

# 1. Comprendere il metodo della valutazione partecipativa e trasformativa

La *valutazione partecipativa e trasformativa* (VPT, Serbati, Milano, 2013; Serbati, 2020) è un metodo per costruire il percorso di accompagnamento di persone, famiglie, bambini in P.I.P.P.I., in cui può riconoscersi ciascuna professionalità che opera nel campo educativo, sociale o socio-sanitario. Infatti, educatori, assistenti sociali, insegnanti, psicologi, specialisti della riabilitazione, ecc. condividono un processo in cui, dopo aver curato uno spazio per accogliere le persone (accoglienza), dedicano tempo ed energie per comprenderne i bisogni (*assessment* o analisi dei bisogni) con il proposito di costruire un progetto di intervento (progettazione) da attuare e infine verificare e valutare (monitoraggio/intervento), per definirne la conclusione oppure per avviare nuovi cicli di analisi, progettazione e intervento. La valutazione partecipativa e trasformativa mira, pertanto, a co-costruire la comprensione dei bisogni delle bambine e dei bambini e delle famiglie, a partire da strumenti valutativi che documentino i differenti punti di vista (dando centralità e importanza a quello dei genitori e dei bambini), sia attraverso un confronto e una negoziazione che pone grande attenzione alla dimensione del dialogo.

Il percorso 'a spirale', in cui a ogni ciclo corrisponde una tappa del percorso di accompagnamento della famiglia, dà ragione della ricorsività dei due momenti che precedono e seguono ciascuna fase della valutazione partecipativa e trasformativa:

1. *riflessione e negoziazione*: ogni ciclo necessita di momenti di ascolto e riflessione, in cui comprendere la prospettiva di ognuno degli attori e negoziare un accordo per poter passare all'azione. Si tratta di costruire terra di mezzo fra diversi territori disciplinari e non solo, procedendo per tentativi ed errori;



<https://pippi.unipd.it>

**Fig. 1: Le idee di riferimento della sezione 3**



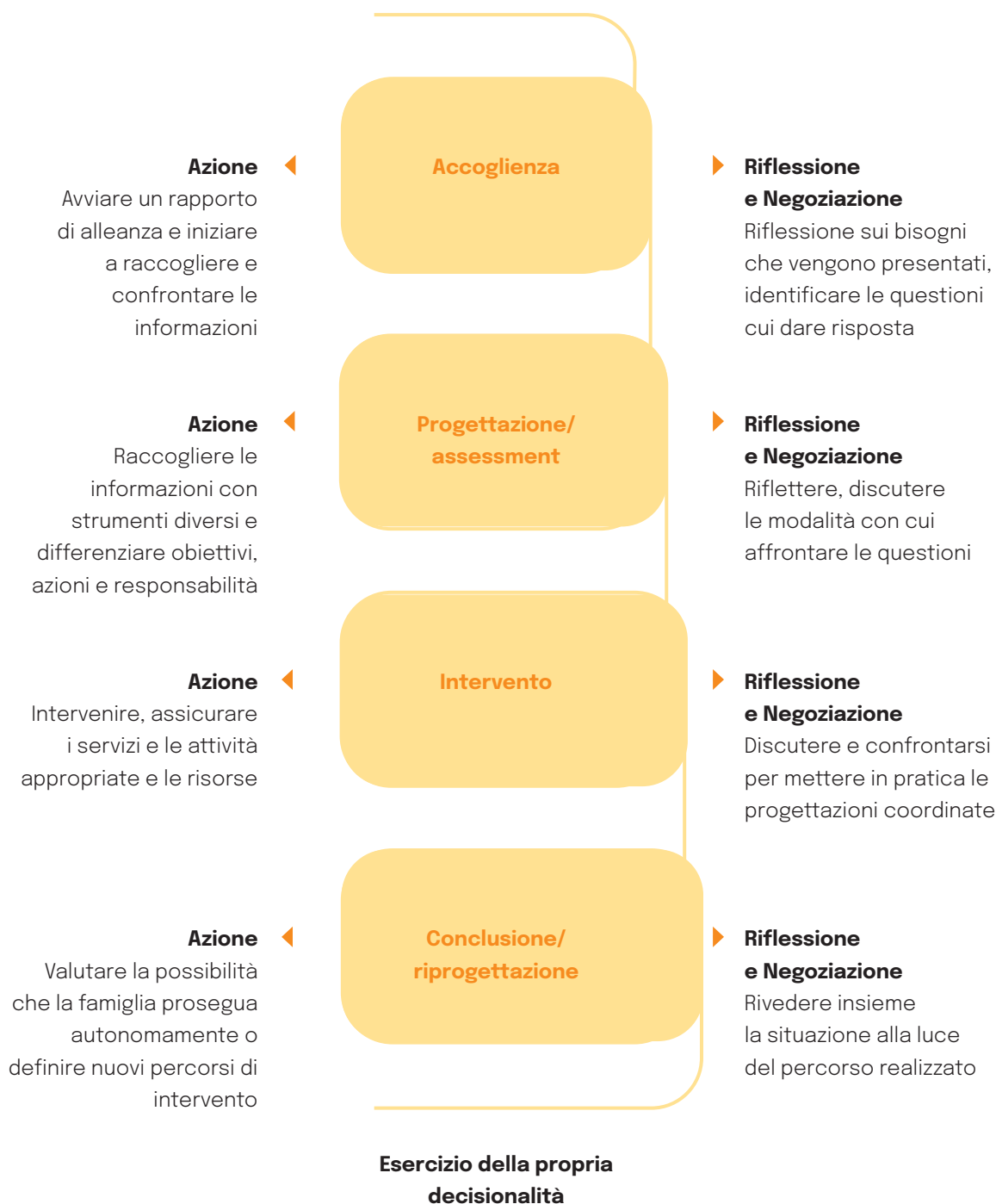
**Fig. 1**  
Orientamenti base per il lavoro con le famiglie (MLPS, 2017b, p. 14).

