



Citation: E. Lencioni, L. Giacomelli, S. Spagnoli, M. Capecchi. (2022) Favorire l'inclusione sociale delle bambine e dei bambini e dei loro genitori. L'esperienza di "Ali per il Futuro" in Toscana. *Rief* 20, 1: pp. 47-58. doi: <https://doi.org/10.36253/rief-13042>.

Copyright: © 2022 E. Lencioni, L. Giacomelli, S. Spagnoli, M. Capecchi. This is an open access, peer-reviewed article published by Firenze University Press (<https://oaj.fupress.net/index.php/rief>) and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution License, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited.

Data Availability Statement: All relevant data are within the paper and its Supporting Information files.

Competing Interests: The Author(s) declare(s) no conflict of interest.

Favorire l'inclusione sociale delle bambine e dei bambini e dei loro genitori. L'esperienza di "Ali per il Futuro" in Toscana

Elisa Lencioni¹, Lisa Giacomelli², Sura Spagnoli³, Mattia Capecchi^{4,5}

Abstract

Attualmente, un vasto numero di bambine e bambini vive, o rischia di vivere, una condizione di povertà educativa e, pertanto, non gode di adeguate opportunità di crescita, educazione e istruzione. Per rispondere a tale problema, in Italia vengono promosse alcune azioni significative, come quella realizzata da "Ali per il Futuro", Progetto sperimentale di contrasto alla povertà educativa che sta dando un contributo concreto all'inclusione sociale delle bambine, dei bambini e dei loro genitori in alcune Regioni italiane: ovvero, Emilia-Romagna, Toscana, Puglia, e Valle d'Aosta. Il contributo intende analizzare l'esperienza di "Ali per il Futuro", in particolare nel territorio toscano, illustrando e riflettendo sul ruolo che "Arca" Cooperativa Sociale, uno dei *partners* del Progetto, ha avuto nell'inclusione, nell'accompagnamento e nel sostegno dei nuclei familiari coinvolti. Dall'esperienza emerge come la personalizzazione di un Progetto familiare, l'approccio interdisciplinare tra professionalità diverse, il saldo collegamento alla rete territoriale e la presenza di servizi educativi capaci di offrire risposte diversificate e flessibili rappresentino un modello d'intervento possibile, oltre che una buona pratica nel contrasto alla povertà educativa e nell'inclusione sociale delle famiglie.

Parole chiave: inclusione sociale, sostegno, famiglie, Progetto "Ali per il Futuro", approccio interdisciplinare

¹ Assegnista di ricerca presso il Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia (FORLILPSI) dell'Università degli Studi di Firenze.

² Coordinatrice Pedagogica presso "Arca" Cooperativa Sociale.

³ Direttrice Area infanzia presso "Arca" Cooperativa Sociale.

⁴ Responsabile Struttura presso "Arca" Cooperativa Sociale.

⁵ Questo contributo è il risultato del lavoro coordinato e congiunto dei quattro Autori (*laddove non diversamente specificato, d'ora in avanti le note a piè di pagina si intendono a cura dei quattro Autori, N.d.R.*).

Abstract

At present, many children live or risk to live a condition of educational poverty and, therefore, they do not enjoy appropriate opportunities for growth, education, and instruction. In order to respond to this problem, some significant actions are promoted in Italy, such as the one realized by “Ali per il Futuro”: an experimental Project to fight educational poverty that is making a concrete contribution to the social inclusion of children and their parents in some Italian Regions: namely, Emilia-Romagna, Tuscany, Puglia, and Valle d’Aosta. The paper aims to analyze the experience of “Ali per il Futuro”, in particular in Tuscany, illustrating and reflecting about the role that “Arca” Cooperativa Sociale, one of the Project partners, has played in the inclusion, accompaniment and support of the families involved. From this experience, it emerges how the personalization of a family Project, the interdisciplinary approach between different professionalisms, the strong connection to the territorial network and the presence of educational services able to offer diversified and flexible responses represent a possible model of intervention and a good practice in the fight against educational poverty and in the social inclusion of families.

Keywords: social inclusion, support, families, “Ali per il Futuro” Project, interdisciplinary approach

1. Il Progetto “Ali per il Futuro” e il ruolo della Toscana attraverso “Arca” Cooperativa Sociale

In Italia, negli ultimi anni si sta assistendo a un incremento della povertà minorile (Save the Children, 2014, 2021). Secondo le statistiche Istat, nel 2020, anno della pandemia da Covid-19, la povertà assoluta ha raggiunto il dato più alto dal 2005: attualmente, oltre 1,3 milioni di bambine, bambini e adolescenti e più di 767 mila famiglie con minori si trovano, infatti, in tale condizione (2021). Un vasto numero di bambine e bambini vive, o rischia di vivere, una situazione di povertà educativa, definita da Save the Children come «la privazione da parte dei bambini e degli adolescenti della possibilità di apprendere, sperimentare, sviluppare e far fiorire liberamente capacità, talenti e aspirazioni» (2014, p. 4). I bambini che vivono in questa condizione non godono di adeguate opportunità di crescita, educazione, istruzione.

Le ricerche mostrano, inoltre, che a maggior rischio di povertà educativa sono i figli di nuclei familiari monoparentali, di famiglie numerose, e di quelle maggiormente esposte alla marginalità sociale (Milani, 2017; Save the Children, 2017; Silva, 2020). La povertà educativa, tema da tempo al centro del dibattito pedagogico (Benvenuto, Vaccarelli, Di Genova, 2020), è oggi aumentata anche a causa della pandemia da Covid-19, che ha incrementato le criticità e le difficoltà delle famiglie (Gigli, 2021; Silva, Gigli, 2021). La pandemia ha infatti messo «in discussione il già fragile benessere familiare di molti nuclei, accentuando i fattori di rischio» (Ivi, p. 10).

Tra le azioni più significative realizzate in Italia per contrastare la povertà educativa vi sono quelle promosse dall’Impresa Sociale “Con i Bambini”, nata nel 2016 per dar vita ai Programmi del *Fondo per il contrasto della Povertà Educativa Minorile*, a seguito del Protocollo d’Intesa⁶ del 29 aprile 2016, stipulato tra il Presidente del Consiglio dei Ministri, il Ministro del Lavoro e delle Politiche Sociali e il Presidente di Acri⁷. In particolare, “Con i Bambini” ha realizzato 13 bandi per assegnare e distribuire le risorse del fondo, permettendo la concretizzazione di oltre 400 Progetti, destinati complessivamente a mezzo milione di bambine, bambini, adolescenti, e alle loro famiglie⁸.

