essenziale e visionario, che diventa per il bambino un'esperienza tattile e visiva, e lo invita all'esercizio dell'immaginazione. Una storia sulla capacità di andare oltre e di vedere attraverso e soprattutto una storia in cui gli adulti si mettono in ascolto della voce dei bambini, anche quelli più piccoli, attenti al loro punto di vista e pronti ad accogliere prospettive che non avrebbero considerato.

Piste operative

Può una famiglia essere rappresentata attraverso dei buchi? Siamo davvero in grado – come genitori, professionisti dell'educazione e della cura – di ascoltare i bambini, anche molto piccoli di età, quando ci parlano della loro famiglia? Sappiamo essere aperti alle tante modalità di “fare famiglia” che ci porta il bambino? Come dare carta bianca e colori alle narrazioni dei nostri interlocutori? Come possiamo promuovere contesti e occasioni di incontro dei bambini in situazioni di vulnerabilità socio-familiare? Come fare ciò condividendo il compito educativo con i genitori e la famiglia allargata? E come ampliare i nostri strumenti di ascolto delle famiglie tout court? Sono questi alcuni fra i tanti interrogativi ai quali, in linea con la prospettiva della co-educazione e della psicologia culturale delle famiglie e in un contesto di scambio interdisciplinare e di esperienze professionali, il quaderno pedagogico “Famiglie, colori e carta bianca” cerca di rispondere. Come l'albo, che si rivolge a bambini a partire dai 2 anni di età, anche il quaderno pedagogico può essere uno strumento per interagire con la prima infanzia fino all'età adulta. Esso è pensato per offrire a genitori e operatori che lavorano con le famiglie (insegnanti, educatori, psicologi, assistenti sociali ecc.) uno strumento utile per ascoltare come i bambini raccontano e rappresentano la loro famiglia e per co-educare al familiare. Il quaderno pedagogico propone: una cornice teorica circa i concetti di ascolto e famiglia, una lettura riflessiva della storia di “Eccola!” che evidenzia i nuclei psicopedagogici in essa contenuti, una cornice di senso per attività e piste operative per utilizzare l'albo “Eccola!” in vari contesti, con particolare attenzione all'utilizzo del disegno durante gli incontri con i bambini, e una bibliografia corredata da una lista di albi illustrati da poter proporre ai bambini e ai genitori.

3.4.7/ Tanti modi di stare insieme e Incontrarsi, stare bene e stare insieme

**Fig. 19**

Albo illustrato: Salvò A., Ferri C. (2021). *Tanti modi di stare insieme*. Padova: Kite Edizioni.

Fig. 20

Quaderno Pedagogico: Salvò A. (2022). *Incontrarsi, stare insieme e stare bene. Pensieri e pratiche negli incontri tra bambini e genitori che non vivono insieme*. Padova: Kite Edizioni.

Contenuto

Incontrare mamma e papà all'interno dei servizi e in presenza di un operatore è un'esperienza particolare che accomuna i bambini accolti in affido o in comunità e che non vivono con i propri genitori. Questo albo illustrato è dedicato a loro, per contribuire a rendere comprensibile e comunicabile la loro esperienza, prima di tutto a loro stessi e poi ai compagni di scuola, agli amici e a tutte le persone con cui non è facile parlarne. L'albo porta in sé il desiderio di mettere in parola coi bambini e per i bambini i temi del conflitto, della separazione con la propria famiglia, dell'affido familiare e della possibilità di mantenere una relazione con mamma e papà, come previsto nel percorso di riunificazione familiare e, dove possibile, del rientro in famiglia. L'albo è costruito in modo da aprire il dialogo su alcuni temi importanti nelle traiettorie esistenziali di questi bambini: aprirsi ad una relazione desiderabile, auspicabile, nuova, ma anche rintracciare e far tesoro di ciò che di bello si viveva, si è vissuto e/o si vivrà insieme; poter mettere in parola e rivedere i momenti difficili, le difficoltà che hanno portato alla separazione da mamma e papà e a volte anche tra loro stessi; aprirsi alle nuove possibilità di relazione, in vista di un rientro a casa o della individuazione della relazione possibile con i genitori. L'albo mette in parola l'esperienza dei bambini per dare loro la parola.