2. *azione*: è la realizzazione del compito negoziato nel momento precedente, che sempre necessita di feed-back e nuove negoziazioni e aggiustamenti per poter avanzare e produrre cambiamento. (Serbati, Milani, 2013, p. 109)

Le tre azioni chiave della VPT sono:

1. **analizzare**: ascoltare e raccogliere informazioni dalla vita reale e da appropriati strumenti di analisi (questionari, ecomappe, genogrammi, checklist, scale, test ed eventualmente diagnosi), opinioni e voci dei singoli attori, punti di vista, osservazioni, descrizioni di fatti avvenuti ecc. L'operatore assume quindi la funzione sia dell'**etnografo**, che osserva, documenta, ipotizza, sia dell'archeologo, che scava, esplora senza saturare la curiosità, non per consigliare, dirigere, risolvere, ma apprendere e permettere di apprendere;
2. **valutare**: ha due significati prevalenti
  - a. costruire *assessment*, quindi selezionare fra le diverse informazioni e i diversi dati, ricomporli in un nuovo ordine, collegandoli fra loro, attribuendo significato, cercando e costruendo ipotesi per avviare l'azione (valutazione iniziale). Ascoltare, analizzare, valutare sono tre azioni diverse, indispensabili l'una all'altra. Se

**Fig. 2: La valutazione partecipativa e trasformativa.**



- considerate nel loro insieme, aiutano il comprendere, comprendere pienamente con la mente e con il cuore: «C'è una non coincidenza fra fatti e verità, fra constatazione e comprensione» (Agamben, 1998, p. 8);
- b. ripercorrere tutte le fasi del percorso realizzato per comprendere, nell'insieme, ciò che ha funzionato e ciò che non ha funzionato in relazione all'analisi costruita inizialmente e agli obiettivi raggiunti e non raggiunti previsti dal progetto (valutazione complessiva);
  3. **progettare**: definire gli obiettivi, le tempistiche, i compiti, le azioni e le responsabilità, prendere decisioni che orientino l'agire pratico (Serbati, Milani, 2013, pp. 144 ss.).

Ciò che caratterizza la VPT è il modo in cui queste tre azioni si interconnettono reciprocamente in maniera circolare. L'agire con le famiglie non è dunque la quarta azione, che viene dopo queste tre, ma quella che le tiene insieme e le attraversa tutte: **mentre si analizza, già si interviene e mentre si interviene si raccolgono informazioni** importanti per capire in che direzione andare e si costruisce il progetto. Mentre si agisce si valuta la raggiungibilità degli obiettivi del progetto, la misura delle risorse, e si raccolgono informazioni che migliorano gli obiettivi (ivi, pp. 156 ss.) ecc. Procedere esclusivamente tramite colloqui con le famiglie presuppone il ritenere che il cambiamento delle famiglie nasca fundamentalmente dalla comprensione della loro storia e dei loro meccanismi di funzionamento, mentre le strategie di cambiamento delle famiglie si declinano in specifiche modalità di azione, attraverso l'apprendimento della genitorialità. Si tratta di realizzare attività in comune: aiuto per la cena, durante il bagno del bambino, elaborazione dei menù con i genitori e spese della settimana, pic-nic, piscina, laboratori di cucina ecc. L'identificazione dei bisogni non è fine a sé stessa, ma è finalizzata alla costruzione del progetto di intervento: si analizza per trasformare e quindi migliorare le condizioni di vita dei bambini e dei genitori, vigilando sui nostri errori. Mentre si analizza, la famiglia ha l'occasione di riflettere su di sé, la propria storia e le proprie modalità di relazione e funzionamento. Quando l'assessment è condotto in maniera partecipata, esso situa già la famiglia nell'azione ed evita che la famiglia attenda a lungo per un intervento finché non è completato un cosiddetto *full assessment*. Il progetto è il dispositivo tramite cui si fanno vivere le analisi. L'analisi è dunque parte integrante dell'azione, non solo il suo principio, e il progetto è sia punto di arrivo che di partenza (Milani, 2018, pp.227-229).

È possibile tracciare **10 principi** sulla base dei quali la valutazione partecipativa e trasformativa basa le proprie proposte teoriche, metodologiche e operative. Essi sono di seguito presentati.