⁶ Per tutti i dettagli si rimanda ai *Riferimenti bibliografici*.

⁷ www.conibambini.org/chi-siamo (ultima consultazione: 26.02.22).

⁸ Cfr. *Ibidem*.

In questo quadro di azioni si colloca anche “Ali per il Futuro”, Progetto sperimentale di contrasto alla povertà educativa che sta dando un contributo concreto all’inclusione sociale dei bambini, delle bambine e delle loro famiglie in alcuni contesti territoriali italiani. “Ali per il Futuro”, avviato nel 2018 dopo essere stato selezionato da “Con i Bambini”, con “Società Dolce” come capofila, ha visto il coinvolgimento di numerosi *partners*, quali Università, Enti di ricerca e formativi, Cooperative sociali e Agenzie Per il Lavoro⁹, e si è svolto sul territorio di quattro regioni italiane: ovvero, Emilia-Romagna, Toscana, Puglia, e Valle d’Aosta.

Un punto di forza di “Ali per il Futuro” è la personalizzazione delle sue azioni, volte a promuovere l’inclusione delle bambine, dei bambini e delle loro famiglie. Nello specifico, il Progetto ha previsto la co-costruzione di un *Progetto familiare personalizzato*, preso in carico da un *case manager*, individuato da ciascuna Cooperativa e destinato alle famiglie con bambine e bambini da zero a sei anni che si trovano in contesti caratterizzati da condizioni di povertà e vulnerabilità sociale¹⁰. Partendo dai bisogni di ogni bambina e bambino e della relativa famiglia, il Progetto familiare ha comportato la presa in carico globale del nucleo familiare, prevedendo l’accesso gratuito a un servizio educativo 0-6 per ciascuna bambina e ciascun bambino, altresì attivando azioni di sostegno alla genitorialità, anche in termini di conciliazione vita-lavoro e a favore del benessere dei figli, calibrate sui loro bisogni.

Oltre a ciò, il Progetto ha realizzato anche percorsi di orientamento e formazione rivolti ai genitori, funzionali all’inserimento lavorativo, così da accrescere le loro opportunità di occupazione. Grazie al Progetto familiare personalizzato, le famiglie coinvolte in “Ali per il Futuro” sono state, dunque, accompagnate in un percorso di miglioramento ed emancipazione rispetto alle proprie condizioni socioeconomiche, alle proprie competenze genitoriali, alla capacità di integrazione nella rete territoriale e di costruzione di relazioni, con l’obiettivo finale di garantire a bambine e bambini condizioni di benessere e di sviluppo adeguate e durature nel tempo, per migliorare il contesto globale di vita familiare. In totale, nei quattro anni di realizzazione del Progetto, “Ali per il Futuro” si è posto l’obiettivo di coinvolgere 160 famiglie, con due percorsi di durata biennale destinati a 80 bambine e bambini da zero a sei anni e ai loro genitori¹¹.

Da ciò si evince come “Ali per il Futuro” abbia costruito, e costituito, un percorso integrato: da una parte a sostegno dell’inserimento delle bambine e dei bambini in condizioni di povertà educativa nei servizi per l’infanzia; dall’altra, a supporto dei loro genitori da un punto di vista sociale, formativo e di inserimento lavorativo, attraverso un approccio metodologico multidirezionale, ispirato al modello ecologico dello sviluppo umano di Bronfenbrenner (1979, trad. it. 2022; Silva, 2020). La possibilità di accedere ai servizi educativi ha permesso alle bambine e ai bambini del Progetto di poter sperimentare un luogo di educazione e cura che dia loro l’opportunità di sviluppare le proprie capacità emotive e cognitive, mentre il sostegno alle famiglie ha garantito a queste ultime la possibilità di prendere consapevolezza del ruolo fondamentale che ricoprono nel processo di crescita dei loro figli (*Ibidem*). Pertanto, le azioni di “Ali per il

⁹ Di seguito, l’elenco completo dei *partners* del Progetto “Ali per il Futuro”: Cooperativa Sociale “Società Dolce”; Dipartimento di Scienze dell’Educazione “Giovanni Maria Bertin” dell’Università degli Studi di Bologna; Dipartimento di Formazione, Lingue, Intercultura, Letterature e Psicologia (FORLILPSI) dell’Università degli Studi di Firenze; PIN S.c.r.l.; “Arca” Cooperativa sociale a.r.l.; Consorzio “PEGASO” – Network della Cooperazione Sociale Toscana; “Leone Rosso” Società Cooperativa Sociale; Progetto Formazione s.c.r.l., Consorzio “Icaro” s.c.s.; Associazione “Cresco”; “Artemide” Cooperativa Sociale; “PRO.GES” Cooperativa Sociale s.c.r.l.; “Kaleidoscopio” Società Cooperativa; “Seneca” srl Impresa Sociale; Confindustria Emilia Area Centro; LavoroPiù s.p.a.; Synergie Italia Agenzia Per il Lavoro s.p.a (www.aliperilfuturo.it; ultima consultazione: 27.02.22).

¹⁰ Cfr. *Ibidem*.

¹¹ Cfr. *Ibidem*.

Futuro” rispondono a una molteplicità di necessità, tutte riconducibili al contrasto alla povertà educativa e al bisogno-diritto dei bambini di godere di pari opportunità di crescita e di sviluppo.

Uno dei *partners* del Progetto è “Arca” Cooperativa Sociale, che da anni opera sul territorio toscano ed è una realtà fortemente impegnata nell’accoglienza e nell’inclusione delle bambine, dei bambini, e delle loro famiglie, con l’obiettivo di rispondere al loro diritto «di avere servizi di qualità» (Arca Cooperativa Sociale, 2016, p. 6).

