



Istituto
degli
Innocenti



Esperienze e percorsi per la qualità nel sistema delle strutture residenziali del sistema sociale integrato

**Modalità di 'valutazione iniziale' e 'gestione cartella'
del minore che entra in struttura**

Dott. Augusto Borsi

Scuola Superiore di Scienze della Formazione «San Giovanni Bosco»
Via Rossini 75 – Massa
augusto.borsi@sed-fiienze.it

Percorso formativo on line - 10 ottobre 2022

«C'è chi insegna
guidando gli altri come cavalli
passo per passo:
forse c'è chi si sente soddisfatto
così guidato.
C'è chi insegna lodando
quanto trova di buono e divertendo:
c'è pure chi si sente soddisfatto
essendo incoraggiato.
C'è pure chi educa senza nascondere
l'assurdo ch'è nel mondo, aperto ad ogni
sviluppo ma cercando
d'essere franco all'altro come a sé,
sognando gli altri come ora non sono:
ciascuno cresce solo se sognato.»

Daniilo Dolci

1. Requisiti del Sistema di Accreditamento che riguardano la Valutazione iniziale

La Regione Toscana ha individuato **sei diverse tipologie** di struttura destinate all'accoglienza diurna o residenziale di bambini, adolescenti, in taluni casi insieme alla propria madre:

1. Servizio Semiresidenziale per Minori
2. Centro di pronta accoglienza
3. Comunità familiare
4. Comunità a dimensione familiare
5. Casa accoglienza e Gruppo appartamento (con genitore)
6. Gruppo appartamento per Adolescenti e Giovani

Per tutte le sei diverse tipologie, i due requisiti del Sistema di Accreditamento Regionale che riguardano la **Valutazione iniziale** sono uguali:

Codice	Requisito	Note per le Strutture e per il Gruppo Tecnico Regionale di Valutazione
MIN.CPA.RG08 MIN.CF.RG08 MIN.CDF.RG08 MIN.CG.RG08 MIN.CAAG.RG08 MIN.SSM.RG08	Dal giorno dell'ingresso è effettuata una valutazione iniziale delle condizioni della persona accolta	Per progetto educativo individuale si intende quello elaborato dalla struttura che accoglie il minore e eventualmente il genitore. Per progetto educativo individualizzato condiviso non si intende la "firma per presa visione" ma l'effettiva partecipazione all'incontro/incontri di condivisione. Il progetto educativo individuale può non essere redatto se si tratta di inserimenti temporanei.
MIN.CPA.RG08b MIN.CF.RG08b MIN.CDF.RG08b MIN.CG.RG08b MIN.CAAG.RG08b MIN.SSM.RG08b	È presente un documento che descrive la metodologia utilizzata per effettuare la valutazione iniziale della persona accolta	

3

Una rapida esegesi dei due requisiti e della nota che accompagna il **requisito 08** ci aiuta a mettere in evidenza:

1. La valutazione **inizia dal momento dell'accoglienza**; questo comporta che debba essere preparata, pianificata dall'Equipe prima dell'ingresso; prima che la persona entri, si deve creare un clima di attesa, di curiosità, di scoperta di chi arriva, in primo luogo nella mente degli Educatori.
2. La valutazione è indirizzata alle **condizioni** della **persona accolta**; per questo occorre avere un'idea chiara rispetto a questo complesso oggetto di esplorazione, aver definito le aree e i livelli di investigazione e come questi siano in rapporto tra loro.
3. La valutazione **è parte integrante** del processo di **progettazione educativa individualizzata** e in questo processo precede il momento della stesura del PEI; il suo output dovrà servire per definire i punti cardine del PEI: problemi da risolvere, attività da fare, responsabilità da suddividere, risorse da mettere in campo.

4

4. Tutta la progettazione è un **processo condiviso con la persona accolta** (o le persone accolte) e questa condivisione **non può essere un adempimento formale**. Se la condivisione deve caratterizzare l'intero processo di progettazione, ciò dovrà essere vero anche per la valutazione iniziale, che non può basarsi solo su quanto viene osservato dal punto di vista degli Educatori; la **condivisione della valutazione** richiede che **emerga il punto di vista della persona accolta** ed eventualmente di tutti gli altri soggetti che, a vario titolo, sono coinvolti nel progetto.
5. La **valutazione** deve fare riferimento ad una **metodologia**, che, come ci ricorda l'etimologia, è la **ricerca** (*logos*: discorso, studio) della **strada** (*odos*) attraverso cui si va **oltre** (*meta*). La valutazione è parte di un **processo di cambiamento** perché la progettazione in ambito socio-educativo serve proprio a modificare le condizioni di vita, i comportamenti, le relazioni. La valutazione serve per capire come «cambiare strada», per questo non possiamo né improvvisare né pensare di standardizzarla come se fosse un procedimento amministrativo in cui ci si limita alla compilazione di un modulo.
6. **L'Equipe ha consapevolezza** di questa metodologia, la condivide ed ha saputo descriverla in un **documento** che, in nome della trasparenza, mette a disposizione degli Organi di controllo e di tutti gli stakeholders.

5

Ai due requisiti che interessano direttamente la valutazione iniziale vanno aggiunti, in una lettura sinottica, altri due requisiti che riguardano la **Cartella Socio-educativa**, il cui contenuto è lo stesso per tutte le tipologie di struttura:

MIN.CPA.RG07 MIN.CF.RG07 MIN.CDF.RG07 MIN.CG.RG07 MIN.CAAG.RG07 MIN.SSM.RG07	Per ogni persona accolta, al momento dell'inserimento in struttura, è aperta e tenuta aggiornata una cartella socio-educativa che tiene conto della storia di vita della persona, dei suoi bisogni, della sua situazione familiare e delle condizioni di salute
---	---

Da questo requisito cogliamo che la valutazione iniziale è un'attività del processo di progettazione che deve **tener conto** di:

- La **storia di vita** della persona
- I **bisogni** della persona
- La **situazione familiare**
- Le **condizioni di salute**

Anche in questo caso, per ciascuno di questi elementi è necessario capire di cosa stiamo parlando, condividere i significati dei termini, in modo da mettere bene a fuoco le dimensioni del campo di osservazione e di indagine.

6

Nel requisito si chiede che la Cartella «**sia tenuta aggiornata**»: questo ci suggerisce che l'attività di osservazione e di raccolta informazioni non può essere limitata alla sola valutazione iniziale, ma è un **modus operandi** che deve caratterizzare tutta la progettazione educativa.

L'intervento educativo richiede la capacità di tenere insieme l'azione e la riflessione, la prassi e la teoria; la valutazione, sia essa iniziale, intermedia o finale, fa parte di un **percorso ad andamento ciclico** in cui tutti i soggetti coinvolti partecipano:

- alla decisione di cosa, come e perché cambiare nella situazione attuale,
- alla realizzazione di quanto deciso
- alla riflessione su cosa, come e perché la situazione sia cambiata o non sia cambiata.

7

MIN.CDF. RS01 MIN.CPA. RS01 MIN.CF. RS01 MIN.CDF. RS01 MIN.CG. RS01 MIN.CAAG. RS01 MIN.SSM. RS01	La cartella socio-educativa della persona accolta è periodicamente aggiornata e riporta le registrazioni relativamente a: <ul style="list-style-type: none"> • gli esiti delle valutazioni sul benessere psico-fisico, sullo stato di salute e accrescimento, sui rapporti familiari e sociali della persona accolta • le informazioni sui dati sociali, relazionali e sanitari della persona accolta e /o le informazioni sulla rete familiare, nonché delle autorità giudiziarie • i riferimenti dei servizi sociali territoriali e dell'eventuale legale rappresentante • il percorso scolastico o formativo • altre informazioni su abitudini personali, attività sportive, culturali
--	--

Anche dal secondo requisito si evince che la valutazione sia un'attività che non si esaurisce nella fase iniziale, ma che attraversa tutto il percorso della persona accolta nella struttura.

Nel requisito si fa riferimento ad alcune **dimensioni** della condizione della persona accolta che devono essere osservate ed esplorate in modo continuativo:

- **Benessere psico-fisico**
- **Stato di salute e accrescimento**
- **Rapporti familiari e sociali**
- **Percorso scolastico e formativo**
- **Abitudini personali**
- **Attività sportive e culturali**

L'elenco non è esaustivo e può e deve essere ampliato anche in base ai riferimenti pedagogici della struttura; tuttavia, queste sei dimensioni devono essere sempre considerate.

8

2. Le raccomandazioni delle Linee di indirizzo nazionali per l'accoglienza nei Servizi residenziali per minorenni relative al PEI e alla valutazione iniziale

Le **Linee di indirizzo per l'accoglienza nei Servizi residenziali per minorenni**,

approvate in Conferenza Unificata il 14 dicembre 2017, sono il prodotto di un lavoro collegiale realizzato in seno a un tavolo istituzionale nazionale composto da rappresentanti del Ministero del lavoro e delle politiche sociali, del Ministero della giustizia, della Conferenza delle Regioni e delle Province autonome, dell'Associazione Nazionale Comuni italiani, dell'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza, e da esperti indicati dal Ministero.



Nella terza parte, dedicata ai *Percorsi dell'accoglienza residenziale*, troviamo le seguenti raccomandazioni.

9

313. **Ascolto e partecipazione di bambini, genitori e familiari**

L'ascolto attivo e la partecipazione di bambini, genitori e familiari è una precondizione per la corretta analisi dei bisogni rispetto alla protezione e alla tutela dell'infanzia anche in relazione all'eventuale necessità dell'allontanamento del bambino dalla sua famiglia.

In Italia si rileva ancora una scarsa partecipazione dei bambini nella definizione del proprio progetto di protezione. Tutti i professionisti prestano l'attenzione necessaria a garantire al bambino un ascolto attivo che gli consenta di esprimere il proprio punto di vista e di vedersi partecipe nella costruzione del proprio percorso di cura.

Sono tre le Raccomandazioni legate all'ascolto, ciascuna delle quali contenente anche delle indicazioni operative.

10

Raccomandazione 313.1 - Promuovere e favorire l'ascolto attivo e la partecipazione dei bambini fin dall'avvio del percorso di protezione.

Azione/Indicazione operativa 1. Attraverso colloqui e occasioni di incontro adeguate alle specifiche situazioni con i bambini a rischio di allontanamento, **vanno raccolti pensieri e opinioni sulle questioni riguardanti la propria situazione, riconoscendone la rilevanza per completare la conoscenza della loro condizione.**

Azione/Indicazione operativa 2. È importante garantire fin dall'inizio una corretta informazione al bambino circa gli accadimenti relativi alla sua condizione, al suo complessivo progetto di vita, alle prospettive del percorso di accoglienza. **Una comunicazione che lo aiuti a comprendere le difficili decisioni prese dagli adulti e dalle istituzioni coinvolte.**

11

Raccomandazione 313.2 - Promuovere e favorire l'ascolto attivo e la partecipazione dei genitori e dei familiari fin dall'avvio del percorso di protezione.

Azione/Indicazione operativa 1. La fase di **valutazione delle competenze genitoriali** può rappresentare un primo momento di empowerment per far ri-conoscere ai genitori il significato e le implicazioni del proprio ruolo e la necessità di acquisire/agire modalità educative più adeguate e consone alla crescita del figlio.

Azione/Indicazione operativa 2. Vi sono situazioni nelle quali non è possibile costruire con i genitori un percorso condiviso di fronteggiamento delle difficoltà. **Se la situazione lo consente, il potenziale recupero delle capacità genitoriali inizia con un approccio dialogante e non giudicante da parte degli attori del percorso di accoglienza residenziale.** Anche laddove i genitori non siano in grado di collaborare nella co-costruzione del percorso condiviso di fronteggiamento, essi devono comunque **essere informati** circa i processi evolutivi del progetto di accoglienza.

12

Raccomandazione 313.3 - Formare gli operatori all'ascolto attivo e alla partecipazione.

Azione/Indicazione operativa 1. Per promuovere una cultura dell'ascolto e della partecipazione, **si realizzano attività formative congiunte tra operatori pubblici e del privato** in cui si può prevedere, nelle forme opportune e preparate, anche la partecipazione diretta di bambini e genitori.