1. Valutazione per decidere e agire meglio.
2. Valutazione tra *accountability* (rendere conto) e opportunità formativa

3. Partecipazione ossia, l'esercizio della propria decisionalità.
4. Partecipazione, ossia negoziare significati intersoggettivi.
5. Partecipazione, ossia un percorso per apprendere la partecipazione.
6. Partecipazione, anche in situazioni di elevata incertezza.
7. Trasformazione, ossia costruire le condizioni per la partecipazione di bambine, bambini e famiglie.
8. Adottare uno sguardo aperto, pronto all'ascolto e interculturale.
9. Corresponsabilità, ossia Equipe Multidisciplinare che costruiscono risposte ai bisogni di sviluppo delle bambine e dei bambini.
10. Tempo, intensità e cura.

## 1.1/ VPT come... Valutazione per decidere e agire meglio

La valutazione è lo scheletro della VPT, ciò che ne costituisce l'ossatura. È opportuno ricordare che ognuno di noi svolge quotidianamente esperienze di valutazione. L'atto di valutare caratterizza costantemente le vite di ciascuno, per esempio nel valutare la situazione del tempo atmosferico o per decidere l'abbigliamento più appropriato per svolgere una determinata attività. In tutte queste situazioni si va incontro a quelle che in letteratura (Owen, 2006) sono definite *valutazioni implicite*, poiché il percorso che porta all'assunzione della decisione non viene dichiarato dal "valutatore". Ciascuno di noi ha una certa esperienza anche rispetto alle *valutazioni esplicite*, per esempio in riferimento ai giudizi espressi in votazioni nei percorsi scolastici. In queste situazioni, l'esistenza di un processo valutativo che porta all'espressione di un giudizio è nota a tutti e circoscritta entro un determinato processo temporale. Sono noti (o lo dovrebbero essere) anche i parametri secondo i quali il giudizio è espresso. A ragione, dunque, ciascuno può ritenersi un "esperto" (nel senso che ne fa esperienza) di valutazione (Serbati, 2020).

Già questi pochi cenni sulla nozione di valutazione rendono evidente come essa sia necessariamente intrecciata al tema dell'assunzione delle decisioni.

Nell'agire sociale e educativo, i percorsi di valutazione esplicita possono supportare gli operatori insieme alle famiglie nel riconoscere, costruire e spiegare le decisioni assunte o da assumere, esplicitandone e discutendone le ragioni. Il metodo della valutazione partecipativa e trasformativa richiede che i percorsi valutativi considerino i fatti, le ragioni e i punti di vista di chi partecipa alla vita dei bambini, delle famiglie, degli operatori, degli insegnanti e di altre figure che potrebbero essere coinvolte nei percorsi di sviluppo dei bambini (per es. allenatori, catechisti, volontari, ecc.). In questa prospettiva la VPT diventa il vero e proprio scheletro che sostiene e guida un percorso in cui gli operatori, con le famiglie, leggono le informazioni necessarie a *decidere insieme* un progetto coerente e capace di dare risposta ai bisogni dei

bambini, riconosciuti non in maniera isolata, ma considerando tutte le relazioni ecologiche che li vanno a determinare.

## 1.2/ VPT come... Valutazione tra accountability (rendere conto) e opportunità formativa

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

Tutti gli strumenti proposti nel piano di valutazione (tabella 3 pag., 43, **Q. / S-03**) realizzano il metodo di VPT perseguendo una duplice finalità:

- *rendicontativa*: verificare, esaminare quanto accade, per accertarne la conformità a quanto richiesto e stabilito dal programma e rendere conto a soggetti esterni (*accountability*). Di fronte all'investimento svolto dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali, dalle Regioni e dall'Università di Padova nel programma P.I.P.P.I., tutti gli attori partecipanti sono responsabilmente chiamati a rispondere all'istanza di produrre dati e conoscenze sull'efficacia;
- *formativa*: consentire il realizzarsi di nuovi contesti di apprendimento, nuovi spazi di riflessività utili ai partecipanti, sia professionisti che famiglie, per tradurre i risultati della valutazione in proposte di cambiamento delle prassi professionali e di miglioramento per la vita delle bambine, dei bambini e delle famiglie.

## 1.3/ VPT come...Partecipazione ossia, l'esercizio della propria decisionalità

La partecipazione e l'ascolto delle opinioni e dei punti vista delle famiglie dei bambini non solo è una pratica auspicabile, "ma anche il riconoscimento di un diritto fondamentale dell'essere umano".

Esso riconosce il diritto alla libertà di espressione sancito dalla Costituzione Italiana all'articolo 21 ("tutti hanno diritto di manifestare liberamente il proprio pensiero con la parola, lo scritto e ogni altro mezzo di diffusione"), dalla Dichiarazione Universale dei Diritti Umani all'articolo 19 ("ogni individuo ha diritto alla libertà di opinione e di espressione incluso il diritto di non essere molestato per la propria opinione") e dalla Convenzione Internazionale sui Diritti dell'Infanzia all'articolo 12 ("gli Stati parti garantiscono al fanciullo capace di discernimento il diritto di esprimere liberamente la sua opinione su ogni questione che lo interessa") (Serbati, 2020, p. 62).