Piste operative

Questo quaderno pedagogico e l'albo illustrato ad esso abbinato prendono origine da una storia intitolata "I bambini che vengono da noi", nata per raccontare agli adulti

l'esperienza dei bambini che, non vivendo con i propri genitori, si trovano a poterli e/o doverli incontrare in situazioni dedicate, a volte poco "naturali".

Il quaderno pedagogico parla ai genitori e agli adulti, e nel farlo rende loro presenti bambini; l'albo si rivolge ai bambini, ai quali sarà accessibile tramite gli adulti che lo metteranno a loro disposizione, che lo leggeranno per loro, con loro. In entrambi i casi dunque sono coinvolti gli uni e gli altri come a testimoniare che si tratta di una relazione, di stare in relazione adulti e bambini, facendo attenzione, i "grandi" ai "piccoli", anche nelle situazioni particolari a cui qui si fa riferimento. Il quaderno pedagogico si apre con la storia (I bambini che vengono da noi) che ha lo scopo di facilitare la vicinanza, l'ascolto e la comprensione della voce dei bambini coinvolti nell'esperienza di incontri protetti con i propri genitori. È diviso in due parti: nella prima si può trovare un inquadramento tematico e un riferimento teorico di base; nella seconda, alcuni spunti operativi finalizzati ad introdurre e diffondere una cultura dell'intervento in favore della famiglia di origine e delle relazioni al suo interno, anziché di svolgimento di mero svolgimento di una prescrizione dell'autorità giudiziaria.

L'idea alla base del quaderno pedagogico è quella di promuovere una visione evolutiva-trasformativa degli incontri in Spazio Incontro (Spazio Neutro) in modo da farli diventare luogo e occasione di accompagnamento alla genitorialità per i genitori di origine e di riunificazione familiare per il bambino (vd. Speciale P.I.P.P.I.-Tutela, **Q. / S-04**).

Sono proposte alcune attività che l'educatore e altri operatori dei servizi possono svolgere con i bambini coinvolti in queste esperienze, da soli e in relazione ai genitori o ad altri adulti di riferimento, utilizzando oltre all'albo illustrato altri strumenti e materiali di cui il lettore farà conoscenza. Le attività proposte vogliono essere un punto di partenza per la creatività e l'esperienza degli operatori, che sapranno di volta in volta adattare e costruire sul campo.

3.4.8/ Anch'io vado a scuola e Un tempo per incontrarsi

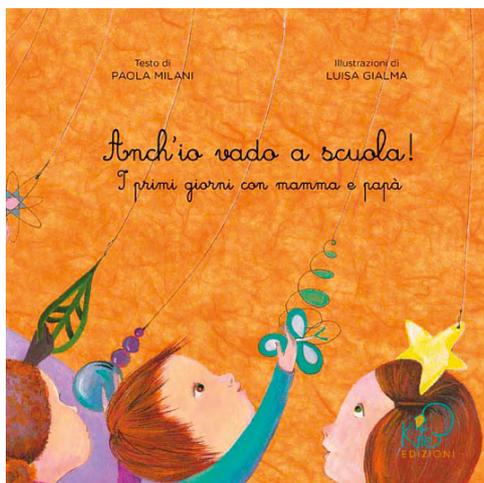


Fig. 21
Albo illustrato: Milani P. (2010), *Anch'io vado a scuola! I primi giorni con mamma e papà*. Piazzola sul Brenta (PD): Kite Edizioni.

Fig. 22
Quaderno Pedagogico: Milani P. (a cura di) (2010), *Un tempo per incontrarsi. Pensieri e pratiche per favorire l'ambientamento di bambini e genitori nella scuola dell'infanzia*. Piazzola sul Brenta (PD): Kite Edizioni.