13

332. Progetto Educativo Individualizzato (PEI)

Il **Progetto Educativo Individualizzato** (PEI) è parte integrante, ma al contempo distinta del **Progetto Quadro**. Il PEI è costruito in relazione al Progetto Quadro, nel rispetto dell'interesse superiore del bambino e di quanto eventualmente disposto dall'Autorità giudiziaria competente. Il PEI definisce ed esplicita:

- le **fragilità esistenziali** del bambino accolto,
- gli **aspetti relazionali e di socialità**,
- le **dimensioni di tutela** di cui occuparsi,
- i **fattori educativi e di riparazione** su cui intervenire.

Nell'ambito della cornice costituita dal Progetto Quadro è indispensabile definire il percorso educativo personalizzato all'interno del Servizio residenziale.

Il Servizio residenziale **non è soggetto autoreferenziale, rifiuta deleghe totalizzanti, nella consapevolezza che agire in un'ottica di corresponsabilità** favorisce l'inserimento del minore nel Servizio residenziale e prepara la possibilità di rientro nel suo contesto di vita.

14

Raccomandazione 332.1 - La redazione del PEI è di competenza del Servizio residenziale.

Azione/Indicazione operativa 1. *Il PEI viene definito e realizzato dal Servizio residenziale per minorenni in stretto raccordo con gli operatori dei Servizi sociali e sociosanitari territoriali e coinvolgendo sempre il bambino e ogni qualvolta sia possibile anche la sua famiglia. Il coinvolgimento del bambino deve essere sempre previsto, proporzionato all'età e al suo livello di comprensione: si dovrà modulare il linguaggio, rispettare tempi, creare situazioni adeguate al momento di vita.*

Azione/Indicazione operativa 2. Per i minorenni che fanno ingresso in comunità su assegnazione del Centro di giustizia minorile, in quanto sottoposti ad un provvedimento giudiziario penale, il PEI è elaborato in collaborazione con l'Ufficio di Servizio sociale per minorenni che ha in carico il minorenne.

15

Raccomandazione 332.2 - Gli obiettivi e le funzioni del PEI sono definite ed esplicitate da indicazioni regionali.

Azione/Indicazione operativa 1. Il PEI è funzionale ad aiutare il bambino e la sua famiglia **a cogliere il senso dell'esperienza dell'accoglienza nel Servizio residenziale.** Questo favorirà l'acquisizione di consapevolezza e di responsabilità per la prospettiva di positiva evoluzione dell'esperienza di accoglienza residenziale.

Azione/Indicazione operativa 2. Il PEI è finalizzato a:

- elaborare uno **specifico progetto di sostegno alla comprensione e rielaborazione dei vissuti e della storia personale, cura del trauma;**
- **individuare obiettivi evolutivi generali e specifici,** con le relative strategie e le azioni operative funzionali al loro raggiungimento;
- **sostenere l'acquisizione di autonomie e competenze del bambino, migliorare la cura della sua persona e delle cose, mantenere le relazioni con la famiglia e il contesto parentale attraverso opportune modalità e tempi;**
- **aiutare il bambino a strutturare relazioni positive con gli altri ospiti e con gli adulti del Servizio residenziale, a gestire correttamente i rapporti con i coetanei e il nuovo contesto sociale.**

Azione/Indicazione operativa 3. Il PEI è funzionale all'integrazione tra i diversi attori del processo di accoglienza residenziale **negli ambiti relazionale, scolastico, formativo, lavorativo ed extrascolastico,** in collaborazione con i Servizi sociali e sanitari competenti e in conformità con quanto eventualmente disposto dal Tribunale per i minorenni.

16

Raccomandazione 332.3 - Le caratteristiche e le modalità operative del PEI sono regolate da indicazioni regionali

Azione/Indicazione operativa 1. Il PEI è uno strumento operativo a disposizione di tutta l'équipe educativa del Servizio di accoglienza residenziale. La sua redazione:

- ***è conseguente a un primo periodo di osservazione del bambino, fase necessaria a una funzione di orientamento rispetto alle sue caratteristiche, competenze, risorse e bisogni evolutivi;***
- ***contiene le diverse aree di sviluppo del bambino, individuando gli obiettivi specifici e concreti e le azioni congruenti per aiutare il bambino a raggiungerli, definendo gli indicatori che ne permettano una valutazione in termini di esito;***
- è di agevole compilazione e aggiornamento;
- prevede le modalità e i tempi del monitoraggio e della valutazione.

Azione/Indicazione operativa 2. Il PEI è un documento dinamico e partecipato:

- va elaborato coinvolgendo il bambino, nelle forme adeguate al suo sviluppo psico-fisico ed evolutivo, e, se e in quanto possibile, la sua famiglia;
- va condiviso dal Servizio residenziale già nella fase di prima stesura con l'équipe integrata e multidimensionale di riferimento, con l'istituzione scolastica, con le altre professionalità eventualmente coinvolte (medico di base, neuropsichiatria infantile...);
- ***va rivisto e aggiornato almeno ogni sei mesi, e ogni qualvolta sia necessario, con la partecipazione di tutte le parti coinvolte e interessate***

17

Azione/Indicazione operativa 3. Dal punto di vista formale il PEI:

- è sottoscritto da tutti i soggetti corresponsabili nella sua applicazione;
- è conservato nella cartella personale del bambino presso il Servizio residenziale e nella relativa cartella presso il Servizio inviante;
- è oggetto di una relazione di verifica inviata, almeno ogni 6 mesi, dal Servizio residenziale al Servizio territoriale titolare e responsabile del Progetto Quadro.

Raccomandazione 332.4 - Va predisposto un PEI appropriato per bambini con bisogni complessi o specifici.

Azione/Indicazione operativa 1. Il PEI, per minorenni con bisogni particolarmente complessi o specifiche necessità, contiene anche l'eventuale attivazione di adeguati protocolli operativi tra il Servizio residenziale, i Servizi sociali e sanitari, le istituzioni scolastiche...

Azione/Indicazione operativa 2. A un PEI appropriato per bambini con bisogni complessi o specifici corrisponde la specificazione di eventuali risorse aggiuntive rispetto all'offerta standard dei Servizi residenziali (per esempio consulenze, supporti specializzati...).

18

3. Il processo di progettazione socio-educativa

3.1. Le finalità della progettazione socio-educativa

La **progettazione** non nasce nel mondo degli interventi sociali ed educativi: deriva da altre culture, dal mondo delle scienze tecniche, dall'ingegneria e dall'architettura ed indica quel passaggio fondamentale nel processo di realizzazione di un'opera in cui si **effettua lo studio preliminare della sua fattibilità e si realizza una prefigurazione dettagliata di ciò che sarà, ma per poterne appunto assicurare la sua realizzazione.**

Da un punto di vista etimologico, il termine "progetto" (**pro-jectum**) si riferisce all'azione di "essere gettato in avanti", in latino *pro-jacere*, verbo composto da *pro* (avanti) e *jacere* (gettare), che poteva avere anche il significato di «*guardare in avanti*» e, quindi, esprime l'intenzione di fare qualcosa nel futuro.

Il Devoto Oli definisce *progettare* come «*ideare qualcosa e studiare in rapporto alle possibilità e ai modi di attuazione*». E' una definizione ampia, ma che richiama immediatamente gli elementi specifici dell'attività di progettazione e mette in scena i suoi tre momenti distinti, ma continuamente implicati tra loro:

1. **un momento passato**, relativo al vissuto da cui scaturisce l'idea del suo **cambiamento**;
2. **un momento presente**, di ideazione qui e ora;
3. **un momento futuro**, nel quale l'attività sarà avviata e ne sarà valutata la realizzazione nei limiti delle possibilità. 19

Nel lavoro sociale e educativo, il costrutto «progettazione» si complica per il fatto che essa è finalizzata a realizzare a **generare dei cambiamenti nei comportamenti delle persone, nelle relazioni tra le persone, nelle relazioni tra le persone ed i loro contesti di appartenenza** attraverso **attività non tangibili** come gli interventi sociali.

Sono i percorsi di trasformazione e cambiamento di persone, gruppi e comunità ad essere l'oggetto della progettazione sociale ed educativa, che partono dal **potenziale presente** nei soggetti individuali e collettivi e che si dispiegano in una **logica di sviluppo integrale e globale.**

La progettazione deve tenere conto dell'alta complessità del campo sociale ed educativo, dovuta dalle dimensioni della **pluralità** e della **differenza**: in esso si incrociano sguardi, mondi e saperi diversi a partire dai quali possono e devono essere tracciati gli itinerari di cambiamento per la promozione del benessere e il miglioramento delle condizioni di vita.

Altro punto estremamente importante da tenere presente per la progettazione è **la finalità del lavoro sociale ed educativo**, che punta ad aiutare i soggetti coinvolti nell'intervento educativo a raggiungere:

- **Autonomizzazione**: la capacità di gestire le funzioni primarie per soddisfare i propri bisogni in modo autonomo.
- **Autorealizzazione**: la capacità della persona di costruirsi un progetto di vita e di mettere in atto le azioni adeguate a realizzarlo.
- **Autoappropriazione**: capacità della persona di ottenere benefici dalla relazione sociale con gli altri e con il mondo.

Questa finalità aiuta la progettazione in campo socio-educativo a configurarsi come supporto per aiutare le persone, i gruppi sociali e le comunità nel tracciare **la propria linea evolutiva** collegando il **presente**, in cui si manifesta un bisogno o si ha un problema, con il proprio **passato**, la storia che ha strutturato abitudini e condizioni da cui ha origine l'esperienza di disagio/malessere, e con il possibile **futuro**, visto come spazio di cambiamento e di realizzazione del progetto di vita.

Ciò anche e soprattutto in quelle situazioni di disagio, di crisi, di trauma, in cui le persone hanno difficoltà o perdono la possibilità di rappresentarsi come «esseri in divenire» perché smettono di credere nella possibilità di trasformare la propria vita, di lavorare per il cambiamento della loro condizione.

21

3.2. Quale modello per la progettazione socio-educativa?

Gli educatori non hanno un rapporto «facile» con la progettazione socio-educativa: nell'avvicinarsi alla complessità delle situazioni sociali di persone, gruppi e comunità spesso faticano per capire come utilizzare questo dispositivo per innescare i processi di cambiamento e trasformazione.

Il rapporto tra Educatori e progettazione può essere sintetizzato attraverso il ricordo a tre stili di riferimento, considerando i limiti tipici di ogni categorizzazione:

- **Stile «naif»**: è quello degli Educatori convinti che l'intervento educativo sia essenzialmente frutto di **un'elaborazione creativa che nasce spontaneamente** dalla e nella relazione educativa; rifiutano il ricorso ad un'attività razionale come la pianificazione, perché ritenuta una gabbia che impedisce un reale processo di cambiamento sociale.
- **Stile «razionale»**: è il modello degli Educatori che sono convinti che l'intervento educativo sia frutto di **una logica lineare**, capace di creare degli schemi con cui poter governare tutte le variabili sociali che entrano in gioco in un progetto socio-educativo.
- **Stile «partecipativo»**: è il modello che, a partire da una seria considerazione della complessità della situazione, mette al centro il processo di cambiamento considerato un impegno che coinvolge attivamente tutti i soggetti interessati alla co-costruzione di un bene comune.

22

Ognuno di questi stili evidenzia dei rischi e degli errori metodologici:

- chi preferisce lo stile naif e sottovaluta l'importanza della pianificazione e del pensare al «passo dopo passo», rischia di rimanere invischiato in un lavoro che rimane fluido e indefinito e, alla fine, di non conseguire un risultato concreto (il cambiamento).
- Chi adotta uno stile razionale sopravvaluta il «potere» della programmazione: pretende di capire la complessità dei problemi unicamente dal suo punto di vista e di risolverli in tempi brevi solo con la sua spinta decisionale; l'educatore non si lascia interrogare dalla realtà né dagli esiti dell'intervento, perché ciò che conta è la sua visione di cosa e di come deve andare il progetto.
- Chi adotta uno stile partecipativo spesso rimane invischiato in uno stallo permanente perché non riesce andare oltre della fase di ascolto e di analisi dei bisogni date le difficoltà a mettere d'accordo tutti gli interlocutori nel definire gli obiettivi e le azioni per la fase operativa.