La VPT, già nel suo nome, fa intendere la centralità che il tema della partecipazione assume nel percorso di intervento proposto da P.I.P.P.I. Il suo significato è ben

rappresentato nella scala della partecipazione, rielaborata e adattata da quella di O'Sullivan (tabella 1, 2015).

È possibile notare nella scala della partecipazione quale centralità sia attribuita al tema dell'assunzione delle decisioni, dove i livelli più alti riconoscono alla famiglia e ai bambini la capacità di prendere parte alle decisioni che li riguardano, o di decidere per sé. La partecipazione si traduce dunque nella possibilità e nella capacità delle persone di prendere parte ai processi decisionali che li riguardano e che incidono sul corso della loro esistenza.

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

**Tab. 1**

Livelli di partecipazione nei servizi alla persona (rielaborazione da O'Sullivan, 2011, pp. 46-50).

Tale impostazione è coerente con una tradizione culturale che riconosce la realizzazione dell'essere umano proprio nella capacità di scegliere per sé le ragioni che guidano il proprio agire. Infatti, già Aristotele nell'*Etica Nicomachea* aveva identificato la piena realizzazione dell'essere umano nella possibilità di "vivere e agire bene", che si traduce nel saper scegliere con saggezza le ragioni che guidano il proprio agire, ponderando e soppesando opzioni e condizioni fino a giungere alla scelta migliore. Un processo quello della "saggezza" che è stato ben descritto dal filosofo aristotelico McIntyre in un testo del 1999: "la conquista delle ragioni per agire in un modo piuttosto che in un altro, per essere capace di valutare tali ragioni, di rivederle o di abbandonarle per sostituirle con altre".

La partecipazione è dunque strettamente legata alla possibilità e capacità per i bambini e le famiglie di diventare autori della propria storia.

Un concetto che si ritrova anche in molti pensatori contemporanei: basti pensare alla 'promessa' di Ricoeur, o alla 'decisione' di Heidegger, o ancora al 'modello a sé stesso' di Froebel. Il tema della realizzazione dell'essere umano come raggiungimento e ricerca della propria decisionalità è un tema presente anche in pensatori più recenti. Si può fare qui riferimento ai pensatori della Teoria Critica e della Scuola di Francoforte (Max Horkheimer, Theodor W. Adorno, Herbert Marcuse, Jürgen Habermas, ecc.), a Paulo Freire, ma anche a Danilo Dolci, Amartya Sen, e Martha Nussbaum. Pur nella diversità della genesi del loro pensiero e dei diversi ambiti disciplinari, tutti questi autori pongono al centro la persona e ne vedono la sua realizzazione nella possibilità di esercitare la propria scelta libera attraverso le decisioni che riguardano la propria vita.

#### **1.4/ VPT come... Partecipazione, ossia negoziare significati intersoggettivi**

La partecipazione come possibilità di esercizio delle proprie decisioni richiede di considerare allo stesso tempo il sapere delle famiglie (delle mamme, dei papà, dei bambini e delle altre persone per loro significative) e il sapere dei professionisti, due saperi diversi, che stanno in relazione e in tensione rispetto a un territorio di competenza comune, quale è la costruzione delle risposte ai bisogni di sviluppo delle bambine e dei bambini. L'esercizio della propria decisionalità da parte delle famiglie avviene nell'incontro e confronto con il sapere dei professionisti e delle altre persone che accompagnano e sono interessate e preoccupate della buona crescita del bambino. La domanda che la VPT si pone riguarda dunque anche il comprendere in che modo tali due saperi possono stare insieme e interagire.

La VPT propone di costruire processi partecipativi attraverso la costruzione di saperi condivisi, caratterizzati dall'intersoggettività. Quindi, non il prevalere di un sapere sull'altro, ma la costruzione di un nuovo sapere che si nutre di tutti i punti di vista presenti (Serbati, 2020). Gli operatori e le famiglie si confrontano e il confronto impone a ciascuno "di argomentare, giustificare le proprie opinioni e quindi di superare tutte quelle impressioni momentanee e soggettive" (Braga et al., 1994, p. 59). Così, si tenta di costruire un consenso circa l'interpretazione, un venire a patti per costruire una condivisione utile nella vita quotidiana e di tutti i giorni.