Contenuto

L'ingresso alla scuola dell'infanzia costituisce un passaggio importante nella crescita dei bambini e delle loro famiglie, tanto più oggi in cui anche i bambini che non hanno ancora compiuto i tre anni, possono accedervi. Le insegnanti si chiedono spesso come riuscire a favorire l'ambientamento cercando, da una parte, di facilitare il bambino nel conoscere e intrattenere positive relazioni con il nuovo contesto e, dall'altra, utilizzando questa occasione per coinvolgere i genitori nel progetto educativo che riguarda i bambini. Il progetto editoriale curato da LabRIEF, vuole essere uno strumento teorico-pratico rivolto ad incoraggiare il percorso di reciproco ambientamento, ma soprattutto a dare strumenti a genitori e insegnanti perché apprendano a educare insieme i bambini. Gli insegnanti, quindi, vengono aiutati a cogliere i nodi pedagogici cruciali della relazione con le famiglie nei primi giorni di scuola, approfondendo l'aspetto organizzativo e il messaggio educativo delle diverse pratiche di incontro tra insegnanti e genitori. Per far questo, un originale quaderno pedagogico accompagna l'albo illustrato in cui un bambino narra la sua storia di ambientamento: l'idea è che l'albo e il quaderno, nel loro insieme, "possano costituire una strumentazione pedagogica, utile ad arricchire la cassetta degli attrezzi degli insegnanti" (p. 7). Il quaderno pedagogico è strutturato in sezioni precedute dal testo per intero della storia presentata nell'albo illustrato e dall'esplicitazione delle teorie pedagogiche di riferimento in essa contenute. Le tre sezioni riguardano le pratiche di relazione con le famiglie su cui si vorrebbe che gli insegnanti operassero un forte investimento prima dell'ambientamento vero e proprio dei bambini a scuola: i colloqui individuali, le riunioni, i gruppi di parola.

Piste operative

L'albo illustrato e il quaderno pedagogico possono essere utilizzati sia separatamente, ossia per leggere la storia ai bambini (il riferimento è alla narrativa psicologicamente orientata e all'uso pedagogico della fiaba) sia insieme al quaderno, come strumento pedagogico capace di accompagnare insegnanti, mamme e papà nei mesi che precedono l'ambientamento.

La storia può essere raccontata dai genitori ai bambini per aiutarli a prepararsi all'ambientamento, anche grazie all'atmosfera accattivante creata dalle illustrazioni, e può essere proposta dagli insegnanti ai bambini dopo averla condivisa con i genitori: la storia infatti rappresenta lo spunto per *parlare di educazione e riflettere insieme* sulle modalità per favorire il processo di transizione tra casa e scuola. A questo proposito, il quaderno pedagogico vuole orientare gli insegnanti nell'utilizzo della storia, con pensieri e pratiche da valorizzare, a seconda delle specificità del proprio contesto, per coinvolgere le famiglie e suscitare una loro partecipazione positiva durante l'ambientamento ma soprattutto prima di esso. Ecco che il quaderno pedagogico diviene proprio un materiale di confronto, scambio, condivisione e riflessione tra insegnanti, per cercare di esplicitare le proprie idee di *educazione*, di *bambino*, di *insegnante*, di *scuola dell'infanzia*, di *relazione con le famiglie* ecc. Un punto di partenza per ragionare insieme sulle modalità più opportune per accogliere e affiancare le famiglie in una logica di partenariato genitori-insegnanti, analizzando e ri-progettando le pratiche di incontro inseriti a pieno nella prospettiva della co-educazione dei bambini (Milani P., 2008). Il primo colloquio, la prima riunione, i gruppi di parola cioè i momenti di riflessione in piccolo gruppo tra genitori e insegnanti rappresentano le situazioni privilegiate per condividere "la storia dell'ambientamento" con le famiglie, per creare inedite occasioni di crescita rivolte a bambini e adulti (insegnanti e genitori), gradualmente sempre più consapevoli delle proprie competenze e risorse.