23

Già nel 1988, in uno dei primi lavori di riflessione sulle competenze professionali degli Educatori, Duccio Demetrio sottolineava la necessità di giungere a una chiarezza rispetto all'approccio metodologico alla progettazione socio-educativa, che oscilla tra due posizioni contrapposte tra:

- **una posizione logico-lineare**, basata su principi di razionalità assoluta, ordinata e classificatoria da cui nasce una prospettiva progettuale che valorizza l'oggettività e che si avvicina ai problemi sociali ed educativi ritenendo possibile la loro analisi, una loro completa descrizione e una loro soluzione attraverso l'organizzazione razionale delle fasi progettuali;
- **una posizione di tipo circolare**, che punta all'integrazione di logiche diverse, al collegamento interdisciplinare, alla condivisione di differenti linguaggi e modelli interpretativi; da questi principi nasce una prospettiva progettuale che valorizza la soggettività, che sposta la sua attenzione dalla descrizione dei problemi all'analisi dei fenomeni, dei processi e dell'interazione tra i sistemi che compongono il contesto sociale dei soggetti coinvolti, per determinare un percorso di sviluppo e promozione del benessere.

24

L'**approccio logico-lineare** adotta un modello interpretativo dei fenomeni e dei problemi sociali e educativi basato sul principio della **causalità lineare**, che riproduce un modello di progettazione come lo strumento che consente all'Educatore di identificare e analizzare i problemi in base alle loro cause dirette, in modo da poterli risolvere intervenendo su queste relazioni dirette.

Ricorda molto il **modello clinico**, che approccia le situazioni problematiche secondo un modello diagnostico che effettua una valutazione oggettiva dei sintomi, esprime una diagnosi e definisce gli interventi che possono risolvere il problema in modo definitivo.

L'approccio crede nella possibilità, per i fenomeni sociali ed educativi, di:

- rintracciare la relazione diretta tra cause ed effetti
- scomporre le cause in primarie e secondarie
- giungere alla composizione di un quadro di riferimento contestuale ben definito e non variabile.

I cambiamenti ricercati sono l'esito delle azioni razionali definite nella progettazione, che procedono secondo una logica di top-down.

25

Nell'approccio logico-lineare, la progettazione assume le seguenti caratteristiche:

- i **soggetti** sono definiti fin dall'inizio; non sono considerati attori esterni al contesto, portatori di nuovi bisogni e/o risorse;
- il **contesto** in cui si sviluppa la progettazione e il **problema** da affrontare sono facilmente conoscibili e ben definibili e non cambiano nel tempo;
- gli **obiettivi** sono puntuali e circoscritti all'eliminazione delle cause del problema;
- il **marginale di incertezza**, dovuto a variabili sociali, culturali, economiche, temporali è limitatamente considerato;
- la **scansione delle fasi e dei tempi** è lineare, con possibilità di monitoraggio e verifica puntuale.

Per quanto riguarda la **partecipazione dei soggetti**, l'approccio logico-lineare li percepisce prevalentemente come un «oggetto» di analisi, perché si muove all'interno di una visione in cui è l'operatore che, in quanto «esperto», compie l'analisi e decide la soluzione ottimale, definendo da solo obiettivi, interventi e criteri di valutazione.

26

I limiti dell'approccio logico-lineare sono evidenti:

- non considera adeguatamente il contesto in cui è inserito il soggetto, perché si trascura l'esplorazione del quadro d'insieme delle relazioni tra il soggetto e il suo ambiente, che concorrono alla formazione del problema e che potrebbero anche contribuire alla sua soluzione.
- Sostiene che sia possibile definire una relazione diretta tra «problemi-cause-azioni risolutive» solo in base al lavoro di riflessione dell'Educatore; ciò crea un processo progettuale autoreferenziale che rimane privo di un punto di vista esterno che validi la lettura dei bisogni emergenti e avvalorì la coerenza tra bisogni, azioni educative e risultati raggiunti.
- Ritiene che vi sia la possibilità di poter lavorare in base ad un modello di progetto che viene adattato alle singole situazioni, in base ad un falso mito basato sulla standardizzazione.

27

L'approccio circolare punta sulla **partecipazione** e la **concertazione**, attraverso il coinvolgimento attivo di tutti gli attori coinvolti; per questo la progettazione si svolge all'interno di una dimensione negoziale e interattiva tra chi definisce il progetto e chi conosce e vive nel contesto.

Proprio grazie alla sua capacità di promuovere il protagonismo degli attori sociali e la sua efficacia nel raggiungere i risultati desiderati e lo sviluppo di comunità, il modello della **progettazione partecipata** si è affermato come la metodologia privilegiata nell'ambito socio-educativo.

L'elemento che ha maggiormente contribuito al suo successo è proprio la **possibilità di co-costruire** percorsi di cambiamento in cui i soggetti sono coinvolti attivamente.

Il modello partecipativo supera l'esaltazione della **razionalità solitaria** dell'Educatore per valorizzare la forza della **razionalità plurima** che viene composta dal pensiero di tutti i soggetti in quanto co-autori del progetto.

28

Grazie alla concertazione e alla partecipazione:

- i soggetti escono dalla **posizione passiva di chi subisce** un intervento sociale/educativo e divengono co-protagonisti della sua progettazione e realizzazione;
- la **visione del contesto** è co-costruita con i partecipanti al progetto, così come il problema viene definito mediante la condivisione dei diversi punti di vista sulla realtà;
- gli **obiettivi** sono concordati e il margine di incertezza è gestito in base ai risultati della co-valutazione delle **risorse**;
- le **attività** e le relative **responsabilità** sono distribuite tra tutti i soggetti, che si impegnano di fronte agli altri nel portarle a compimento;
- anche i **tempi** sono definiti tenendo conto delle possibili variazioni, anche in relazione agli obiettivi eventualmente aggiunti;
- il **monitoraggio** e la valutazione sono attenti al raggiungimento dei risultati intesi come benefici acquisiti dai soggetti che permangono anche dopo la conclusione dell'intervento (impatto).

29

3.3. La progettazione socio-educativa come sistema

La progettazione in ambito socio-educativo è un'attività complessa perché comprende diversi **piani di lavoro** che si sovrappongono, si alternano e si susseguono:

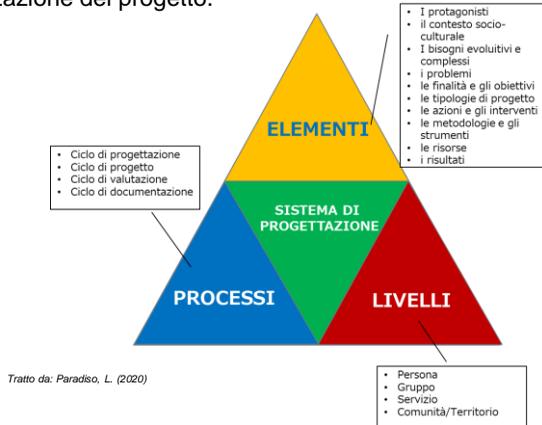
1. su un **piano logico**, la progettazione richiede l'analisi e la definizione degli **elementi**, delle **fasi** e dei **livelli** di progettazione, al fine di individuare quelli idonei al tipo di progetto che si intende realizzare;
2. sul **piano metodologico**, la progettazione richiede la conoscenza e la capacità di utilizzare **tecniche** e **strumenti** per realizzare i suoi diversi passaggi;
3. sul **piano relazionale**, la progettazione richiede la capacità di governare le **relazioni** che nascono e si sviluppano attorno ad essa e per essa, di natura sociale, politica ed educativa.

Proprio in considerazione di questi diversi piani d'azione, la progettazione può essere definita come un sistema assimilabile ad un cubo di Rubik, perché, attraverso infinite combinazioni, i suoi diversi elementi possono generare infinite possibilità di proposte ed interventi,

30

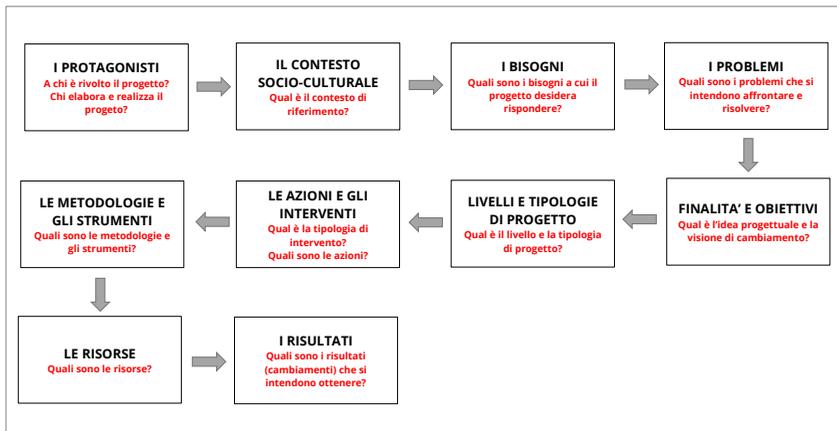
Il **sistema della progettazione** comprende tre diverse tipologie di componenti:

1. **ELEMENTI**: costituiscono i **fattori primari** che risultano essere sempre presenti in ogni tipo di progetto; variano in base al livello di progettazione e ai processi da realizzare.
2. **LIVELLI**: costituiscono il **piano di osservazione e di sviluppo** del progetto, definito in rapporto ai soggetti destinatari.
3. **PROCESSI**: rappresentano le **azioni necessarie** all'elaborazione e realizzazione del progetto.



Tratto da: Paradiso, L. (2020)

Gli **elementi** sono i fattori primari della progettazione, perché sono presenti in modo costante e il progetto si costituisce in base all'analisi e lo sviluppo di ciascuno di essi. Gli elementi sono dieci ed a ciascuno di loro è abbinabile una domanda progettuale che facilita l'analisi del progettista e la verifica della completezza del progetto.

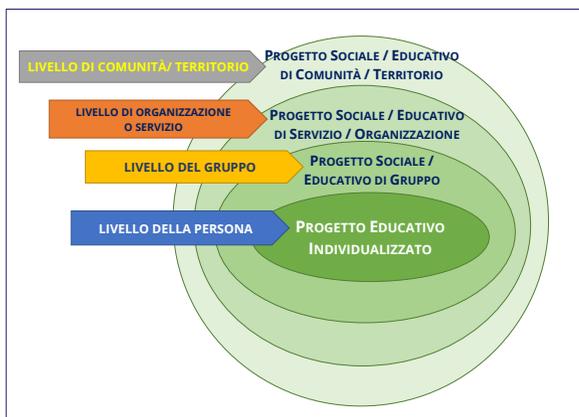


Tratto da: Paradiso, L. (2020)

I **livelli** della progettazione rappresentano i piani di osservazione e, perciò di classificazione, del progetto rispetto ai soggetti destinatari dell'azione socio-educativa.

Prima di iniziare un progetto, occorre individuare a quale livello progettuale/quali livelli progettuali è riferito l'intervento.

Tale rapporto, infatti determina una relazione tra livelli progettuali e tipologia di progetto.



33

Il livello di progettazione della **persona** è il nucleo centrale della progettazione socio-educativa, che entra in rapporto con tutti gli altri, dato che la persona è inserita in gruppi (famiglia, pari, ecc.), interagisce con organizzazioni e servizi (scuola, lavoro, ecc.), vive in un contesto comunitario (paese, città, regione, ecc.).

A livello della persona, la progettazione:

- coinvolge la **dimensione esistenziale** nel rapporto con sé, gli altri e la società
- analizza il processo di **espressione e regolazione dei bisogni** che determinano una vita personale e sociale integra e realizzata.
- lavora su **bisogni** e **problemi** che si determinano in seguito a condizioni di disagio, disabilità, dipendenza, esperienze traumatiche, riduzioni di autonomia.
- ha per oggetto il **cammino di sviluppo** cognitivo, emotivo e sociale, la **crescita** dell'individuo, le sue **transizioni** nella vita, il **superamento** delle condizioni problematiche/traumatiche, la **riabilitazione**, la **riduzione del danno**.

34

Il terzo gruppo è costituito dai **processi**, ovvero l'insieme delle azioni e delle operazioni che si svolgono, in relazione con in diversi protagonisti, per elaborare, sviluppare, realizzare e chiudere il progetto.