Nell’ambito di “Ali per il Futuro”, “Arca” è intervenuta in Toscana, su due *macro*-aree: la Provincia fiorentina, in particolare il Quartiere 4 di Firenze e il Comune di Scandicci (Fi), e la città di Livorno. Nello specifico, nel primo biennio sono stati presi in carico 11 nuclei familiari, di cui quattro nel territorio fiorentino e sette nel territorio livornese, mentre nel secondo altri 21 nuclei, di cui tre nel territorio fiorentino e 18 in quello livornese; sono stati coinvolti i servizi educativi *Albero Mago*, *Rosso Canarino* e la scuola dell’infanzia *Koala Verde*, per quanto riguarda la zona fiorentina, e il Centro 1-6 *Pimpirulin*, il nido d’infanzia *Mondo Infanzia Blu* e la scuola dell’infanzia *Flauto Magico*, nella zona livornese.

Di questi 32 nuclei totali, quattro erano composti da famiglie monoparentali, cinque erano di nazionalità extracomunitaria, quattro avevano uno dei due genitori di origine straniera. Nel primo biennio, per quanto riguarda l’area di Firenze, il Comune di Scandicci è quello che ha dato una maggiore risposta al Progetto, inviando tre dei quattro utenti presi in carico, mentre la città di Livorno ha coinvolto sette utenti, grazie alla sinergia mostrata dai servizi della Cooperativa (Arca Cooperativa Sociale, 2019). Nel secondo biennio, dei tre nuclei fiorentini, uno afferiva al comune di Scandicci, mentre gli altri due provenivano dal comune di Firenze; anche in questo periodo la città di Livorno ha coinvolto la maggior parte dei nuclei beneficiari, per un totale di ben 18 famiglie.

Per le caratteristiche specifiche con cui si esplicita, in particolare nella presa in carico globale del nucleo familiare, il Progetto ha rappresentato, all’interno della Cooperativa stessa, un’esperienza innovativa, creando un saldo ponte di collegamento tra i due ambiti d’intervento, prioritari in “Ali per il Futuro”: ovvero, il settore relativo ai servizi educativi per l’infanzia e quello rivolto ai servizi socio-assistenziali, i quali generalmente risultano disconnessi, separati tra loro (Serbati, Milano, 2013). Presso “Arca”, la figura del/della *case manager*, chiamato a ricoprire un ruolo-chiave all’interno del Progetto, è stata individuata in seno alle professionalità sociali in possesso di un’esperienza nel campo del disagio e della riduzione del danno, al fine di facilitare il contatto e l’accompagnamento di famiglie in condizioni di fragilità sociale. Il suo agire è andato a inserirsi nella cornice di un sistema territoriale integrato, nel quale i servizi educativi per la prima infanzia (nido, scuola dell’infanzia e servizi di conciliazione) hanno assunto un ruolo centrale e predominante.

Ciò ha determinato una proficua integrazione di competenze, utile a rispondere ai variegati bisogni delle famiglie in una prospettiva olistica, evitando interventi unidirezionali. Generalmente, pur valorizzando un’impostazione incentrata sul significato dell’accoglienza delle singole famiglie, i servizi educativi spesso concentrano la loro attenzione esclusivamente sui bisogni del bambino, mentre per quelli dell’adulto, talvolta, si limitano al sostegno alla funzione genitoriale: difficilmente prendono in carico un disagio più complesso e più globale; d’altro canto, anche i servizi sociali spesso si fermano a considerare il solo “disagio”, cercando di rispondere prioritariamente a un’esigenza immediata e circoscritta. Accade, infatti, che i servizi lavorino secondo una «concezione unidimensionale e parziale» (*Ivi*, p. 51) invece che multidimensionale, concentrandosi sul singolo individuo, piuttosto che sul “sistema famiglia”. Appare invece fondamentale un lavoro di rete: una collaborazione tra le istituzioni educative, in un’ottica di *co-educazione* (Milani, 2008; Pourtois, Desmet, 2015; Silva, 2016), volta all’*empowerment* e all’emancipazione delle bambine, dei bambini e delle loro famiglie.

Pertanto, il Progetto “Ali per il Futuro” ha riunito professionalità diverse, consentendo ad “Arca” e agli altri *partners* un reciproco trasferimento di competenze e opportunità nel garantire una pluralità di risorse interne ed esterne, e nel dare risposte complesse e integrate, in una logica accogliente e inclusiva, nella direzione della promozione di un «sistema competente» (Urban *et al.*, 2011, *passim*¹²), capace di favorire lo sviluppo di buone pratiche volte a rispondere adeguatamente ai bisogni delle bambine, dei bambini e delle loro famiglie.

Anche di fronte a fragilità importanti, il modello d'intervento promosso nei servizi per l'infanzia di “Arca” ha rappresentato uno strumento facilitatore di relazione, offrendo spazi di incontro e confronto non giudicanti. Difatti, i valori dei servizi educativi, la funzione del consulente psico-pedagogico, altra figura determinante in “Ali per il Futuro”, insieme all'azione della *case manager* nel suo ruolo di collegamento alla rete territoriale, hanno permesso ad “Arca” di approcciarsi alla fragilità espressa attraverso sguardi e punti di vista diversi, rispondendo a bisogni e necessità molteplici dell'intero nucleo familiare. Molte famiglie che hanno aderito al Progetto provengono da condizioni di precarietà economica, abitativa, affettiva, relazionale e sociale. Per questi nuclei, alcuni dei quali monogenitoriali, progettare un futuro risultava qualcosa di “alieno”. Si è notato come le esigue risorse materiali e lo stato di disoccupazione e solitudine avessero influito sulle capacità genitoriali, fondamentali per la crescita e lo sviluppo di ogni bambina e bambino. Con il progredire del percorso di accompagnamento previsto da “Ali per il Futuro” si è rilevato, in alcuni nuclei familiari, un maggior senso di consapevolezza e responsabilità verso una rinnovata curiosità per la comprensione di sé, del proprio ruolo genitoriale, della propria figlia, del proprio figlio.

L'intervento ha, dunque, messo in luce che la vulnerabilità delle famiglie e il conseguente rischio di povertà educativa di bambine e bambini al loro interno devono essere affrontati con azioni integrate, che coinvolgano più ambiti di intervento, capaci di collegarsi e intrecciarsi, al fine di avviare un processo davvero trasformativo, complesso e duraturo.