Il filosofo J. Habermas (1987) ben interpreta il tema dell'intersoggettività, rappresentando ciascun soggetto come un partecipante che possiede il proprio "mondo vitale pre-interpretato", in cui egli riconosce le proprie comprensioni della realtà. Quando un soggetto incontra un altro soggetto, essi cercano "un'intesa tramite la situazione di azione, per coordinare di comune accordo i propri piani di azione e quindi il proprio agire" (p. 157). Seguendo il percorso della VPT, i due soggetti, che nel caso di P.I.P.P.I. potrebbero essere un genitore e un operatore, provano a



costruire un nuovo mondo vitale, condiviso da entrambi. Una nuova comprensione dei bisogni delle bambine, dei bambini e delle famiglie, che parte dal “mondo pre-interpretato” di ciascuno per trovare punti di convergenza, esplicitare le divergenze e costruire contaminazione, in una intersoggettività che precedentemente non esisteva. La costruzione dell’intersoggettività è un compito arduo poiché richiede il “compenetrarsi di interpretazioni cognitive, aspettative morali, espressioni e valutazioni, fino a formare un nesso razionale” (p. 985). Un’intesa, che è alla base della possibilità di operare delle decisioni sagge, direbbe Aristotele, nutrita del sapere e del confronto delle persone che partecipano all’incontro.

## 1.5/ VPT come... Partecipazione, ossia un percorso per apprendere la partecipazione

Immettersi nella prospettiva della VPT significa sapere di iniziare un processo di apprendimento circa le pratiche da mettere in atto, sia per sé come professionista, sia per le famiglie.

Realizzare i percorsi della VPT non è facile: non è sufficiente decidere una mattina di iniziare a lavorare utilizzando le pratiche della negoziazione e della partecipazione. È necessario che gli operatori si preparino con cura, anche rifornendo la propria cassetta degli attrezzi di strumenti operativi **Q. / S-05** che possono aiutare a implementare il nuovo approccio di lavoro. Occorre però fare attenzione: qualsiasi strumento può essere piegato ad usi impropri, se l’operatore che li propone non si interroga a fondo sulle proprie modalità di lavoro con le famiglie. Infatti, gli strumenti in sé non sono altro che mediatori degli assunti teorici che guidano l’agire dei professionisti. Se l’agire dei professionisti rimane fermo agli assunti e alle credenze, magari inconsapevoli, secondo cui se la persona ha il problema, il professionista ha la risposta, qualsiasi strumento di lavoro sarà utilizzato per veicolare il punto di vista dell’esperto, un giudizio che viene dall’alto e che intende la partecipazione in maniera errata, ricercando nelle parole delle persone elementi utili per avvalorare il punto di vista di chi sa definire i termini del problema.

Alcuni autori parlano di “partenariato bidone” o di “pseudo-partenariato” (Bouchard, 2002), o ancora di carenza di reciprocità (Folgheraiter, 2000) per distinguere il partenariato reale da uno slogan dietro al quale non sono riconoscibili pratiche reali di coinvolgimento, una logica di emancipazione virtuale più che reale, in quanto una delle parti ha tendenza a imporre le proprie idee e le proprie decisioni, invece di dividerle, provocando nell’altra parte un senso di incompetenza.

Così, la partecipazione è confusa con la semplice informazione (che pure può essere carente, e raramente davvero bidirezionale, e ne costituisce un elemento portante), con il far firmare il consenso, con l’aderire a qualcosa che la famiglia non è messa in condizione di capire, con il comunicare una decisione già presa e non discussa

insieme, con il permettere di partecipare a una riunione di programmazione per poi continuare a lavorare nello stesso modo di prima, con l'informazione sulle decisioni già prese ecc.

Inoltre, è molto probabile che anche le famiglie non siano abituate a pratiche che prevedono la partecipazione, esse stesse possono aspettarsi risposte certe e soluzioni dei problemi. Nella nostra cultura, siamo abituati fin da piccoli a trovare delle persone che ci danno risposte e ci indicano quali sono i comportamenti più adeguati da seguire (a scuola ci sono gli insegnanti, nello sport ci sono gli allenatori, se stiamo male troviamo il medico, ecc.). Si tratta quindi di iniziare un percorso da fare insieme, apprendendo un poco alla volta ad utilizzare gli spazi di osservazione, di negoziazione e di riflessione. Bambini e genitori hanno delle cose da dire su di sé e, se messi nelle condizioni di poterlo fare, possono apprendere un poco alla volta a identificare bisogni, capacità, desideri derivanti dalla propria esperienza e a prendere delle decisioni che migliorino la loro vita.

### **1.6/ VPT come... Partecipazione, anche in situazioni di elevata incertezza**

Il fatto di avere a che fare con situazioni di elevata incertezza e preoccupazione per i bambini, può indurre gli operatori a sentire il bisogno di avere a disposizione degli strumenti che diano risposte certe, che magari identifichino "oggettivamente" dove si trova la soglia del rischio al fine di proteggere i bambini. Il metodo di P.I.P.P.I. non propone strumenti che diano risposte, quanto piuttosto strumenti che consentano maggiore comprensione della situazione, condivisione, coscienza critica, circolazione di pensiero, che rendano le decisioni e il processo decisionale "affare" di tutti. Nelle situazioni di maggiore incertezza, questo significa costruire percorsi espliciti e trasparenti, in cui anche le condizioni che garantiscono la sicurezza e la protezione del bambino siano chiare e comunicabili a ognuno. La trasparenza diventa quindi la condizione che consente a tutti gli attori di comprendere le ragioni delle decisioni prese e di trovare sempre il bandolo della matassa da cui ripartire per essere protagonisti nel contribuire a migliorare la capacità degli adulti di rispondere in modo positivo ai bisogni dei bambini.