Esistono diversi modelli che descrivono l'insieme dei processi della progettazione.

Un primo modello processuale è quello elaborato da Leone e Prezza (2003), che descrive la progettazione come una serie di micro-fasi che si succedono secondo una sequenza temporale di tipo lineare.

Il modello privilegia una logica di sviluppo temporale che pone sullo stesso piano la fase progettuale, quella realizzativa e quella valutativa; ma nella realtà, sono fasi che si sviluppano secondo tempistiche diverse e non sempre lineari.



35

Un secondo modello processuale è quello di tipo **sistemico-circolare** proposto da Paradiso (2020), che risulta essere molto più funzionale per i progetti destinati ai livelli dei gruppi e delle comunità.

Nel modello si individuano due cicli:

1. Il **Ciclo della progettazione**, che racchiude la fase di *analisi*, di *ideazione*, di *definizione del piano di azione* e della *redazione del progetto*.
2. Il **Ciclo di vita del progetto**, che rappresenta il *processo di realizzazione* a partire dal coinvolgimento dei partecipanti fino alla chiusura.

Questi due cicli sono attraversati da due sistemi che si realizzano attraverso un proprio ciclo di vita:

- a) il **Sistema di documentazione**, che si realizza con il *Ciclo della documentazione*;
- b) il **Sistema di valutazione**, realizzato con il *Ciclo della valutazione*.

In base al tipo di progetto, è opportuno che il funzionamento dei due sistemi venga descritto nello stesso progetto o in un documento a parte.

36

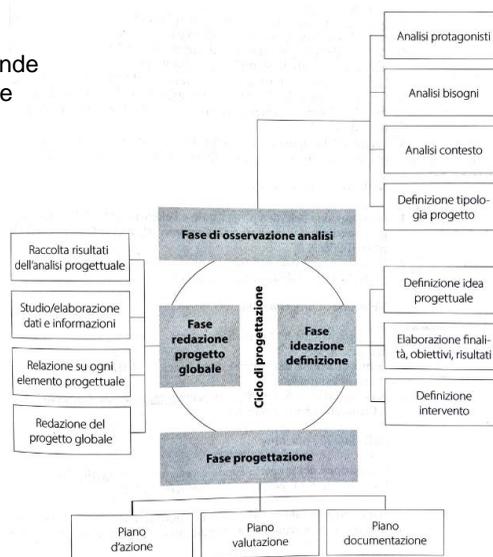


Tratto da: Paradiso, L. (2020)

37

Il **ciclo di progettazione** prende avvio dai bisogni/problemi che sollecitano l'intervento progettuale e si sviluppa in quattro fasi:

1. Osservazione e analisi
2. Ideazione e definizione dell'idea progettuale
3. Progettazione
4. Redazione del progetto.



Tratto da: Paradiso, L. (2020)

38

Il **ciclo di vita del progetto** rappresenta la «vita dell'intervento», il momento della realizzazione del lavoro educativo e sociale, il suo andamento fino alla chiusura.

Viene utilizzata la metafora del «ciclo di vita» perché la realizzazione di un progetto ha un inizio, uno sviluppo e una maturazione e una fine.



Tratto da: Paradiso, L. (2020)

39

3.4. Un modello processuale per la progettazione socio-educativa nelle strutture per minori

Il modello processuale che risulta più funzionale alla progettazione socio-educativa da sviluppare **a livello della persona** è quello proposto da Serbati & Milani (2013), che è stato efficacemente sperimentato e validato all'interno delle attività del Progetto P.I.P.P.I., Programma di Intervento per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione nato a fine 2010, risultato di una collaborazione tra Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, il Laboratorio di Ricerca e Intervento in Educazione Familiare dell'Università di Padova.

La progettazione è intesa come il dispositivo metodologico che aiuta non solo gli Educatori, ma tutti gli Operatori dell'Equipe Multiprofessionale, a definire un **percorso di accompagnamento** composto da contesti esperienziali che tengono conto della rete di relazioni che li circondano e che consentono ai soggetti coinvolti di **rafforzare la propria resilienza ed acquisire empowerment** che consentono di vivere e/o costruire le condizioni per vivere una buona vita.

Il modello pone la partecipazione delle persone interessate al centro dell'attenzione, visto il riconosciuto legame tra il livello di partecipazione e il successo delle decisioni prese: più le persone sono coinvolte è più e facile che una decisione che riguarda un intervento sia efficace.

40

E' importante riconoscere che esistono **diversi livelli di partecipazione** nei servizi alla persona: i professionisti devono individuare ed esplicitare quale sia il livello che verrà attivato, chiarendone le ragioni.

Inoltre, lo stesso percorso dovrà servire per consentire ai soggetti coinvolti di acquisire le capacità necessarie per accrescere il livello di partecipazione.

Livelli di partecipazione nei servizi alla persona

Livelli di partecipazione	Descrizione
Esercizio pieno della propria decisionalità <i>Being in control</i>	Rispetta la capacità delle persone che accedono ai servizi di prendere le decisioni per sé
Decisionalità condivisa <i>Being a partner</i>	Si raggiunge un accordo attraverso il dialogo e la negoziazione con le persone che accedono ai servizi
Essere consultati <i>Being consulted</i>	Le opinioni delle persone che accedono ai servizi sono considerate, ma la decisione è assunta dai professionisti
Essere informati <i>Being told</i>	La decisione viene presa dai professionisti, le persone che accedono ai servizi sono informate

Serbati&Milani (2013) rielaborazione da O'Sullivan

41

Serbati & Milani chiamano il loro modello «**valutazione partecipativa e tras-formativa**» a partire da alcune definizioni di **valutazione** nell'ambito delle scienze umane, di cui forniscono un'efficace sintesi che chiarisce i molteplici significati racchiusi nel termine:

- **Espressione di un giudizio** rispetto ad azioni di interesse collettivo.
- **Giudizio per un fine sociale**, con lo scopo di migliorarne l'efficacia.
- Attività svolta attraverso metodologie rigorose e codificabili, qualificabile come **ricerca sociale**.

Serbati & Milani inoltre esplorano :

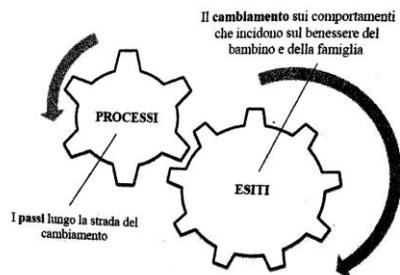
1. Le funzioni della valutazione: rendicontare e formare
2. I processi (il metodo) e gli esiti della valutazione (il cambiamento)
3. L'oggetto della valutazione: efficacia ed efficienza.

42

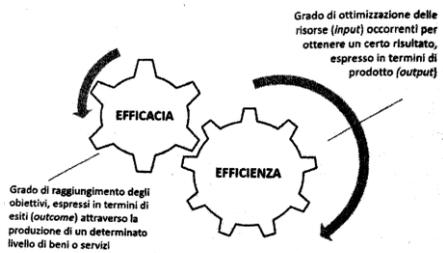
Le funzioni della valutazione: rendicontare e formare



I processi e gli esiti nella valutazione



Cosa valutare: efficacia ed efficienza



Tratto da Serbati, S. & Milani, P. (2013)

La valutazione partecipativa e tras-formativa punta ad innescare nei partecipanti una modifica di atteggiamenti e comportamenti non solo nei soggetti coinvolti, ma anche negli stessi professionisti, che apprendono sempre più a ben-trattare bambini/adolescenti e famiglie.

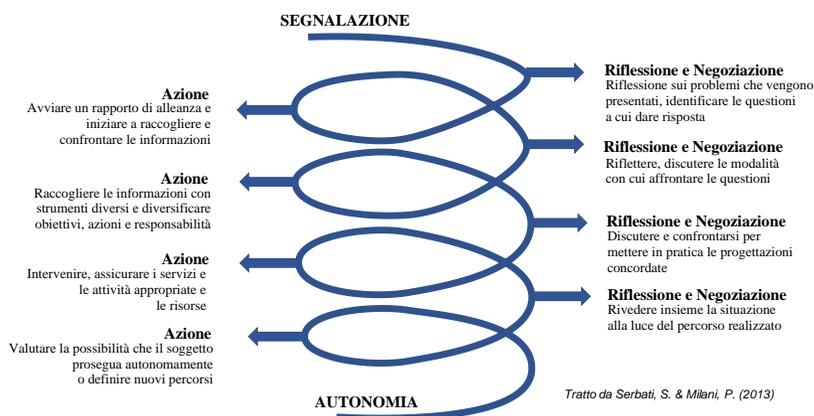
Costituisce un vero e proprio **laboratorio del reale** in cui bambini/adolescenti, famiglie e professionisti procedono un poco alla volta, per prove ed errori, i primi vivono esperienze che generano nuovi atteggiamenti, nuovi modi di essere, nuove capacità e autonomie, e i secondi nuove modalità di intervento e nuove pratiche professionali.

Assume la forma di un **percorso di accompagnamento** che procede con un andamento a spirale e che procedere «passo dopo passo», perché consente di mettere al centro la **partecipazione**, dando vera attenzione **al confronto e alla negoziazione** che consente di consolidare i piccoli cambiamenti che conducono, anche se lentamente, alla trasformazione della situazione iniziale.

Il modello ciclico si basa sull'alternanza di due momenti:

1. **Riflessione e negoziazione:** ogni ciclo necessita di momenti di ascolto e riflessione, in cui si cerca di comprendere la prospettiva di ognuno e si negozia un accordo per poter passare all'azione.
2. **Azione:** tutti agiscono per realizzare il proprio compito così come negoziato. Al termine dell'azione, si ritorna alla riflessione, per un feed-back su quanto fatto, e una nuova negoziazione per aggiustamenti e nuove azioni necessarie per far procedere il cambiamento.

Il metodo della Valutazione partecipativa e tras-formativa



15

4. La valutazione iniziale nel processo di progettazione socio-educativa

4.1. L'analisi della domanda progettuale come ricerca-azione

La valutazione iniziale serve per cogliere ed approfondire la **domanda progettuale**, costituita dall'insieme degli elementi che fanno emergere la necessità di pianificare e realizzare un intervento socio-educativo per soddisfare un bisogno e/o risolvere un problema specifico della persona accolta.

Ogni decisione progettuale nasce da questa domanda e passa dall'analisi che deve individuare gli elementi indispensabili che servono per conoscere le caratteristiche dei soggetti e della realtà in cui vivono, in cui nascono ed emergono i bisogni e i problemi oggetto della progettazione.

L'analisi dei bisogni è un'attività di **ricerca educativa e sociale** che serve per individuare e costruire il percorso di cambiamento verso una situazione di autonomia, di maturazione e di sviluppo della persona.

E' un'attività che è assimilata alla **ricerca-azione**, perché comporta una partecipazione attiva dei destinatari e deve innescare in tutti i partecipanti, compreso i professionisti, un processo tras-formativo: nessuno rimane lo stesso a fine del percorso.

46

L'analisi dei bisogni come ricerca-azione non si limita a individuare i bisogni nella loro dimensione di carenza o mancanza in uno o più dei livelli, perché fa riferimento ad un **modello socio-educativo di tipo attivo e realizzativo**, che identifica il bisogno come uno stato fisiologico, cognitivo, emotivo e sociale connesso al divenire, al cambiamento, all'evoluzione della persona.

Il lavoro di analisi dei bisogni:

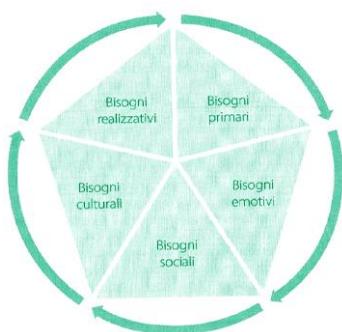
- è sempre collegato al contesto in cui vive il soggetto e in cui nasce ed emerge il bisogno;
- tende a far raggiungere nei soggetti un'autoconsapevolezza dei loro bisogni e dei loro problemi, insieme alla scoperta e valorizzazione delle risorse e delle potenzialità personali e di contesto;
- cerca di individuare come sia possibile trasformare il bisogno in un obiettivo di sviluppo e potenziamento di sé e dell'altro;
- aiuta a far percepire ai soggetti la possibilità di poter incidere sulla realtà soggettiva e sociale, di poter introdurre in essa dei cambiamenti;
- è finalizzato alla definizione delle azioni concrete che saranno le tappe del percorso di cambiamento;
- attiva nei soggetti una visione positiva di sé nel futuro e migliora la loro capacità dei soggetti di progettare la propria vita nelle diverse situazioni (benessere, crisi, disagio, trauma).