2. Il ruolo-chiave della figura del *case manager*¹³ nell'inclusione sociale delle bambine, dei bambini e delle loro famiglie

Il *case manager*, che in “Ali per il Futuro” ricopre un ruolo-chiave nel raggiungimento degli obiettivi del Progetto familiare personalizzato, è una figura professionale ancora *in fieri*, da tempo reclamata dalla Pedagogia della famiglia e del sostegno alla genitorialità. L'esigenza di un professionista capace di sostenere le famiglie nel processo di crescita dei figli è stata infatti messa in luce, in Italia, già a partire dagli anni Settanta del secolo scorso, quando è nata e cresciuta l'attenzione educativa al riguardo. Nel momento in cui è aumentata l'attenzione verso le azioni a sostegno delle famiglie si è iniziato a discutere, anche dal punto di vista pedagogico, del ruolo dei contesti educativi e della figura dei e delle professioniste che svolgono questo accompagnamento alla genitorialità (Catarsi, 2008; Ciari, 1968; Galli, 1965; Malaguzzi, 1971; Serbati, Milano, 2013; Silva, 2017; Terzi, Mantovani, 2002).

Enzo Catarsi è stato uno tra i primi a tracciare il profilo pedagogico della figura professionale di accompagnamento alle famiglie. Catarsi ha definito tale figura «animatore di educazione

¹² Nell'originale inglese cui si fa riferimento, «*competent system*» (Urban *et al.*, 2011, *passim*); la traduzione delle parole tra virgolette a sergente è a cura degli Autori.

¹³ Pur nella consapevolezza della delicatezza e dell'importanza, anche e soprattutto concettuale, nella declinazione di genere di sostantivi e aggettivi, dell'utilizzo del femminile, eccezionalmente si è scelto in questo caso, d'ora in avanti e laddove non diversamente specificato, di usare il maschile, in prospettiva “*onnicomprendiva*”, N.d.R.

familiare» (2003, *passim*), da lui chiamato anche «professionista senza camice» (*Ibidem, passim*), affermando come questa non rientri in una professionalità autonoma, ma si tratti di un educatore la cui professionalità viene arricchita da competenze specifiche che lo e la mettano in grado di essere di sostegno alle famiglie (Catarsi, 2008, cfr. in particolare le pp. 71-73). L'animatore di educazione familiare è una figura che

aiuta i genitori a riflettere criticamente sulla propria esperienza genitoriale, in maniera da favorire l'assunzione anche di nuovi atteggiamenti educativi, frutto di una riflessione personale e non necessariamente ereditati dall'educazione ricevuta. Allo stesso tempo deve capire i bisogni e le domande dei genitori, senza però cadere nella tentazione di dare una risposta, atteggiandosi in qualche modo a "genitore perfetto". Al contempo è da segnalare la difficoltà di un ruolo che non deve mai presentarsi come "direttivo", poiché, anche se deve ispirarsi ad alcune conoscenze basilari del sapere scientifico, deve comunque proporsi di valorizzare il sapere "pratico" dei genitori e alcune pratiche genitoriali condivise (*Ivi*, p. 72).

Tale professionista è chiamato a possedere numerose *skills*, che devono essere messe in atto in modo equilibrato, quali «a) competenze culturali e psico-pedagogiche; b) competenze tecnico-professionali; c) competenze metodologiche; d) competenze relazionali; e) competenze riflessive» (*Ivi*, p. 76). In particolare, l'animatore di educazione familiare è un «facilitatore della comunicazione» (*Ibidem, passim*), che con specifiche competenze si pone in una relazione di aiuto con i genitori, con l'obiettivo di ascoltarli e promuovere in loro una riflessione critica sulla propria esperienza genitoriale, evitando però di "insegnare" a svolgere la funzione di genitori e di sostituirsi a loro (*Ivi*, cfr. in particolare la p. 79). Per l'appunto, se poniamo lo sguardo verso i Centri per Bambini e Famiglie attuali, le ricerche mostrano come l'agire educativo di educatori e educatrici al loro interno sia non intrusivo; al contrario, sia un agire che intende valorizzare e promuovere le risorse delle famiglie, in un'ottica di accoglienza, ascolto, cura, per favorire il benessere sociale e relazionale di queste ultime (Bove, 2015). Tuttavia, già nei primi Centri per Bambini e Famiglie, come i Tempi per le Famiglie nati a Milano verso la fine degli anni Ottanta del secolo scorso e le Aree Bambini nate a Pistoia, in Toscana, nel medesimo periodo, le educatrici svolgevano un ruolo di "accompagnamento" alle famiglie che li frequentavano. In particolare, erano professioniste che avevano precedentemente lavorato in nidi e in scuole dell'infanzia e che portavano, nei nuovi contesti, le competenze che avevano acquisito, trasformando «il sapere educativo maturato nei servizi per la prima infanzia in un sapere educativo-preventivo, non terapeutico o assistenziale, funzionale a creare contesti informali di benessere e di socializzazione tra bambini, tra adulti e tra adulti e bambini» (*Ivi*, pp. 35-36).

In generale, negli interventi di accompagnamento alle famiglie, il e la professionista dell'educazione ascoltano il genitore, lo sostengono nell'educazione del proprio figlio, costruendo insieme un rapporto di fiducia, in una prospettiva di co-educazione (Silva, 2017). Infatti, una relazione di fiducia risulta fondamentale affinché l'intervento di accompagnamento raggiunga il suo obiettivo finale: ovvero, il benessere del bambino e della sua famiglia (Serbati, Milani, 2013). Nello specifico di "Ali per il Futuro", questa figura di accompagnamento è il *case manager*, che ha svolto un ruolo centrale nel relativo Progetto. Si tratta di un professionista con nuove competenze, che non solo realizza un accompagnamento ai genitori e ai loro bambini, ma ne rileva i bisogni. Infatti, in "Ali per il Futuro", il *case manager* ha «la funzione di regia del Progetto familiare personalizzato» (Arca Cooperativa Sociale, 2019, n.p.n.i.): durante i due anni di accompagnamento alle famiglie, ha svolto le seguenti funzioni (*Ibidem*):

- in accordo con il tutor della formazione ed eventuali altri professionisti, ha co-costruito il Progetto familiare personalizzato in sinergia con la famiglia;

- dopo un'attenta analisi dei bisogni, ha definito gli obiettivi da raggiungere nel breve e nel lungo termine;
- ha stabilito le attività del Progetto, inserendole nel cosiddetto "Patto sociale educativo e di orientamento al lavoro" previsto dal Progetto;
- ha definito le modalità e i tempi per verificare l'andamento del Progetto familiare personalizzato e, eventualmente, le ha rimodulate;
- ha accompagnato la famiglia durante il percorso biennale e ne ha facilitato il distacco nel momento in cui si è concluso il Progetto.