Anche in situazioni di forte sofferenza, genitori e figli restano gli attori e gli autori principali del progetto di cambiamento, nello specifico, si lavora affinché i genitori restino i protagonisti dell'educazione dei propri figli e titolari della funzione genitoriale. Dove si ravvisa un rischio per la sicurezza e la protezione del bambino, rinunciare al proprio punto di vista 'esperto' non appare possibile e nemmeno eticamente corretto. In queste situazioni raggiungere i livelli più alti nella scala della partecipazione (tabella 1) può apparire un'impresa improba e la scelta di far prevalere il proprio

sapere professionale è coerente con il bisogno e il dovere di garantire sicurezza e protezione. È più che verosimile che nell'operare in campo sociale, educativo, socio-sanitario s'incontrino situazioni di questo tipo, ma è importante che gli operatori siano consapevoli di stare attuando delle scelte e delle decisioni sulle persone, senza che ci sia partecipazione. Il fattore tempo è dunque importante e se in un dato momento i percorsi della partecipazione non sembrano possibili, agli operatori spetta continuare a provare a costruire le condizioni affinché possano aver luogo. È dunque importante riconoscere che nel lavoro sociale, educativo e socio-sanitario esistono diversi livelli di partecipazione (tabella 1), che possono essere presenti e variare durante tutto il percorso di accompagnamento della famiglia. Gli operatori sono chiamati ad esplicitare il livello nel quale lavorano rispetto a ogni singola situazione, chiarendo le ragioni che in quella circostanza non permettono il raggiungimento di un livello di partecipazione più elevato e lavorando affinché nel tempo sia possibile superare gli ostacoli e accedere ai livelli più alti.

### **1.7/ VPT come... Trasformazione, ossia costruire le condizioni per la partecipazione di bambine, bambini e famiglie**

La VPT richiede un impegno da parte di tutti i professionisti nel costruire le condizioni per garantire i percorsi partecipativi delle famiglie, un impegno che riguarda anche la trasformazione delle pratiche in uso con le famiglie stesse, al fine di superare le condizioni ostacolanti all'esercizio della propria decisionalità e alla costruzione di significati intersoggettivi. Utile è qui il riferimento al *Capability Approach*, che trova in A. Sen e M. Nussbaum i suoi esponenti più illustri, dove grande enfasi viene data alle condizioni che garantiscono le possibilità di scelta, decisione e di realizzazione della persona umana. Il concetto di *capability* è centrale, comprendendo oltre alla capacità della persona di "scegliere le ragioni per agire in un modo piuttosto che in un altro", anche "le libertà e opportunità create dalla combinazione di abilità personali e ambiente politico, sociale, economico" (Nussbaum, 2011, p. 28).

La VPT realizza tutto il suo potenziale *trasformativo*, nel costruire le opportunità e le condizioni per una partecipazione delle famiglie nelle decisioni che riguardano l'intervento. Qui, l'attenzione rivolta al cambiamento nelle pratiche degli operatori che devono offrire alle famiglie la possibilità di divenire autrici e artefici dei percorsi di valutazione, sostenendo e promuovendo un processo di consapevolezza e di autodeterminazione. La VPT diventa quindi opportunità di capacitazione in quanto occasione di auto-valutazione, e pretesto di un'osservazione mirata di aspetti altrimenti non palesi del quotidiano, che avvia un gioco di specchi con finalità trasformative e che pone le persone nelle condizioni di vagliare le proprie pratiche,

le proprie abitudini, avviando un processo di riflessione e auto-riflessione per intraprendere un percorso volto al superamento e al miglioramento della realtà attuale (Fetterman, 2003). Responsabilità dei professionisti è dunque anche trasformare e costruire condizioni tali da permettere il verificarsi di tali processi. Nel proposito di costruire le condizioni per la partecipazione, la VPT mette a disposizione degli operatori gli strumenti di ricerca (questionari, strumenti narrativi, visuali e creativi) da utilizzare per facilitare una lettura condivisa e intersoggettiva dei punti di forza e dei bisogni tra tutte le persone che sono importanti per la crescita del bambino (genitori, bambino, operatori, insegnanti, ecc.), nonché uno strumento di progettazione condivisa (la griglia di microprogettazione) dove definire gli accordi che riguardano le decisioni assunte per rispondere ai bisogni del bambino. Essi, dunque, possono essere visti come strumenti da utilizzare per garantire l'opportunità per le persone di costruire la propria comprensione della realtà e dei bisogni delle bambine e dei bambini e primo passo per sperimentare le decisioni che sono frutto del confronto fra sapere della famiglia e sapere degli operatori.

### **1.8/ VPT come...Adottare uno sguardo aperto, pronto all'ascolto e interculturale (di L. Agostinetti e L. Bugno)**

La VPT, già di per sé non semplice da approcciare e realizzare, rischia di complicarsi non poco quando incontriamo una persona o una famiglia con un altro *background* culturale, dato che possono venir meno i nostri comuni riferimenti relazionali e possiamo, anche involontariamente, assumere un atteggiamento sbagliato che pregiudica la possibilità di incontro.