47

4.2. Il modello sistemico multidimensionale dei bisogni

L'analisi dei bisogni nel lavoro di progettazione socio-educativa deve fare riferimento ad un **modello sistemico multidimensionale** che è capace di cogliere e descrivere complessa dinamica tra due sistemi di bisogni:

1. il **sistema dei bisogni evolutivi**, collegati ai percorsi di sviluppo della persona e della famiglia
2. Il **sistema dei bisogni complessi**, che si attiva nelle situazioni di crisi e post-trauma, che mettono in modo una «riparazione» degli stati fisiologici e psicologici compromessi.



Tratto da: Paradiso, L. (2020)

48

Il **sistema dei bisogni evolutivi** è collegato alla continuità esistenziale; quando la persona soddisfa un bisogno, sviluppa anche competenze emotive, cognitive, motorie su di sé, sugli altri e sul mondo. Il sistema è regolato dalla spinta/motivazione espressiva e realizzativa e si compone di cinque dimensioni:

1. **bisogni primari**, costituiti da equilibrio fisiologico, regolazione, cura/accudimento, vicinanza, sicurezza. Nella vita impariamo a riconoscere e soddisfare i bisogni primari in modo automatico grazie all'esperienza di cura che abbiamo ricevuto (*caring*). L'equilibrio dei processi di soddisfazione dei bisogni primari garantisce uno sviluppo adeguato, il benessere fisico, emotivo e relazionale.
2. **bisogni realizzativi**: sono collegati ai bisogni di espressione e realizzazione del sé e connessi alle attività di ricerca, conoscenza, apprendimento, esplorazione, gioco, produzione, lavoro, divertimento che permettono di espandere il proprio sé. Sono collegati al desiderio e la spinta di crescere, andare avanti, svilupparsi, conoscere, fare progetti...
3. **bisogni emotivi**: regolano l'equilibrio emotivo nella relazione io-altro, i processi di attaccamento nelle relazioni importanti (genitori-figli, partner, pari). Si distinguono in bisogni di affetto, di continuità, di protezione, di costanza.

49

4. **bisogni sociali**: sono collegati alla necessità di partecipare ad un gruppo familiare e sociale, di fare esperienze di appartenenza; regolano i comportamenti volti alla formazione dei gruppi e delle appartenenze familiari e sociali (esperienza della noità).
5. **bisogni culturali**: si presentano come la tensione di essere riconosciuti e apprezzati nella propria appartenenza culturale. Emergono in modo dirompente nelle situazioni di differenza e confronto culturale.

50

Il **sistema dei bisogni complessi** viene incrociato molto frequentemente dal lavoro sociale e educativo: spesso gli operatori si trovano di fronte a persone in situazione di profonda crisi e disorientamento, conseguente a eventi traumatici.

Nelle situazioni traumatiche si produce **una rottura della routine e delle relazioni** che hanno determinato la percezione del sé, dell'altro e del mondo. Si determina **una compromissione o un'interruzione del circuito di gratificazione dei bisogni di sviluppo**.

I bisogni complessi si presentano in modo molto diverso rispetto a quelli evolutivi, che sono diretti, chiari, riconosciuti e collegati direttamente al processo di soddisfazione. I bisogni complessi sono invece articolati, multipli, indiretti e di difficile interpretazione.

Durante la fase traumatica, il sistema dei bisogni complessi è orientato unicamente alla sopravvivenza fisica e psicologica, prende il sopravvento sul sistema dei bisogni evolutivi, con il rischio, in alcuni casi, che si blocchi il percorso di maturazione e realizzazione della persona. L'osservazione del comportamento della persona traumatizzata attraverso i bisogni complessi consente di spiegare comportamenti come l'immobilismo, l'estraneazione, l'isolamento, il rifiuto del cibo, l'insonnia e altri processi di perdita di regolazione fisiologica.

Nella fase post-traumatica, il sistema si orienta invece verso la riorganizzazione e la riparazione, che cerca di superare l'arresto dei bisogni evolutivi avvenuto con il trauma, che blocca l'esperienza sensoriale, emotiva e cognitiva.

51

4.2 Il modello bio-ecologico dello sviluppo

L'attenzione per l'ambiente come elemento decisivo dello sviluppo umano diviene fondamentale grazie a Bronfenbrenner, che vede nell'interconnessione tra persona e ambiente un processo determinante dello sviluppo umano, perché è nel suo contesto che il soggetto fa esperienza di sé, degli altri e del mondo.

Bronfenbrenner parla di **ecologia dello sviluppo umano** perché considera la crescita della persona come esito dell'adattamento reciproco tra lei e il suo ambiente.

Questo **principio di interconnessione** è applicabile non solo all'interno delle singole situazioni ambientali vissute dal singolo soggetto, ma anche alle relazioni tra le diverse situazioni ambientali, che comprendono non solo quelle in cui la persona è partecipe, ma anche a quelle a cui non partecipa direttamente ma che, in qualsiasi modo, possono condizionare il suo ambiente immediato.

52

La **situazione ambientale** è l'unità di base dell'ambiente di vita del soggetto e la relazione tra questa e il soggetto è caratterizzata da quattro aspetti che risultano determinanti per la progettazione socio-educativa:

1. Per **individuo** si intende **la persona nell'intero corso di vita**, osservata nel suo potenziale evolutivo all'interno delle diverse situazioni del contesto, tra loro interconnesse.
2. Nella situazione ambientale, **l'individuo è un soggetto attivo** che in essa cresce e si muove, da cui riceve stimoli ma che anche ristrutturata in continuazione; ogni progetto deve perciò considerare, rispettare e assecondare questa dinamica relazionale.
3. **L'interazione individuo-ambiente è bidimensionale** e caratterizzata da un processo di reciprocità; ogni progetto rappresenta una variabile ambientale che può influenzare la relazione individuo-contesto, facendo soprattutto leva sul protagonismo del soggetto.
4. **L'ambiente è costituito dall'insieme delle interconnessioni di più situazioni ambientali** che interessano direttamente o indirettamente il soggetto; ogni progetto che interviene nelle singole situazioni ambientali agisce anche sulle interconnessioni tra le diverse situazioni ambientali e, allo stesso tempo, ne è influenzato.

53

Bronfenbrenner definisce l'**ambiente ecologico** come una serie ordinata di strutture concentriche incluse l'una nell'altra, in cui ogni cerchio rappresenta un sistema che si caratterizza dalla vicinanza/distanza dal soggetto che corrisponde a modalità diverse di influenza reciproca tra soggetto e sistema.

In base a quest'ultima caratteristica, i sistemi possono essere classificati come:

- a) **Ambienti prossimali**, che comprendono tutte le situazioni di cui la persona fa esperienza diretta (es. famiglia, classe, equipe di lavoro, ecc.)
- b) **Ambienti distali**, che comprendono:
 - tutte le situazioni di cui il soggetto non ha esperienza diretta, ma che **sono vissute dalle persone che appartengono alla sua rete relazionale** e, pertanto, hanno in qualche modo un'influenza su di lui (es. la relazione tra assistente sociale e il genitore per un minore in carico ai Servizi Sociali);
 - le **relazioni tra gruppi, strutture, istituzioni, comunità** che determinano interconnessioni e influenze sugli individui.

54

Il **sistema ecologico** di una persona è composto da contesti in cui si sviluppano relazioni sociali ed affettive che vanno a comporre il mondo di riferimento della persona.

La teoria ecologica dello sviluppo umano individua **cinque diversi sistemi ambientali** nei quali possono svilupparsi livelli diversi di relazione: **microsistema**, **mesosistema**, **esosistema**, **macrosistema** e il **cronosistema**: **o mondo della persona**, che fu aggiunto da Bronfenbrenner in una riformulazione della sua teoria che include anche le **strutture biologiche della persona** (risorse e vulnerabilità biologiche) e il **suo mondo interiore** (emozioni, vissuti, ecc.).



Il cronosistema comprende le transizioni che il soggetto attraversa nel suo ciclo di vita, i cambiamenti che influenzano il suo sviluppo individuale e sociale. Il tempo modifica i processi di vita e di sviluppo in due livelli:

- **Micro**: sono i cambiamenti legati all'età, alle fasi della vita, al ciclo di vita della famiglia;
- **Macro**: sono i cambiamenti personali legati agli avvenimenti storici, alle trasformazioni sociali, economiche, culturali.

55

Il **cronosistema** fu un'aggiunta molto importante, perché adatta il modello bio-ecologico alla dimensione temporale che scandisce lo sviluppo della persona, concentrando l'attenzione sulla relazione tra quattro elementi:

1. **Persona**, intesa come l'insieme delle caratteristiche individuali ed i ruoli nelle interazioni sociali, viste nelle dinamiche di sviluppo personale.
2. **Processi di sviluppo**: rappresentano il meccanismo principale della crescita e sono costruiti in base alle caratteristiche della persona nella sua relazione con il contesto nel tempo.
3. **Contesto**: è costituito dai quattro sistemi del modello ecologico nei quali si struttura e realizza lo sviluppo individuale.
4. **Tempo**: misura lo sviluppo individuale nella dimensione cronologica; è la variabile che influenza i processi e le interazioni in tutti i contesti e in tutto il ciclo di vita.

56

4.3 Contenuti della valutazione iniziale

Facendo riferimento ai requisiti di accreditamento e alle Linee di indirizzo nazionali, la valutazione iniziale dovrà raccogliere una serie di dati e informazioni relativi allo *status quo* della persona accolta che possiamo aggregare nei seguenti punti:

1. Caratteristiche psico-sociali:

- età, genere, lingua e cultura di appartenenza, cittadinanza.
- Presenza e composizione della famiglia ristretta, qualità dei legami interni, presenza nel nucleo di problematiche che possono influire sul soggetto.
- Qualità della rete sociale allargata, in particolare le persone che il soggetto percepisce come disponibili a dargli supporto.
- Percorso scolastico/formativo.
- Problematiche (non tipo patologico) che attengono al suo stato psicologico;
- Eventuale presenza di traumi pregressi;
- Esposizione a condizioni di rischio.

57

2. Diagnosi, certificazioni:

- Presenza di diagnosi di disabilità o patologia (organica, neuropsichiatrica infantile, ecc.)
- Certificazione di disturbo dell'apprendimento
- Altre attestazioni redatti da Ente preposto

3. Situazione clinico-terapeutica: nel caso fossero attivi, va riportata la presenza di protocolli terapeutici o farmacologici in atto al momento dell'accoglienza. Occorre specificare anche il grado di intrusività nella vita della persona (limitazione di autonomia, abilità, ecc.)

4. Evento che ha richiesto l'intervento educativo: viene descritto l'elemento insito alla situazione problematica complessiva e che deve divenire l'oggetto su cui si richiede l'intervento dell'Equipe dal punto di vista educativo; laddove presenti, occorre specificare anche le altri componenti del problema che saranno di competenza dell'intervento di altre professionalità.

58

5. Fattori protettivi o di resilienza, fattori di rischio: è necessario descrivere gli elementi di protezione e di minaccia che sono presenti nella condizione del soggetto e nella sua rete sociale. Si delineano quattro componenti:

Fattori protettivi:

- a) **Personali:** presenza di risorse interne al soggetto, possesso e capacità di espressione di *coping strategies*, ecc.
- b) **Sociali:** efficiente rete territoriale di servizi, punti di riferimento nella rete familiare o sociale, ecc.

Fattori di rischio:

- a) **Personali:** condizione di isolamento, mancanza di risorse interne, *locus of control* esterno, ecc.
- b) **Contestuali:** condizioni sociali, culturali o ambientali deprivate, negligenza parentale, presenza di patologie o disturbi psichiatrici nella rete familiare, disoccupazione degli adulti di riferimento, ecc.