Il *case manager* di "Ali per il Futuro" è, quindi, «il collettore tra i bisogni del nucleo familiare, le loro istanze e le possibilità che le attività e i professionisti coinvolti nel Progetto mettono in campo al fine di farvi fronte e svilupparle» (*Ibidem*). Pertanto, è una figura-chiave nell'accompagnamento delle famiglie, come viene evidenziato all'interno del contributo *Strumenti di valutazione per il case management degli interventi socio-educativi. Un approccio basato sul capability framework*, presentato da Marta Russo e Caterina Arciprete nel presente numero di «RIEF-Rivista Italiana di Educazione Familiare»¹⁴.

3. Costruire un rapporto di fiducia con le famiglie

Ogni educatore, educatrice, insegnante, è consapevole di quanto sia complessa e delicata la costruzione del rapporto di fiducia con le famiglie che incontra. Le competenze richieste ai professionisti e alle professioniste dell'educazione sono complesse e mai scontate. Infatti, gli strumenti fondamentali di cui devono dotarsi sono l'empatia, l'ascolto attivo, la capacità di sospendere il giudizio di fronte all'altro, oltre a quella di saper accogliere e accettare un punto di vista diverso da parte del genitore. L'educatrice, l'educatore, l'insegnante devono anche saper riconoscere le proprie emozioni, non solo quelle del genitore, e devono essere consapevoli sia dei propri limiti, sia dei propri punti di forza.

Una buona alleanza educativa tra servizio e famiglia consente di realizzare il «patto di corresponsabilità» (Capperucci, Ciucci, Baroncelli, 2018, *passim*), che questi professionisti e queste professioniste assumono congiuntamente nei confronti di bambine e bambini. La co-costruzione di tale alleanza educativa si realizza grazie alla coltivazione di una buona relazione interpersonale, che necessita di momenti di incontro sia formali sia informali, che sostengano la creazione di un legame significativo. Inoltre, «la qualità della connessione scuola-famiglia è negoziata [...] entro la relazione insegnante-genitore, e comprende aspetti quali il tono emotivo, la soddisfazione, la comunicazione, il grado di accordo, l'apprezzamento/rispetto, la fiducia, il sostegno (interesse e conforto), la cooperazione» (*Ivi*, p. 234).

Il genitore ha bisogno di sentirsi ascoltato – e al contempo sostenuto – dall'insegnante/educatore: solo così potrà veramente aprirsi e lasciare che l'altro entri in una dimensione a sostegno del proprio agire educativo nei confronti del figlio. Inoltre, nella costruzione della relazione con la famiglia non può essere tralasciata una variabile fondamentale: il *tempo*. Infatti, è necessario concedere il necessario tempo per fidarsi di tutti coloro che sono coinvolti nella dimensione di relazione e affidarsi. Se i servizi educativi e la scuola riescono a essere promotori di una reale alleanza educativa, allora questi potranno rappresentare un reale antidoto alla povertà educativa. Anche nel recente periodo di *lockdown* legato alla pandemia, per "Arca" è stato possibile mantenere il legame con le famiglie, le quali si sono sentite sostenute, non abbandonate, meno

¹⁴ Per tutti i dettagli si rimanda ai Riferimenti bibliografici, N.d.R.

sole e quindi più forti e più capaci di orientare le loro bambine e i loro bambini nella crescita, anche in un momento così drammaticamente straordinario.

Le famiglie che, presso “Arca”, sono state accompagnate nell’ambito di “Ali per il Futuro” erano famiglie fragili: nuclei attraversati da situazioni oggettivamente complesse, che hanno portato naturalmente ad alzare il livello di diffidenza nei confronti dell’altro, come dimostra il seguente estratto da un primo colloquio di presentazione del Progetto con una madre¹⁵:

Anna è preoccupata della formazione, crede di non essere in grado di affrontare tale percorso. Quando le dico che sono previsti dieci incontri annui con una psicologa/pedagogista, ci tiene a esplicitare che lei non ha nessun problema con i figli, e tantomeno problemi psicologici. Si tranquillizza un po’ quando riesco a farle capire che questa è soltanto un’occasione in più che può essere declinata in tanti modi diversi (*Case manager* di “Arca” Cooperativa Sociale).

È anche il caso di Giovanna, che al primo incontro del Progetto mostra un atteggiamento di diffidenza, di noncuranza:

Giovanna arriva al primo appuntamento per la presentazione del Progetto. È una ragazza esile, i capelli raccolti, lo smalto sbiadito. Anche le sue espressioni sembrano sbiadite, chiuse in un riserbo di noncuranza e diffidenza. Forse per lei “Ali per il Futuro” è solo uno dei vari Progetti a cui l’ha portata la difficile situazione in cui lei, il suo compagno e i figli si trovano. Varie persone a cui rivolgersi, stanca anche di lamentarsi, con toni che non ammettono variazioni d’intensità, come se nulla potesse modificarsi, come se anche le parole avessero perso la loro tonalità (*Case manager* di “Arca” Cooperativa Sociale).

Il lavoro svolto da “Arca” per abbattere la resistenza delle famiglie e costruire con loro un rapporto di fiducia, fondamentale per accompagnarle in un percorso come quello previsto da “Ali per il Futuro”, ha avuto bisogno di tempo, di competenze diffuse e del coinvolgimento di tutti i professionisti che si sono relazionati con i nuclei familiari del Progetto. Tra essi, troviamo quella del *case manager*: figura-chiave che, come abbiamo visto, per prima si interfaccia con le famiglie, ma anche la Psico-pedagogista e, non ultime in ordine di importanza, le educatrici, che hanno accolto quotidianamente bambine, bambini e famiglie all’interno dei servizi educativi, svolgendo la funzione, fondamentale, nella maggior parte dei casi, di abbattere il muro della diffidenza dei nuclei familiari incontrati. Inoltre, in questa cornice, il Progetto ha dato ad alcune donne la possibilità di riconoscere sé stesse come capaci, e portatrici di potenzialità.