Bibliografia

- ARIÈS P. (1960). *L'Enfant Et la Vie Familiale Sous L'ancien Régime. Centuries of Childhood*. Paris: Seuil.
- BERTOLINI P. (2001). *Pedagogia fenomenologica. Genesi, sviluppo, orizzonti*. Firenze: La Nuova Italia.
- BONATO F. (2016). *Emozioni sulla scena. Educazione emotiva a teatro*. Trento: Erickson.
- BRACKEN B. A. (2003). *TMA. Test di valutazione multidimensionale dell'Autostima*. Trento: Erickson.
- BRUNER J. (1988). *La Mente a più dimensioni*. Bari: Laterza.
- BUCCIANTINI M., CAMEROTA M., GIUDICE F. (2012). *Il telescopio di Galileo. Una storia europea*. Torino: Einaudi.
- CARRIER I. (2009). *Il pentolino di Antonino*. Tr. it. di M. Ius e P. Milani, Piazzola sul Brenta (Pd): Kite Edizioni 2011.
- CATTELL V. (2001). *Poor people, poor places and poor health: the mediating role of social networks and social capital*. *Social Science & Medicine*, 52, 1501-1516.
- CLARK A., MOSS P. (2001). *Listening to Young Children: The Mosaic Approach*. London: National Children's Bureau Enterprises Ltd.
- CLARK A., MOSS P. (2005). *Spaces to Play: More Listening to Young Children using the Mosaic Approach*. London: National Children's Bureau Enterprises Ltd.
- COLASANTI A., MASTROMARINO R. (1994). *Ascolto Attivo*, Roma: IFREP.
- CORSARO W. A. (2010). *The sociology of childhood*. New York: SAGE.
- CYRULNIK B. (2005). (2002), *I brutti anatroccoli. Le paure che ci aiutano a crescere*. Tr. it. Milano: Frassinelli.
- DENBOROUGH D., FREEDMAN J., WHITE C. (2008). *Strengthening resistance: The use of narrative practices in working with genocide survivors*. Adelaide: Dulwich Centre Foundation.
- DEPARTMENT FOR EDUCATION AND SKILLS (2004). *Every Child Matters: Change for Children*. London: DfES.
- DEPARTMENT FOR EDUCATION AND SKILLS (2006). *The Common Assessment Framework for children & young people: Practitioners' guide Integrated working to improve outcomes for children and young people*. London: DfES.
- DI MASI D. (2013). *La voce dei bambini: il dialogo come strumento di partecipazione*. *Minorigiustizia*, 3, 92-80.
- FRIENDS NATIONAL RESOURCE CENTER FOR COMMUNITY-BASED CHILD ABUSE PREVENTION (2012). *Protective Factors Survey*. University of Kansas.
- GHEDIN E., AQUARIO D., DI MASI D. (2013). *Co-Teaching in Action: una proposta per promuovere l'educazione inclusiva*. *Giornale Italiano della Ricerca Educativa*, VI/11, 157-175.
- HABERMAS J. (1983). *Dialettica della razionalizzazione*, a cura di E. Agazzi. Milano: Unicopli.
- HART R.A. (1992). *Children's participation: From tokenism to citizenship*. *Innocenti Essay*, UNICEF International Child Development Centre, Firenze.
- HARTMAN A. (1995). *Diagrammatic assessment of family relationships*. *Families in Society*, 76, 111-124.
- HORWATH J. (2010). *The Child's World: the Comprehensive Guide to Assessing Children in Need*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- IUS M. (2017). *Gli strumenti di P.I.P.P.I.: orchestrare l'incontro per trasformare la realtà*. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*. 2, 95-109.
- IUS M. (2020a). *Progettare resiliente con famiglie e bambini in situazione di vulnerabilità* RPMonline: strumento per il lavoro d'equipe. Padova: Padova University Press.
- IUS M. (2020b). *L'educatore come promotore di forze relazionali e comunicative: saperi, motivazioni e microabilità per una proposta formativa pedagogicamente orientata*. *Rivista Italiana di Educazione Familiare*. 2, 1-18,
- IUS M., BOLELLI K., MILANI P. (2020). *Abilità di ascolto attivo*. In Petrella A., Milani P. (a cura di), *Quaderno del corso di formazione 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"* (pp.161-163), Padova: Padova University Press.
- IUS M., MILANI P. (2011). *Educazione, pentolini e resilienza. Pensieri e pratiche per co-educare nella prospettiva della resilienza a scuola*. *Quaderno Pedagogico*. Piazzola sul Brenta (PD): Kite Edizioni.
- IUS M., SAGLIETTI M., OLIVIERI S. (2015). *Famiglie, colori e carta bianca - Pensieri e pratiche per guardare le famiglie dal punto di vista dei bambini*. *Quaderno Pedagogico* Padova: Kite Edizioni.
- IUS, M. (2020c). *Sociodrama as a "potential stage" for creating participative and transformative research on social work with families living in vulnerable situations*. *Zeitschrift für Psychodrama und Soziometrie*, 1-19.