59

4.4 Metodi per la valutazione iniziale

Sono numerosi i metodi per procedere alla valutazione iniziale, ma possono essere ricondotti ad alcune modalità principali:

1. **Colloquio conoscitivo:** l'Educatore raccoglie le informazioni parlando direttamente con il soggetto e/o con uno o più membri della sua famiglia o della rete sociale; possono riguardare aree diverse della sua storia personale. Il colloquio può dare interessanti spunti anche sulle competenze comunicative e relazionali della persona, nonché sui suoi atteggiamenti e sul livello di cura per il sé che è in grado o che ha scelto di avere (abbigliamento, igiene personale, ecc.).
2. **Scambio di informazioni e pareri tra professionisti:** può avvenire sia in contesti formali (Equipe, consulenze), oppure in contesti informali come le conversazioni tra colleghi.
3. **Osservazione:** in linea generale, si può distinguere tra due tipi di osservazione educativa:
 - **Osservazione etnografica**, nei contesti di vita, in forma partecipante;
 - **Osservazione mirata**, svolta in setting opportunamente predisposti, utilizzando esperienze adeguate a stimolare l'espressione di determinate capacità o conoscenze latenti nel soggetto.

60

4. **Consultazione della documentazione della persona:** Progetti educativi individualizzati precedenti, Cartelle cliniche, Consulenze psichiatriche, Relazioni Sociali, ecc.
5. **Questionari o test validati:** possono essere ripresi dalla letteratura, stando attenti alla loro usabilità da parte degli Educatori, oppure essere creati ad hoc, seguendo i criteri di affidabilità previsti per questi strumenti, che possono essere utilizzati per valutare:
 - Abilità cognitive di alto o basso profilo
 - Qualità di vita percepita
 - Atteggiamenti nei confronti di sé stesso, degli altri o della vita
 - Ecc.

61

4.5 Alcuni esempi di strumenti per la valutazione iniziale

Gli strumenti del Progetto P.I.P.P.I. rappresentano un significativo esempio di set da utilizzare nella valutazione iniziale, in particolare per la loro capacità di coinvolgimento dei soggetti interessati.

Ci soffermeremo ad analizzare in modo particolare due di essi che consentono di osservare la relazione tra ambiente sociale e il soggetto attraverso:

- una rappresentazione grafica, utilizzando lo strumento dell' **Ecomappa**.
- un approccio descrittivo, utilizzando lo strumento dell' **Ecomodello**.

62

4.5.1. Ecomappa

L'**Ecomappa** o **Mappa ecologica**, è una rappresentazione grafica delle relazioni sociali di una persona; è uno strumento ideato e sviluppato da Ann Hartman nel 1975 per aiutare l'operatore sociale a ricostruire un'immagine del contesto sociale e della rete di supporto nel quale è inserito il soggetto.

Lo strumento è molto semplice e duttile nelle sue applicazioni ed è molto adatto per essere utilizzato come strumento di valutazione, progettazione e intervento. Per questo è molto utilizzato come strumento di ricerca per migliorare la conoscenza e la comprensione delle famiglie.

Molto importante la sua funzione di coinvolgimento attivo del soggetto nell'osservare e raccontare la propria rete sociale: la sua semplicità ne favorisce l'impiego anche con i bambini ed i ragazzi o con adulti vulnerabili o in situazione di svantaggio.

Facilita anche la relazione tra soggetto ed operatore, perché:

- crea un buon clima di collaborazione nella raccolta delle informazioni e nell'organizzazione dei materiali.
- Apre spazi di riflessività al soggetto sulle proprie relazioni.
- Restituisce a tutti una visione diversa del soggetto e della sua rete.
- Permette di evidenziare situazioni problematiche, ma anche di individuare le risorse e i punti di forza potenziali.
- Consente di individuare le azioni necessarie per promuovere il cambiamento.

63

Le parole chiave dell'Ecomappa sono:

1. **Relazione**: con questo termine si intende qualsiasi interazione interpersonale (o senso di connessione) caratterizzata da reciprocità e derivante da legami familiari, rapporti sociali, ecc; possono essere stabili o mutare nel tempo anche in funzione dei contesti sociali.
2. **Rete sociale**: è un gruppo di persone che interagiscono nella loro vita quotidiana in modo cooperativo attraverso azioni e comunicazioni; sono contatti significativi, anche se indiretti.
3. **Sostegno**: sono i rapporti che hanno un'influenza positiva sulla vita della persona.
4. **Rete di supporto**: sono l'insieme dei rapporti di sostegno e può estendersi anche in diversi macrosistemi (famiglia, vicinato, amicizie, colleghi) o nell'esosistema (servizi sociali, scuola, ecc.)

64

Nella progettazione socio-educativa, l'uso delle ecomappe ha lo scopo di promuovere una maggiore comprensione delle relazioni e della rete sociale, sia nell'Educatore che nel soggetto stesso (persona, famiglia, gruppo...) e di individuare e sostenere le relazioni di potenziale sostegno.

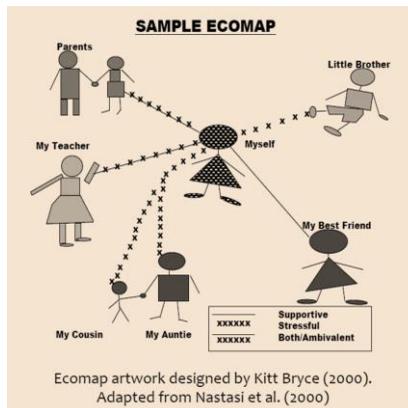
Nello specifico, le ecomappe consentono:

- l'identificazione di ogni membro della rete;
- una lettura immediata della situazione che potrebbe risultare difficile per il soggetto da spiegare verbalmente;
- l'esame dei punti di forza e di debolezza delle relazioni;
- un confronto tra operatori e soggetto sulla struttura e la forza della rete sociale, facendo emergere la percezione del soggetto su come valorizzarla nel presente e nel futuro;
- l'individuazione di eventuali relazioni supportive che sono nascoste o non sfruttate.

65

La costruzione di un'Ecomappa può essere realizzata in quattro modi diversi, che classifichiamo in base al livello di autonomia e partecipazione del soggetto:

1. L'operatore disegna da solo l'Ecomappa a partire dalle informazioni raccolte
2. L'Ecomappa viene disegnata dall'operatore mentre intervista il soggetto.
3. L'Ecomappa è disegnata dal soggetto con il sostegno dell'operatore.
4. L'Ecomappa è disegnata direttamente il soggetto da solo.



66

La scelta della forma dipende da molte variabili. Nel Progetto P.I.P.P.I., ad esempio, l'Ecomappa è interpretata come strumento per:

- la promozione di una relazione collaborativa e coinvolgente fra operatore e famiglia,
- La costruzione condivisa del racconto del proprio contesto di vita orientata alla co-progettazione.

Per questo, il disegno dell'Ecomappa segue la terza modalità, con il soggetto che disegna la mappa con l'aiuto dell'Operatore, che così riesce a raccogliere informazioni complete e, allo stesso tempo, coglie l'occasione per coinvolgere il soggetto in una riflessione sulla sua situazione.

E' importante organizzare il colloquio in modo che si possa registrare oppure che ci sia un altro operatore che si dedichi alla trascrizione del colloquio.

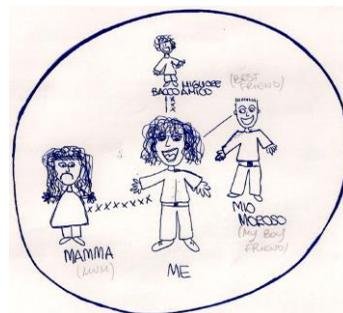
Il tempo necessario per la realizzazione dell'Ecomappa può variare da una a due ore; l'attività può quindi essere anche suddivisa in due incontri.

67

Il disegno dell'Ecomappa si realizza attraverso un lavoro che si articola in quattro momenti:

1. **Presentazione:** l'introduzione al lavoro con l'Ecomappa è molto importante, perché può condizionare tutta l'attività successiva. L'attività deve essere presentata come un gioco e deve essere realizzata in un ambiente familiare per la persona.

L'operatore introduce l'attività chiedendo alla persona di fare un disegno immaginando che il foglio rappresenti il suo mondo, dove lei è al centro, rappresentata da un cerchio (o da un disegno), su cui disegnerà le persone che conosce, usando delle figure o dei cerchi o cosa preferisce, dopo averne parlato all'operatore.



68

2. **Disegno dell'Ecomappa:** il soggetto inizia con il disegnare il cerchio che lo rappresenta al centro del foglio; l'operatore chiede di disegnare le altre persone che fanno parte della sua vita, mettendo più vicine al centro quelle che sente emotivamente vicine e lontane quelle che sente emotivamente più distanti. Una volta disegnati tutte le persone, le fa unire con delle linee al centro. Le linee rappresentano la natura della relazione: sono fatte con croci quelle che legano con persone che mettono a disagio, continue quelle con persone che fanno stare bene, miste (doppia linea croci e continua) quelle che a volte fanno stare bene e a volte no (ambivalenti).

3. **Racconto dell'Ecomappa:** una volta disegnata l'Ecomappa, l'operatore invita il soggetto a descrivere cosa ha disegnato; la descrizione è facilitata con alcune domande: chi è? Quali sono i sentimenti associati alla persona? Che cosa rende la relazione positiva / stressante / ambivalente?

E' utile che l'operatore si prepari anche un elenco di domande in modo da strutturare una breve intervista, in modo da non rischiare di perdere il filo del racconto e di individuare le dimensioni nascoste della rete. Es.: 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? Hai rapporti con i tuoi vicini? Frequenti i tuoi compagni di scuola/colleghi? Con chi vai? Cosa fate insieme? Se hai un problema a chi ti rivolgi? Chi ti chiede aiuto se ha una difficoltà?...

L'operatore poi chiede al soggetto di selezionare una figura/relazione e raccontare una storia riguardante i momenti in cui prova tali emozioni.

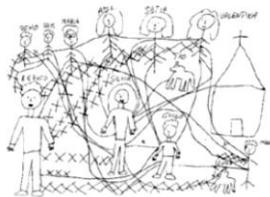
69

4. **La relazione alter to alter:** nell'ultima fase l'operatore cerca di ricostruire il network familiare, facendo una domanda al soggetto: Le persone che hai disegnato si conoscono fra di loro? Secondo te, che relazione hanno tra loro? Le puoi disegnare (utilizzando lo stesso tipo di linee usato precedentemente)?

L'Ecomappa può essere anche ripetuta: può infatti costituire un'occasione di riflessione e condivisione sulla dimensione del cambiamento.

Confrontare due ecomappe disegnate dalla stessa persona a distanza di tempo consente di riconoscere i cambiamenti, riflettere sulle risorse e strategie usate per far fronte alle situazioni vissute, incoraggiare nuove pianificazioni e progettare nuove attività a partire da nuove risorse.

Eco mappa mamma (T0)



Eco mappa mamma (T2)



70

4.5.1. Ecomodello

L'analisi del **modello ecologico specifico** permette di osservare e raccogliere le informazioni sui sistemi a cui la persona è interconnessa, in relazione al ciclo di vita in cui si trova e ai bisogni che esprime.

E' un passaggio che consente di osservare:

1. **Le caratteristiche della persona** rapportate al momento presente e in relazione alla sua storia.
2. **La posizione della persona** in relazione ai sistemi che si sviluppano nei vari contesti di riferimento.
3. **L'influenza che l'intervento sul soggetto esercita sugli altri soggetti di uno stesso sistema** e come questi rispondono all'intervento secondo una logica di sostegno o resistenza al cambiamento.
4. **I cambiamenti nei vari sistemi** vicini al soggetto e la trasformazione dei loro comportamenti.