Una prima fondamentale questione da affrontare, in questi casi, è quella di attrezzarsi con un'idea (pedagogicamente) corretta di ciò che è la diversità culturale. Purtroppo, infatti, la visione che ne abbiamo è spesso sbagliata: per questioni legate alla storia del pensiero occidentale (che in questa sede non è il caso di sviluppare), siamo portati ad avere una concezione della cultura come elitaria e oggettuale. Per una lunga parte della sua storia, l'Occidente ha guardato alla cultura come ad una sorta di elevazione riservata a pochi, e ancor oggi faticiamo a riconoscere davvero che usi, costumi, tradizioni, mode, abitudini sono elementi culturali che ci svelano come ogni essere umano, in quanto sociale, è sempre un essere di cultura, e che quindi solo da un punto di vista parziale e arbitrario esistono i "colti" e gli "incolti" (che, guarda caso, finiscono sempre per essere gli "altri").

Secondariamente, e in termini forse ancora più significativi, abbiamo una visione "oggettuale" della cultura: la pensiamo e ne parliamo come se fosse una "cosa", un "oggetto del mondo reale" al quale attribuiamo di conseguenza proprietà "materiali": plausibilmente allora le culture si incontrano, si scontrano, si perdono, si impongono... Se accettiamo davvero questo piano del discorso, rimaniamo disarmati e impotenti:

cosa ci possiamo fare, ad esempio, se la religione islamica si scontra con quella cristiana? Il punto è che le cose non stanno così: non le culture ma le persone con alterità culturali si scontrano, incontrano, si smarriscono o si capiscono. E, come operatori sociali, con le persone possiamo lavorare eccome. La cultura non è un bagaglio che la persona si porta appresso (lampante metafora "oggettuale"), ma un processo: un processo aperto e straordinariamente dinamico (in divenire continuo tra elementi di continuità e di novità), contestuale e relazione (che sta dentro i contesti, la storia e le storie di vita, poiché senza le persone semplicemente non esisterebbe). Dobbiamo pertanto riconoscere la cultura come un processo che è parte della vita di ogni persona, in quell'intreccio unico che chiamiamo identità, e che è il risultato dinamico del nostro piano individuale (identità personale) e di quello sociale (identità culturale). Va da sé che tale processualità dinamica è lo spazio di incontro nel quale possiamo trovarci tutti, non malgrado le diversità, ma in virtù di queste.

In questa direzione, un altro semplice accorgimento (stavolta quasi linguistico) può davvero risultare di grande aiuto. Per identificare l'altro nei nostri discorsi (e quindi pensieri...) usiamo spesso con disinvoltura espressioni come straniero, extracomunitario, immigrato o migrante. Oltre a non essere né sinonimi né neutri, spesso essi non svolgono nemmeno una funzione realmente descrittiva (come "migrante" per chi è qui e non è più in movimento, oppure "immigrato" per bambini che non hanno mai compiuto il gesto migratorio perché nati in Italia). Benché non abbiamo ancora una buona terminologia a cui ricorre, forse l'espressione "persona con *background* migratorio" può essere una soluzione migliore di altre: si rimette al centro la comunanza d'essere umani e si riposiziona la dimensione culturale ad un solo aspetto tra i molti che connotano l'altro e ognuno di noi. Ovviamente, nella dinamica relazionale, imparare nomi propri che possono in prima battuta risultarci non semplici, e magari imparare pure a pronunciarli bene, è di per sé un gesto di accoglienza e di riconoscimento che non dovremmo mai permetterci di sottovalutare. Un ultimo aspetto merita d'essere evidenziato, dato il cenno fatto poc'anzi: in Italia oramai i minori con *background* migratorio sono prevalentemente "seconde generazioni" (circa l'80% di essi è nato nel nostro Paese). C'è una bella differenza tra aver "scelto" d'essere stranieri in terra altrui e nascerci. Le prime generazioni, quelle che hanno intrapreso concretamente il processo migratorio, hanno generalmente una misura di sacrificio che li dispone ad assumere una posizione economica, ruoli sociali e lavorativi spesso inferiori a quelli che hanno lasciato. Le seconde generazioni no. E non solo perché questo non sarebbe giusto nemmeno per le prime, ma perché i figli degli immigrati hanno contezza dei sacrifici che padri e madri hanno fatto per concedere la possibilità di un futuro migliore proprio a loro, e non possono accettare un esito subalterno. Va riconosciuto il loro amore di riscatto, incanalata la loro energia, compresa la fatica. Altrimenti l'urgenza di vivere li può portare altrove, lontano dall'esito integrativo (inteso come reciproca inclusione) che non è un bene per loro, ma tanto per loro quanto per noi, un bene per tutti, un obiettivo comune.