- JAMES A., PROUT A. (1997). *Constructing and Reconstructing Childhood: Contemporary Issues in the Sociological Study of Childhood*. Londra: Falmer Press.
- LAVIGUEUR S., COUTU S., DUBEU D. (2010). *Sostenere la genitorialità*. Trad. it. (a cura di) Milani P., Serbati S., Ius M. Trento: Edizioni Erickson, 2011.
- MACKRAIN M., LEBUFFE P., POWELL G. (2007). *DECA - Devereux Early Childhood Assessment*. Lewisville, NC: Kaplan.
- MALAGUZZI L. (1995). *I cento linguaggi dei bambini*. Bergamo: Edizioni Junior.
- MARZOCCHI G.M., DI PIETRO M., VIO C., BASSI E., SALMASO A. (2002). Il "Questionario SDQ Strengths and Difficulties Questionnaire": uno strumento per valutare difficoltà comportamentali ed emotive a scuola. *Difficoltà di Apprendimento*, 8, 1.
- MILANESI G. (1989). *I giovani nella società complessa. Una lettura educativa della condizione giovanile*. Torino: LDC.
- MILANI P. (2010). *Anch'io vado a scuola! I primi giorni con mamma e papà*. Piazzola sul Brenta: Kite Edizioni.
- MILANI P. (a cura di) (2010). *Un tempo per incontrarsi. Pensieri e pratiche per favorire l'ambientamento di bambini e genitori nella scuola dell'infanzia*. Piazzola sul Brenta: Kite Edizioni.
- MILANI P., PEGORARO E. (2011). *L'intervista nei contesti socio educativi: una guida pratica*. Roma: Carocci.
- MORO A. C. (1991). *Il bambino è un cittadino*. Milano: Mursia.
- NASTASI B. K. (2006). *Multicultural Issues in School Psychology*. Philadelphia: Haworth Press.
- NORTHWAY M.L. (1964). *Sociometria scolastica*. Firenze: La Nuova Italia.
- OLIVIERI S., MAI V. (2015). *Eccola!* Padova: Kite Edizioni.
- ORDINE DEGLI PSICOLOGI, REGIONE EMILIA ROMAGNA (2009). *Buone pratiche per la valutazione della genitorialità: raccomandazioni per gli psicologi*. Bologna: Pendragon.
- POURTOIS J.P., DESMET H. ET AL. (2007). *Une méthodologie de l'évaluation de l'état de danger. Rapport de recherche, Communauté française du Belgique. Université de Mons, Belgique: Aide à la Jeunesse*.
- QUINTON D. (2005). *Themes from a UK Research initiative on supporting parents*. In Scott J., Ward H. (a cura di), *Safeguarding and promoting the well-being of children, families and Communities*. London and Philadelphia: Jessica Kingsley Publishers, 151-167.
- QVORTRUP J. (1994). *Childhood Matters: Social Theory, Practices and Politics*. Avebury: Ashgate.
- RAY A.R., STREET A.F. (2005) *Ecomapping: an innovative research tool for nurses*. *Journal of Advanced Nursing*, 50(5), 545-552.
- REMPEL G.R., NEUFELD A., KUSHNER K.E. (2007). *Interactive Use of Genograms and Ecomaps in Family Caregiving Research*. *Journal of Family Nursing*, 13(4), 403-419.
- RIVERA F. (2020). *Anime adolescenti. Quando qualcosa non va nei vostri figli*. Firenze: Salani.
- RODARI G. (1973). *La grammatica della fantasia*. Torino: Einaudi.
- SALVÒ A. (2022), *Incontrarsi, stare insieme e stare bene. Pensieri e pratiche negli incontri tra bambini e genitori che non vivono insieme*, Padova: Kite Edizioni.
- SALVÒ A., FERRI C. (2021), *Tanti modi di stare insieme*, Padova: Kite Edizioni.
- SANTAMARIA F., BOLELLI K (2001). *Il linguaggio delle cose concrete. L'educare esperienziale con adolescenti in difficoltà*. Le Matite. Animazione Sociale.
- SANTI M., DI MASI D. (2014). *Pedagogies to Develop Children's Agency in Schools*. In Hart C., Biggeri M., Babic B. (a cura di). *Agency and Participation in Childhood and Youth*. London: Bloomsbury Academic, 122-144.
- SCLAVI M. (2003). *Arte di ascoltare e mondi possibili*. Milano: Mondadori.
- SEED P. (1997). *Analisi delle reti sociali*. Trento: Erickson.
- SEIKKULA J., ARNKIL T. E. (2013). *Metodi dialogici nel lavoro di rete. Per la psicoterapia di gruppo, il servizio sociale e la didattica*. Trento: Erickson.
- SCARDICCHIO A. C. (2020). *Metabolè. Speranza, resilienza, complessità*. Milano: FrancoAngeli.
- SERBATI S., MILANI P. (2013). *La tutela dei bambini. Strumenti per valutare l'intervento con le famiglie vulnerabili*. Roma: Carocci.
- SERBATI S., IUS M. (2021). *La partecipazione di bambini e famiglie: un'opportunità di incontro tra aiuto e controllo. Riflessioni su esperienze e buone pratiche del programma PIPPI*. In V. Calcaterra, M. L. Raineri, *Tra partecipazione e controllo. Contributi di ricerca sul coinvolgimento di bambini e famiglie nei servizi di tutela minorile* (pp. 193-216). Trento: Erickson.