Quando si ascoltano veramente le famiglie, se ne comprendono i reali bisogni. In tal modo, la famiglia diventa così partecipe del suo percorso e grazie a questo coinvolgimento attivo inizia un processo di crescita personale che diventa “felicitemente irreversibile”. Ciò emerge anche nel caso di Veronica, come dimostra il seguente estratto riportato dal *case manager* di “Arca”:

Nei vari incontri, spesso ci si è chiesti se queste persone avessero mai veramente parlato di sé e dei loro figli, o se forse si aspettavano un lungo silenzio in cui ci si dice tutto e si “sbriga” la pratica per non cambiare niente. In questo caso, la disponibilità di Veronica ad affidare la sua bambina è andata aumentando progressivamente, durante l’aggravarsi delle sue condizioni di salute. Lentamente, l’apertura di Veronica ai vari interlocutori e l’alleanza nel momento di forte fragilità hanno prodotto un movimento interno di ricerca di comprensibilità delle dinamiche relazionali e dei comportamenti dei figli, che si è ampliato anche nella ricerca di mezzi, di lavoro, di un’abitazione (*Case manager* di “Arca” Cooperativa Sociale).

¹⁵ In queste pagine, a titolo esplicativo, si riportano alcuni estratti delle annotazioni e dei racconti dei professionisti di “Arca” Cooperativa Sociale, in particolare del *case manager*, che hanno partecipato ad “Ali per il Futuro”. Per motivi di *privacy*, di seguito si riporteranno nomi fittizi delle persone coinvolte nel Progetto.

Ciò che “Arca” ha inteso realizzare è rendere la famiglia protagonista attiva del proprio cambiamento. Un’operazione per nulla scontata, che richiede un impegno e uno sforzo da parte dei professionisti che la affiancano e la orientano. Uno sforzo, che vede il e la professionista sempre “un passo indietro”: un/una professionista che accompagna, ma che non si sostituisce, un professionista che tende la mano, che sostiene ma che, allo stesso tempo, consente all’altro di intraprendere un suo percorso di crescita e autonomia.

4. Riflessioni conclusive

L’esperienza di “Ali per il Futuro” ha rafforzato la convinzione del valore dell’ascolto, del non giudizio, del contrasto agli stereotipi, della dimensione dell’accoglienza come azione concreta di risposta al bisogno. Tra i vari percorsi, la storia di Sigisa, di seguito raccontata dalle parole del *case manager*, dimostra come l’integrazione delle professionalità (*case manager*, psico-pedagoga, educatrici/insegnanti, formatori), il forte collegamento alla rete territoriale (Associazioni, Servizi sociali, Società sportive) e la presenza di servizi educativi capaci di offrire risposte diversificate e flessibili, rappresenti un modello d’intervento possibile e una buona pratica nel contrasto alla povertà educativa.

Ho conosciuto Sigisa un pomeriggio di luglio dell’anno scorso, quando è stata accompagnata da una volontaria di un’Associazione di assistenti sociali livornesi, che avendola vista mendicare davanti a una chiesa, se l’erano presa a cuore e avevano deciso di aiutarla. Sigisa è una donna di oltre trent’anni di origine rom e nazionalità Jugoslava. È nata a Pisa, dove la sua famiglia d’origine vive tutt’ora in un campo nomadi, è di religione musulmana ma non molto osservante. Non parla benissimo l’italiano ma lo fa con un notevole accento toscano. A sedici anni, essendo nata e cresciuta in Italia, ha i primi grossi conflitti con i genitori. Mi racconta, di quel periodo, un episodio molto toccante, scappata di casa e rimasta incinta, dopo il parto fa chiamare la madre che si presenta accompagnata da un’assistente sociale. Il risultato dell’incontro è che la figlia appena nata, visto che la nonna non accetta di sostenere la giovane madre, viene data immediatamente in adozione. Ovviamente Sigisa, appena un anno dopo, si sposa con un ragazzo dello stesso gruppo etnico e con lui scappa in Croazia, dove vivono i suoi nuovi suoceri. Non risulta essere una scelta fortunata. Il neo-marito la lascia in balia della madre, comincia a far uso di sostanze, fino a sparire dopo aver avuto con lei cinque figli: quattro femmine e un maschio. Dopo il quinto parto la donna, avendo perso le notizie del marito, decide di rientrare in Italia e, rifiutata dai genitori, arriva a Livorno. Qui si stabilisce, inizialmente, in una caserma occupata, ma poi, quando la situazione comincia a prendere una piega pericolosa, cambia sistemazione, occupando un appartamento in una palazzina fatiscente di vecchie case popolari, tutte con inquilini abusivi. Durante il primo colloquio mi racconta che: non ha mai lavorato, che non ha il permesso di soggiorno, che ovviamente come clandestina non può fare l’Isee. Ma anche che le hanno fatto fare la richiesta di articolo 104, richiesta di cui sta attendendo l’esito, e che le piacerebbe mandare alla scuola per l’infanzia la più piccola delle sue figlie. Che tutti gli altri figli grandi sono inseriti in percorsi scolastici, che lei vorrebbe lavorare. Il formatore, che segue il colloquio con me, sottolinea che difficilmente riuscirà ad accedere, da questa situazione di clandestinità, a corsi di formazione regionale. Dopo esserci più volte consultati accettiamo la scommessa. Le accetteranno la domanda dell’articolo 104? Secondo noi sì. Grazie al Progetto la figlia più piccola ha frequentato la scuola dell’infanzia, le poche assenze che ha fatto nel primo periodo erano dovute al fatto che quando le controllavano il biglietto sull’autobus la facevano scendere, allora la madre, per la vergogna del ritardo, la riportava a casa. Spiegato a Sigisa che poteva tranquillamente arrivare anche in ritardo a scuola, le assenze sono magicamente sparite.