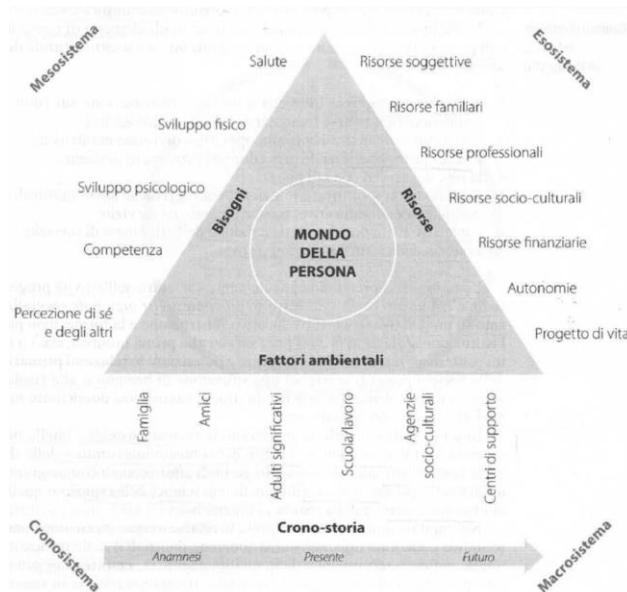
71

Facendo riferimento al modello bio-ecologico di Bronfenbrenner è possibile elaborare un modello orientato alla valutazione del sistema ecologico e alla definizione/progettazione degli interventi per sostenere la persona nel suo percorso in una prospettiva di sviluppo.

Il modello **Mondo della Persona** consente di identificare, in relazione ai diversi livelli del modello bio-ecologico:

- **Bisogni**, che comprendono lo stato di salute; lo sviluppo fisico; lo sviluppo cognitivo, emotivo e sociale; le competenze; la percezione di sé e degli altri.
- **Risorse** che comprendono le risorse soggettive (autonomizzazione, autorealizzazione, autoappropriazione), le risorse familiari, le risorse socio-culturali, le risorse finanziarie, ecc.
- **Ambienti di riferimento** che comprendono la famiglia, le amicizie, le persone di riferimento, la scuola e/o il lavoro, le agenzie del tempo libero, centri di sostegno, i servizi, ecc.

72



Tratto da: Paradiso, L. (2020)

73

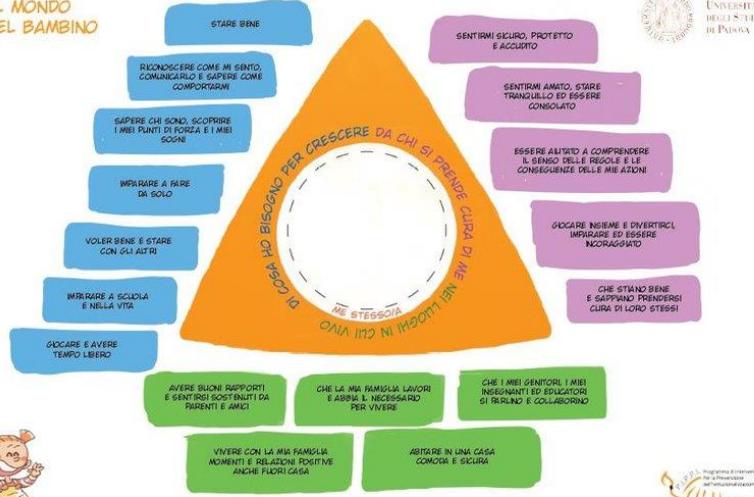
Il Mondo della Persona focalizza l'attenzione **sui bisogni e sui fattori di protezione** anziché solo sui problemi e sui fattori di rischio, assumendo una prospettiva centrata sul cambiamento.

Per questo è osservato anche misurando lo sviluppo del soggetto in una dimensione cronologica (cronosistema): ciò richiede la **raccolta dell'anamnesi** (passato) e **l'analisi della storia nel presente**, ponendo l'osservazione in una prospettiva evolutiva in funzione del suo **progetto di vita** (futuro).

Uno degli esempi più significativi dell'applicazione di questo modello è il Modello multidimensionale **Mondo del Bambino** utilizzato nel Progetto P.I.P.I., che ha introdotto in Italia il modello dell'*Assessment Framework of Children in Need an Their Families*, ideato dal Ministero della Salute britannico, che analizza i bisogni del bambino e della famiglia ed i fattori che influenzano la crescita armonica del bambino.

74

IL MONDO DEL BAMBINO



LABRIEF (2013), Rielaborazione da Dep. of Health (2000), Dep. of Education and Skills (2004, 2006), The Scottish Government (2008)

75

Di che cosa ho bisogno per crescere - lato BAMBINO

Versione Bambini	Versione Operatori
Come sto di salute? Che cosa e quando mangio? Dormo bene? Mi riposo a sufficienza o mi capita di sentirmi stanco e esausto durante la giornata? Faccio attività fisica o qualche sport? Quando sto male vado dal medico, prendo le medicine? Sono mai stato ricoverato all'ospedale? Come mai? Come stanno i miei denti? Mi portano dal dentista?	SALUTE E BENESSERE Includere tutte le informazioni che riguardano la salute del bambino e il suo sviluppo fisico in relazione all'età: le condizioni di salute e di disabilità, i ricoveri in ospedale, le condizioni che possono influenzare il funzionamento nella vita quotidiana (alimentazione, tempo del riposo, attività fisica), lo sviluppo sessuale, eventuali ritardi nello sviluppo, assistenza sanitaria di base (Sono garantite vaccinazioni e controlli di routine? Sono garantite le cure necessarie qualora ce ne fosse bisogno? È seguito da un dentista?)
Riconoscere come mi sento, comunicarlo e sapere come comportarmi Riesco a capire come mi sento e a nominare le emozioni che provo? Come faccio a far capire agli altri come sto e cosa provo? Come comunico con loro? Mi piace parlare, disegnare, scrivere, cantare, ballare, fare lavoretti, telefonare, chattare/social network, ...? Capisco cosa gli altri mi chiedono e cosa vogliono da me? Come reagisco a queste richieste? Come discernere il mio comportamento con gli altri (più piccoli, coetanei, più grandi e adulti) nei diversi luoghi in cui vivo (casa, scuola, amici, sport, parenti, gruppi, vicini di casa, quartiere, parrocchia, luoghi religiosi ecc.)?	EMOZIONI, PENSIERI, COMUNICAZIONE E COMPORTAMENTI Riguarda l'essere competente nella vita sociale quotidiana, dunque la capacità di comunicare con gli altri in modo efficace e adeguato, di esprimere i propri pensieri, i sentimenti e i propri bisogni. Quali è il canale di comunicazione preferito? Ci sono delle persone particolari con le quali il bambino preferisce comunicare e che è importante riuscire a coinvolgere? Come l'aggiornamento delle competenze sociali e di comportamento necessarie per condurre una vita sociale soddisfacente e adeguata? Come il bambino considera le altre persone? È capace di comprendere che cosa ci si aspetta da lui e di agire adeguatamente in quei contesti? Il bambino riesce a rispondere e adeguatamente ai compiti di sviluppo relativi alla sua età? Ad esempio, il gioco collaborativo per i bambini piccoli, le aspettative degli amici per i più grandi. Comprendere nella riflessione i comportamenti sessuali inadeguati, i tentativi di manipolare o controllare gli altri, i comportamenti anti-sociali (rubbio di sostanze stupefacenti, distruggere beni altrui, aggressività verso gli altri), l'iperattività, le difficoltà di attenzione e concentrazione e il comportamento impulsivo.
Sapere chi sono, scoprire i miei punti di forza e i miei limiti Come mi descriverei? Chi sono io e come mi vedo? Quali sono le mie qualità? Ho fiducia in me stessa? Sono sicura di me? Che cosa so fare bene? In cosa mi piace? Cosa so che mi è utile quando sono in difficoltà? Quali sono le persone e i luoghi importanti della mia storia? A chi mi sento legata? A quale luogo? Quali le mie storie? Quali sono le mie radici? A chi appartengo? Cosa desidero? Quali sono i miei sogni? Le mie aspirazioni? I miei progetti? Quali cose penso mi sarebbero utili per realizzarli?	IDENTITÀ E AUTOSTIMA Riguarda la consapevolezza di sé, il saper valutare e apprezzare le proprie abilità, sentendosi sicuro di sé e sostenuto, avere una visione positiva di se stessi che consenta di stare bene nelle relazioni con gli altri. Considerare anche il temperamento e le caratteristiche del bambino e la natura e la qualità degli attaccamenti attuali e nella prima infanzia. Apprezzamento della propria identità, delle proprie origini, del proprio retroscena culturale. Stare bene con se stessi, relativamente al proprio genere, alle proprie sensazioni e ai propri valori religiosi. Quali sono le cose che al bambino piacerebbe imparare e fare? Tali aspirazioni sono realistiche ed è possibile sostenerle nei loro sviluppi?

LABRIEF - Università di Padova (2018).

76

Versione Bambini	Versione Operatori
Cosa so fare da sola? Che cosa posso imparare e fare da sola con l'aiuto di qualcuno? Mi piace essere pulito, ordinato nel mio aspetto e nelle mie cose? Come mi prendo cura di me? Quando mi succede qualcosa che non mi piace vado a dirlo ai genitori o a un altro adulto? Quando ho bisogno, chiedo aiuto? In che modo?	AUTONOMIA L'acquisizione graduale di competenza e fiducia necessarie per un raggiungimento graduale dell'indipendenza, in base all'età. Riguarda il saper mangiare da soli, il saper vestire autonomamente, il lavare, prepararsi piccoli pasti ecc., il saper individuare confini e limiti, conoscere le regole, sapere quando e come chiedere aiuto. Per i ragazzi più grandi, riguarda anche l'acquisizione di abilità relative ad una vita indipendente, ad esempio, l'uso di strategie appropriate di risoluzione di problemi sociali (come la risoluzione dei conflitti). Considerare la disponibilità di occasioni nelle quali acquisire fiducia e competenze pratiche per interagire con i membri della famiglia.
Stanno bene i miei cari? Chi mi vuole bene? Da cosa capisco che queste persone mi vogliono bene? Quali sono le persone a cui voglio bene? Come dimostro il mio affetto per loro? Come li rassicuro con i miei familiari? Con gli amici? C'è un adulto di fuori della mia famiglia a cui sono particolarmente affezionato? Che cosa mi piace fare con loro? Come stiamo insieme? Mi piacciono gli animali o le piante? Ne ho qualcuno di cui mi prendo cura?	RELAZIONI FAMILIARI E SOCIALI Il bambino può contare su relazioni stabili e affettuose con i genitori, con i fratelli o con gli altri membri della famiglia? Come risponde a tali relazioni? Considerare la capacità di risolvere i conflitti, di partecipare e sostenere la vita della famiglia, e la possibilità e l'incoraggiamento a sviluppare le competenze sociali necessarie a stringere nuove amicizie: il bambino frequenta attività formali o informali che gli permettono di stare insieme ai propri pari? Il bambino è capace di ricercare soluzioni di conflitti, di aiutare gli altri, di costruire relazioni? Sono presenti una o più relazioni stabili e affettuose con adulti significativi? Il bambino ha la possibilità di coltivare tali relazioni e di essere sostenuto da esse? Considerare la presenza di animali domestici/eto di piante con cui il bambino gioca e di cui si prende cura.
Imparare a scuola e nella vita Mi piace andare a scuola? Come vado a scuola? Che cosa mi interessa e mi piace imparare, a scuola e fuori scuola? In che cosa mi sento bravo? Con chi imparo? Chi mi aiuta a imparare? Cosa vorrei imparare ancora? Quando secondo me imparo cose nuove? Come mi viene più facile imparare (ascoltare, leggere, fare concretamente, fare insieme con gli altri, avere un adulto vicino, ...)?	APPRENDIMENTO Riguarda la capacità di comprendere e organizzare le informazioni, di ragionare e di risolvere i problemi. Qualche impatto hanno eventuali disabilità o bisogni speciali, e come possono essere superati? In che modo l'apprendimento valorizza i linguaggi preferiti dal bambino (es. gioco simbolico, gioco collaborativo, suono, gesti, movimento ecc.)? Il bambino sta bene a scuola? In che modo partecipa alle attività che gli vengono proposte? È riconoscibile un sostegno adeguato da parte degli adulti? Come si svolge? Quali sono i progressi e i successi del bambino? In che modo tali successi vengono valorizzati? Considerare sia le competenze di base (le abilità di lettura, scrittura e di espressione in italiano e di far di conto), sia le competenze chiave (la capacità di imparare, di lavorare con gli altri e di portare a termine dei compiti). Considerare anche lo sviluppo di particolari punti di forza o abilità per esempio, nello sport, arti (musica, pittura, danza, ...) o nella formazione professionale.
Come si sente nel tempo libero? Cosa faccio nel tempo libero? A cosa mi piace giocare? Con chi? Cosa mi diverte? Quando e come mi riposo? Cosa mi piacerebbe fare per divertirmi e stare bene?	GIOCO E TEMPO LIBERO Considerare gli spazi, i tempi e le modalità (come e con chi) di gioco, di divertimento, di tempo libero e di relax.