- TALAMI A, DE MAYDA M. (2022). *La compagnia del pane. In viaggio con P.I.P.P.I.* Padova: Padova University Press.
- THE SCOTTISH GOVERNMENT (2008). *A Guide to Getting It Right for Every Child.* Edinburgh: Scottish Government.
- TRACY E.M., WHITTAKER J.K., PUGH A., KAPP S.N., OVERSTREET E.J. (1994). Support networks of primary caregivers receiving family preservation services: an exploratory study. *Families in Society*, 75, 481-489.
- TRAMMA, S. (2008). *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo.* Roma: Carocci.
- UNGAR M. (2011). The social ecology of resilience: Addressing contextual and cultural ambiguity of a nascent construct. *The American Journal of Orthopsychiatry*, 81(1), 1-17.
- WASSERMAN S., FAUST K. (1997). *Social Network Analysis: methods and applications.* Cambridge: Cambridge University Press.
- WHITE M., EPSTON D. (1990). *Narrative means to therapeutic ends.* New York: W.W. Norton.
- Di Blasio P. (2005). *Tra rischio e protezione. La valutazione delle competenze parentali.* Milano: Edizioni Unicopli.
- WIGFALL V., MOSS P. (2001). *More Than the Sum of Its Parts?: A Study of a Multi-agency Child Care Network.* Londra: National Children's Bureau.
- YOUNG T., POULIN J. (1997). The helping relationship inventory: A clinical appraisal. *Families in society*, 72, 2, 123.
- ZIMET G.D., DAHLEM N.W., ZIMET S.G., FARLEY G.K. (1988). The Multidimensional Scale of Perceived Social Support. *Journal of Personality Assessment*, 52, 30-41.

P.I.P.P.I.

Programma
di Intervento
Per la Prevenzione
dell'Istituzionalizzazione

ML  **MINISTERO del LAVORO
e delle POLITICHE SOCIALI**



**UNIVERSITÀ
DEGLI STUDI
DI PADOVA**

9 788869 383458



9 788869 383458