Il figlio maschio, che fino ad allora si allenava ma non poteva giocare con la sua squadra di calcio, quest’anno lo potrà fare, abbiamo pagato il suo tesseramento, e l’“Orlando Calcio” gli fornirà tutto il materiale necessario per giocare. A inizio anno a Sigisa è morto un fratello: più di un fratello, quasi un figlio. Lo aveva accudito lei, i suoi genitori l’avevano tolta da scuola per stargli dietro. Gli incontri con la pedagoga hanno preso un taglio più psicologico, è riuscita ad affrontare questo terribile lutto. La sfortuna si è acca-

nita su di lei, ha dovuto subire un intervento chirurgico, abbiamo usato risorse del Progetto per riuscire ad accompagnare i ragazzi (posti in affido) a trovare la madre all'ospedale. Quest'anno una parte dei fondi per i materiali del Progetto sono serviti per comprare il sussidiario, così si chiamava ai miei tempi il libro delle elementari, della penultima figlia. Di solito lo passa il Comune, ma se sei figlia di clandestini no. Purtroppo, la casa che la famiglia sta occupando a breve verrà sgomberata. Il comune di Livorno fornirà al nucleo una stanza in un appartamento in *co-housing* per un mese. Il Progetto ci ha fatto stringere buoni rapporti con Caritas, forse Sigisa e i suoi figli eviteranno tale esperienza. Adesso Sigisa lavora, fa la badante, lo può fare, tutti i figli, anche la più piccola, sono a scuola. La scorsa settimana il tribunale dei minori ha stabilito che lei e i suoi figli possono rimanere in Italia, pochi giorni dopo aveva il suo permesso di soggiorno. Sembra che finalmente abbiamo vinto la scommessa. Se vi è sembrato che Sigisa abbia una storia con qualche incoerenza, mi vedo costretto a confessare. In realtà non esiste Sigisa, è solo una chimera, un animale fantastico fatto di pezzi di altri animali, e così Sigisa è il sorriso di Angela quando vedeva i suoi figli mentre era all'ospedale, gli abbracci di Lucia quando finiva i colloqui con la psico-pedagogista, gli occhi azzurri e gli infiniti grazie di Fatima quando gli abbiamo detto che era dentro il Progetto e che sua figlia avrebbe potuto frequentare la scuola dell'infanzia (*Case manager* di "Arca" Cooperativa Sociale).

"Ali per il Futuro" ha permesso così di rispondere in maniera personalizzata ai bisogni iniziali, a quelli emergenti e straordinari, ha potuto ricalibrare le azioni, in una logica di sostegno ma anche di orientamento e spinta al protagonismo dei singoli beneficiari.

Naturalmente, ci sono state anche situazioni complesse, fallimenti, regressioni; non tutte e tutti sono riusciti a cogliere l'opportunità che il Progetto offriva. In alcuni casi non è stato semplice far comprendere l'importanza del percorso formativo proposto al genitore che decideva di aderire al Progetto. Talvolta, l'aspettativa era quella di ottenere un lavoro, anziché intraprendere un percorso che rendesse loro stessi protagonisti attivi, e, dunque, dotati dei necessari strumenti, per accedere in maniera autonoma al mondo del lavoro. Per risolvere questa problematica e trasformarla in risorsa, sono state create situazioni sempre più *ad hoc*, in accordo con l'agenzia formativa, che aveva in capo questa parte di Progetto e ha agevolato al massimo, organizzativamente parlando, le persone per accedere alle occasioni formative pensate per loro. Talvolta, sono stati erogati servizi domiciliari per risolvere il problema della cura dei bambini e delle bambine e per dare, quindi, modo alle madri di partecipare ai percorsi formativi.

Un'altra difficoltà riscontrata è stata, inizialmente, il raccordo con i servizi sociali territoriali, con i quali non risultava semplice ed efficace un coordinamento tale che consentisse di individuare velocemente, secondo i tempi del Progetto, i nuclei familiari da supportare e inserire nel percorso. Anche per risolvere questa criticità sono stati fondamentali un approccio di tipo molto flessibile e la progressiva costruzione di una rete di persone, che, una volta compreso il Progetto, hanno potuto contribuire a intercettare le famiglie che rispondevano alle caratteristiche richieste.

In ultimo, il Progetto "Ali per il Futuro" ha mostrato in maniera ancora più evidente come i servizi educativi 0-6 siano luoghi dove si costruisce e si realizza concretamente l'inclusione; dove si può contrastare la povertà educativa, offrendo pari opportunità di cura e apprendimento alle bambine e ai bambini e, allo stesso tempo, spazi di condivisione e accoglienza per le famiglie in difficoltà.

Si conferma, quindi, come sostenuto fortemente dalla letteratura scientifica al riguardo, l'importanza di promuovere e sostenere lo sviluppo di servizi educativi di qualità, al fine di rispondere concretamente a una realtà sociale sempre più complessa, dove bambine e bambini, ma anche adulti, possano vivere esperienze positive, capaci di gettare le basi per un futuro migliore. L'intervento che normalmente viene realizzato in un servizio educativo è, di per sé, rivolto al contrasto della povertà educativa, ma "Ali per il Futuro" ha rappresentato un qualcosa in più: un'occasione di accompagnamento e promozione dell'*intero* nucleo familiare.