Da chi si prende cura di me – Lato FAMIGLIA



Versione Bambini	Versione Operatori
Sentirsi sicuro, protetto e accudito Chi mi fa stare bene, mi protegge e si prende cura di me? Come? C'è qualcosa che desidererei per sentirmi sicuro, protetto e accudito?	CURA DI BASE, SICUREZZA E PROTEZIONE Assicurare ai bambini la risposta ai bisogni di accudimento, in base all'età. Includere la cura fisica quotidiana, l'alimentazione, l'abbigliamento, il garantire una casa adeguata. Includere anche le risposte al bisogno di protezione fisica e sicurezza fisica (proteggere dai pericoli).
Sentirsi amato, stare tranquillo ed essere ascoltato Da chi mi sento amato? Come ci dimostriamo il nostro affetto? Con chi trascorro momenti belli e sereni in cui siamo contenti e stiamo bene insieme? Chi mi consiglia e mi tranquillizza quando sono preoccupato, triste, arrabbiato, scoraggiato? Come? Come vengono affrontati i problemi in famiglia? Come ci diciamo le cose, anche quelle più difficili?	CALORE, AFFETTO E STABILITÀ EMOTIVA Offrire affetto, calore, attenzione e coinvolgimento emotivo in maniera stabile. Chi sono le persone che rispondono ai bisogni affettivi del bambino? C'è stabilità nei rapporti? Considerare anche se contatto fisico, conforto e coccole sono adeguati e sufficienti a dimostrare calore, gratificazione e incoraggiamento. Considerare anche se eventuali problemi tra genitori e tra familiari hanno un impatto nella qualità delle cure rivolte al bambino, come vengono affrontati i problemi in famiglia e il tipo di comunicazione?
Essere aiutato a comprendere il senso delle regole e le conseguenze delle mie azioni Ci sono delle regole nella mia famiglia? Quali sono? Sono importanti? Perché? Come le ho imparate? Riesco a rispettarle? Cosa succede a casa quando non riesco a rispettarle? Che cosa mi aiuterebbe a rispettarle?	COSTRUZIONE E VALORI Orientare, dare regole e limiti. Dare al bambino una struttura di riferimento coerente. Considerare la coerenza e l'adeguatezza nel dare regole adeguate all'età del bambino e nel definire i ruoli e i compiti all'interno della famiglia. Considerare anche l'utilizzo di un sistema di controllo delle regole/punizioni non violento, ma basato sulle conseguenze ed efficace. Garantire una funzione trasgenerazionale da intendere come la capacità di trasmettere al bambino la propria storia familiare e culturale e gli eventuali aspetti che riguardano la spiritualità e la fede. Riguardo l'inmettere il bambino dentro una storia/narrazione familiare che crea un continuum tra le generazioni e rispetto le proprie origini. Tale storia include anche l'incoraggio ad un sistema valoriale/culturale proprio della famiglia che trasmette una forza normativa attraverso atteggiamenti e comportamenti (cos'è il bene? Cos'è il male? In che direzione devo andare? Come fregli capire ciò che è bene? Come gestire i conflitti? Come tenerlo lontano dal male? Quali valori possono sostenere la sua crescita?)
Giocare insieme e divertirsi, imparare ed essere incoraggiato Con chi gioco e mi diverto in famiglia? Cosa facciamo? Cosa mi piacerebbe che chi si prende cura di me facesse per farmi divertire?	DIVERTIMENTO, STIMOLI E INCORAGGIAMENTO Offrire stimoli e incoraggiamento per imparare cose nuove e per apprezzare divertendosi. Sapere dare seguito agli interessi, alle richieste e alle capacità del bambino. Chi passa il tempo con il bambino comunicando, interagendo, rispondendo alle sue curiosità, offrendo risposte stimolanti e incoraggianti? Considerare anche l'incoraggiamento rispetto agli interessi, ai miglioramenti e alla partecipazione nelle attività scolastiche del bambino.

Versione Bambini	Versione Operatori
Che sta bene e sa prendersi cura di sé Le persone che si prendono cura di me stanno bene? Cosa fanno per stare bene? C'è qualcosa che li fa stare bene? Che cosa rende difficile il loro stare bene? C'è qualcosa che li fa stare male? Cosa potrebbero fare per loro stesse e per stare bene? Cosa li potrebbe aiutare?	AUTOREALIZZAZIONE DELLE FIGURE GENITORIALI Considerare lo stato di salute psicofisica e il livello di benessere di chi si prende cura del bambino. Come stanno le persone che si prendono cura del bambino? Soffrono di qualche particolare disturbo? Presentano alcune specifiche difficoltà personali? Sono seguite da un servizio specialistico per adulti? Stanno facendo qualcosa per il loro "stare bene", o proprio iniziato e/o in maniera concordata con il servizio? In che modo si prendono cura di loro stesse? In che modo queste loro condizioni influenzano la loro capacità di prendersi cura del bambino?

LABRIEF – Università di Padova (2018).

77

Nel luoghi in cui vivo – lato AMBIENTE



Versione Bambini	Versione Operatori
Avere buoni rapporti e relazioni sostenute da parenti e amici Chi frequentiamo fuori casa? Con chi sto oltre al mio quartiere? Abbiamo parenti e/o amici di famiglia che frequentiamo? Qualcuno viene a trovarci? Andiamo a trovare qualcuno? Ci sono persone che ci aiutano? Noi aiutiamo altre persone? Come?	RELAZIONI E SOSTEGNO SOCIALE Considerare le reti familiari e di supporto sociale, e le relazioni con i nonni, zii e cugini, la famiglia allargata e gli amici. Quale tipo di supporto possono assicurare alla famiglia? Sono riconoscibili tensioni o aspetti negativi nelle reti sociali della famiglia? Ci sono problemi di isolamento o ci sono relazioni che sono analite spendendosi nel tempo? Ci sono relazioni significative e durature alle quali la famiglia può fare riferimento? La famiglia è di riferimento/aiuto per altre persone/famiglie? Quali sono le persone significative per il bambino all'interno del suo ambiente di vita?
Vivere con la mia famiglia momenti e relazioni positive anche fuori casa Con la mia famiglia partecipo ad attività che si svolgono in paese/quartiere/luoghi religiosi/centri per le famiglie ecc.? Quali? Quando? Mi piacciono? Cosa mi piacerebbe fare ancora? Perché? Io e/o la mia famiglia facciamo parte di qualche gruppo? Quale? Mi piace? Cosa cambierei? Perché? Cosa ci potrebbe aiutare? Vicino alla mia casa ci sono i posti dove ci troviamo le cose che ci servono (la scuola, il medico, l'assistente sociale, la psicologa, la logopedista, la farmacia, il supermercato, i negozi, la fermata dell'autobus ecc.) e ci piacciono (centri dove fare sport, parchi gioco, ludoteca, biblioteca, librerie, punti di ritrovo in cui bambini e ragazzi possono stare insieme tra di loro e/o con le loro famiglie)? Che cosa cambierei? Perché? Che cosa ci può aiutare?	PARTICIPAZIONE E INCLUSIONE NELLA VITA DELLA COMUNITÀ Le risorse e cui il bambino e la famiglia possono accedere per il tempo libero, lo sport o le esperienze religiose, nonché l'accessibilità a negozi e attività commerciali e l'accessibilità ai servizi sanitari, alle scuole e agli studi, ai servizi specialistici. Ci sono iniziative che possono offrire supporto e guida nei momenti di stress? Le attività offerte sul territorio danno la possibilità di costruire relazioni sociali, tali da poter sentire parte di una comunità? Ci sono pregiudizi e tensioni che possono mettere a repentaglio la possibilità del bambino o della famiglia di stare bene nel luogo dove vivono?
Che il mio futuro è sereno e felice, il necessario per vivere Cosa ci serve per vivere bene? Nella mia famiglia abbiamo il necessario per vivere bene? Che cosa cambierei? Perché? Che cosa potrebbe aiutarci?	LAVORO E CONDIZIONE ECONOMICA Lanciare quali sono le opportunità di formazione e di avere un buon lavoro offerte dalla zona in cui la famiglia abita? Quali sono le aspettative lavorative e di impiego dei membri della famiglia? Il lavoro, o la mancanza di lavoro, incide sul rapporto della famiglia?

Versione Bambini	Versione Operatori
Abitare in una casa comoda e sicura Mi piace la mia casa? Che cosa in particolare? Ci sto bene? Perché? È una casa comoda per me e la mia famiglia? Mi sento sicuro quando sono a casa? Cosa cambierei? Perché?	ABITAZIONE Qual'è la situazione abitativa? L'alloggio è adeguato per i bisogni della famiglia e del bambino? Ci sono delle condizioni di pulizia e ordine sufficienti e compatibili con l'età del bambino? Sono previsti degli spazi dedicati al bambino? (spazio, scrivania, angolo giochi, ...)? La zona di residenza è sicura? Ci sono frequenti spostamenti di residenza?
Che i miei genitori e i miei insegnanti ed educatori si parlino e collaborino Come la tua famiglia e i tuoi maestri/professori si incontrano e si parlano per aiutarvi insieme a crescere bene? Cosa cambierei? Perché? Quando e come questo succede con altri adulti (insegnanti di musica, danza, allenatori, educatori dei centri pomeridiani, animatori, capi scout, animatori/representanti di gruppi religiosi, ...) con cui fai delle cose importanti nel tuo tempo libero?	RAPPORTO CON LA SCUOLA E LE ALTRE RISORSE EDUCATIVE L'interessamento e il coinvolgimento da parte di chi si prende cura del bambino rispetto agli aspetti che riguardano la scuola e le altre risorse educative di cui il bambino usufruisce (es. attività sportive, musicali, di gruppo ecc.). Le persone che si prendono cura del bambino sono in contatto con gli attori che gestiscono tali risorse (insegnanti, allenatori, animatori ecc.)? Comprendere la qualità di tali interazioni e il livello di interessamento reciproco. È possibile individuare delle modalità che consentano ai diversi attori di valorizzare e vivere il proprio compito educativo rispetto al bambino?

LABRIEF – Università di Padova (2018).

78

Bibliografia

- Brandani, W., & Tomisch, M. (2005). *La progettazione educativa. Il lavoro sociale nei contesti educativi*. Roma: Carocci Faber.
- Bobbo, N. & Moretto, B. (cur.) (2020). *La progettazione educativa in ambito sanitario e sociale*. Roma: Carocci editore.
- De Ambrogio U., Dessi C., & Ghetti V. (2013). *Progettare e valutare nel sociale. Metodi ed esperienze*. Roma: Carocci Faber.
- Formez. (2002). *Project Cycle Management. Manuale per la formazione*. Roma: Formez.
- LABRIEF – Università di Padova (2018). *Il Quaderno di P.I.P.P.I. Teorie, metodi e strumenti per l'implementazione del programma*. Padova: Università degli Studi di Padova
- Leone, L., & Prezza, M. (2003). *Costruire e valutare i progetti nel sociale. Manuale operativo per chi lavora su progetti in campo sanitario, sociale, educativo e culturale*. Milano: FrancoAngeli.
- Martini, E. R., & Sequi, R. (1995). *La comunità locale. Approcci teorici e criteri di intervento*. Roma: La Nuova Italia Scientifica.
- Paradiso, L. (2020). *La progettazione educativa e sociale*. Milano: Mondadori Università
- Serbati, S. & Milani, P. (2013) *La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*. Roma: Carocci editore
- Torre, E. M. (2014). *Dalla progettazione alla valutazione. Modelli e metodi per educatori e formatori*. Roma: Carocci Faber.
- Traverso, A. (2016). *Metodologia della progettazione educativa. Competenza, strumenti e contesti*. Roma: Carocci.

79

GRAZIE PER L'ATTENZIONE

Dott. _____



Percorso formativo on line – 10 ottobre 2022

80