Riferimenti bibliografici

- Aa.Vv. (2017): Scuola e famiglia: un'alleanza possibile? *Pedagogika*, a. XXI, n. 3, pp. 5-120.
- Arca Cooperativa Sociale (2016): *Linee guida per l'educazione e la cura delle bambine e dei bambini nella prima infanzia*. Firenze: Arca Cooperativa Sociale.
- Arca Cooperativa Sociale (2019): *Il ruolo del Case manager* (<https://percorsiconibambini.it/aliperilfuturo/2019/04/17/il-ruolo-del-case-manager-in-ali-per-il-futuro/>; ultima consultazione: 27.02.22).
- Benvenuto G., Vaccarelli A., Di Genova N. (2020): Resilienza e successo formativo per contrastare la povertà educativa. *QTimes*, a. XII, n. 4, pp. 114-126.
- Bove C. (2015): Pratiche quotidiane e *professionalità in azione*: il ruolo degli educatori nei Centri per bambini e famiglie. *RIEF-Rivista Italiana di Educazione Familiare*, n. 2, pp. 33-57.
- Bronfenbrenner U. (1979): *Ecologia dello sviluppo umano*. Trad. it. Bologna: il Mulino, 2002.
- Capperucci D., Ciucci E., Baroncelli A. (2018): Relazione scuola-famiglia: alleanza e corresponsabilità educativa. *RIEF-Rivista Italiana di Educazione Familiare*, n. 2, pp. 231-253.
- Catarsi E. (2003): *Un "professionista senza camice": l'animatore di educazione familiare*. In E. Catarsi (a cura di): *L'animatore di educazione professionale: una nuova figura professionale?* Firenze: Regione Toscana – Istituto degli Innocenti, pp. 15-30.
- Catarsi E. (2008): *Pedagogia della famiglia*. Roma: Carocci.
- Ciari B. (1968): Necessità di un nuovo indirizzo. *Cooperazione educativa*, vol. I., nn.pp.n.i.
- Galli N. (1965): *Educazione familiare e società*. Brescia: La Scuola.
- Gigli A. (a cura di) (2021): *Oltre l'emergenza. Sguardi pedagogici su infanzia, famiglie, servizi educativi e scolastici nel Covid-19*. Parma: Edizioni Junior-Bambini.
- Istat (2021): *Le statistiche dell'Istat sulla povertà. Report ANNO 2020* (https://www.istat.it/it/files/2021/06/REPORT_POVERTA_2020.pdf; ultima consultazione: 25.02.22).
- Malaguzzi L. (a cura di) (1971): *Esperienze per una nuova scuola dell'infanzia*. Roma: Editori Riuniti.
- Milani P. (a cura di) (2008): *Co-educare i bambini*. Bari: Pensa Multimedia.
- Milani P. (2017): Il Programma P.I.P.P.I.: un'innovazione scientifica e sociale come risposta alla vulnerabilità delle famiglie. *RIEF-Rivista Italiana di Educazione Familiare*, n. 2, pp. 9-24.
- Pourtois J.-P., Desmet H. (Dir.) (2015): *L'éducation émancipatrice. De la co-education école-famille à la Cité de l'éducation*. Paris: Duval.
- Presidente del Consiglio dei Ministri, Ministro del Lavoro e delle Politiche Sociali, Presidente dell'Associazione di Fondazioni e di Casse di Risparmio (2016): *Protocollo d'intesa* (<https://www.forumterzosettore.it/files/2016/05/Protocollo-Fondo-Poverta.pdf>; ultima consultazione: 26.02.22).
- Riera M.A., Silva C. (a cura di) (2017): *Il sostegno alla genitorialità. Uno studio fra Italia e Spagna*. Milano: FrancoAngeli.
- Russo M., Arciprete C. (2022): Strumenti di valutazione per il *case management* degli interventi socio-educativi: un approccio basato sul *capability framework*. *RIEF-Rivista Italiana di Educazione Familiare*, in press¹⁶.
- Save the Children (2014): *La lampada di Aladino. L'indice di Save the Children per misurare le povertà educative e illuminare il futuro dei bambini in Italia* (<https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/la-lampada-di-aladino.pdf>; ultima consultazione: 25.02.22).
- Save the Children (2017): *Sconfiggere la povertà educative in Europa. Fino all'ultimo bambino* (<https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/sconfiggere-la-poverta-educativa-europa.pdf>; ultima consultazione: 25.02.22).
- Save the Children (2021): *Riscriviamo il futuro. Una rilevazione sulla povertà educativa digitale*. Roma: Save the Children (<https://s3.savethechildren.it/public/files/uploads/pubblicazioni/riscriviamo-il-futuro.pdf>).

¹⁶ Non è possibile indicare i numeri di pagina dell'articolo menzionato, giacché, pur essendo certa la sua pubblicazione su questo numero di RIEF, al momento della chiusura della versione finale del presente contributo e della sua submission per la stampa, l'indice definitivo era in progress, N.d.R.

- viamo-il-futuro-una-rilevazione-sulla-poverta-educativa-digitale_0.pdf: ultima consultazione: 25.02.22).
- Serbati S., Milani P. (2013): *La tutela dei bambini: teorie e strumenti per valutare l'intervento con le famiglie vulnerabili*. Roma: Carocci.
- Silva C. (2016): *Dall'educare al co-educare: traiettorie di senso nelle esperienze del nido d'infanzia*. In S. Mantovani, C. Silva, E. Freschi (a cura di): *Didattica e nido d'infanzia. Metodi e pratiche d'intervento educativo*. Parma: Junior-Spaggiari, pp. 139-149.
- Silva C. (2017): *Servizi e programmi di sostegno alle famiglie in Italia: prospettiva storica ed evoluzione della normativa*. In M.A. Riera, C. Silva (a cura di): *Il sostegno alla genitorialità. Uno studio fra Italia e Spagna*, cit., pp. 37-53.
- Silva C. (2020): *SPECIAL – Un intervento multidirezionale per contrastare la povertà educativa: un modello in nuce* (<https://percorsiconibambini.it/aliperilfuturo/2020/05/15/special-un-intervento-multidirezionale-per-contrastare-la-poverta-educativa-un-modello-in-nuce/>; ultima consultazione: 26.02.22).
- Silva C., Gigli A. (2021): Il “virus rivelatore”. Nuovi scenari, emergenze e prospettive di ricerca sulle relazioni educative e familiari. *RIEF-Rivista Italiana di Educazione Familiare*, n. 1, pp. 5-17.
- Urban M., Vandebroek M., Peeters J., Lazzari A., Van Laere K. (2011): *Competence Requirements in Early Childhood Education and Care. A Study for the European Commission Directorate General for Education and Culture* (<https://op.europa.eu/en/publication-detail/-/publication/fc7e05f4-30b9-480a-82a7-8afd99b7a723>; ultima consultazione: 04.05.22).
- Telleri F. (2011): Educarsi per educare. Come essere genitori responsabili, aperti al dialogo e abili nella soluzione dei conflitti. *RIEF-Rivista Italiana di Educazione Familiare*, n. 2, pp. 51-59.
- Terzi N., Mantovani S. (2002): Educazione familiare e servizi educativi per l'infanzia. *Studium Educationis*, n. 1, pp. 71-79.

Riferimenti sitografici

- www.aliperilfuturo.it (ultima consultazione: 27.02.22).
- www.conibambini.org/chi-siamo (ultima consultazione: 26.02.22).