## **1.9/ VPT come... Corresponsabilità, ossia Equipe Multidisciplinare che costruiscono risposte ai bisogni di sviluppo delle bambine e dei bambini**

In P.I.P.P.I. il soggetto incaricato di realizzare il metodo della VPT è l'équipe che realizza l'intervento (EM), *"the team around the child"*, che vede la piena partecipazione della famiglia al suo interno. Essa è quindi la risorsa maggiore messa a disposizione dal programma. Si tratta di un'équipe multidisciplinare che comprende la famiglia, l'assistente sociale, l'educatore, professionale, lo psicologo, l'insegnante, e ogni attore (appartenente alla rete formale o informale della famiglia) importante per garantire risposta ai bisogni di sviluppo delle bambine e dei bambini.

È sempre presente il rischio di proporre interventi singolarmente validi, ma che si coordinano, se si coordinano, in base alle esigenze di organizzazione del servizio piuttosto che delle famiglie. La complessità della situazione familiare viene spezzata e ogni singolo "pezzo" viene affidato alle cure di un singolo professionista: la cura psicologica dei genitori appartiene alla psicologa del Consultorio Familiare, l'assistente sociale del Comune si occupa dei problemi abitativi, l'educatore dei bambini a casa, l'insegnante dei bambini a scuola, il pediatra dei bambini quando stanno male ecc. Il soggetto, la persona, la famiglia diventa contenitore, ricettore di azioni parziali e interventi che sono decisi in altre sedi, dove la sua presenza può non essere prevista. Una tale mancanza di concertazione istituzionale tra chi è implicato nella proposta di una soluzione può addirittura attivare processi di violenza secondaria o istituzionale (Barudy, 1998).

Per promuovere l'Equipe Multidisciplinare non basta dunque far sedere i diversi professionisti con la famiglia intorno a un tavolo o, peggio ancora, moltiplicare le riunioni, le telefonate e quindi il tempo dei contatti, occorre piuttosto apprendere a comunicare e a lavorare in maniera unitaria piuttosto che giustapposta e questo comporta, per lo meno, sviluppare linguaggi comuni, utilizzare modelli condivisi, imparare a riconoscere gli altri e la loro diversa competenza disciplinare. Se i saperi a disposizione degli operatori dei servizi sono molto frammentati succede che quando operatori di diversa formazione e provenienza (della sanità, del sociale, della scuola, dell'animazione socio-culturale e educativa ecc.) si trovano a lavorare insieme, abbiano in realtà riferimenti, linguaggi e codici talmente diversi tra loro, pochi punti di riferimento e quadri concettuali comuni (come ad esempio ognuno di questi operatori significa la nozione di 'bisogno del bambino') che debbano molto faticare per uscire dalla soggettività e dall'incertezza delle loro percezioni.

La prospettiva dei bisogni evolutivi **Q. / S-01** fornisce una cornice chiara e globale per rispondere ai rischi di tale deriva. Essa è condivisibile sia con le famiglie sia tra operatori diversi, e rende trasparente fin dall'inizio che l'interesse centrale è rappresentato dalla bambina o dal bambino e dai suoi bisogni di crescita e che la finalità condivisa è ricercare le risorse e le strategie più opportune affinché egli

possa crescere bene (Serbati, Ius, 2021). La prospettiva dei bisogni evolutivi pone al centro dell'analisi non la ricerca del problema, le carenze dei genitori, le difficoltà del bambino o del contesto, ma la bambina o il bambino e i suoi bisogni evolutivi e nel fare questo evita la stigmatizzazione perché "il bisogno è costitutivo dell'umano e del divenire della crescita" (Milani, 2018, p. 124). Inoltre, sostiene l'interdisciplinarietà e la corresponsabilità "poiché il bisogno si esprime dentro una relazione, ogni soggetto attivo nel processo di risposta si sente implicato nella cura, invitato a ricercare la propria responsabilità, a ingaggiarsi nel dare il proprio contributo (ivi, 123)". Intorno ai bisogni delle bambine e dei bambini individuati insieme alle famiglie, la distribuzione dei compiti può avvenire naturalmente, in base alle competenze di ciascuno e a una cornice di riferimento in cui è stata esplicitata e condivisa l'analisi dei bisogni delle bambine e dei bambini.

### **1.10/ VPT come... Tempo, intensità e cura**

Il percorso della VPT si realizza attraverso "un repertorio coordinato di dispositivi a favore del bambino e dei suoi genitori, finalizzato alla realizzazione del progetto condiviso e realizzato in un arco di tempo definito" (MLPS, 2017, p. 19) così come già definito nelle Linee di Indirizzo *L'intervento con bambini e famiglie in situazione di vulnerabilità* a proposito del principio dell'intensità. Costruire partecipazione e riflessività richiede una presenza prolungata e intensa a fianco della vita della famiglia, al fine di osservare, annotare e documentare gli aspetti utili a comprendere insieme quali strategie siano da sviluppare per accompagnare lo sviluppo delle bambine e dei bambini. Il tempo è dunque un fattore chiave, che si intreccia al tema dell'intensità dell'intervento, secondo una logica progettuale centrata sull'azione e la partecipazione di bambini e genitori all'intervento stesso nel tempo opportuno, che si collochi in un momento della vita della famiglia a cui davvero serve e che sia quindi tempestiva e intensiva, quindi con una durata nel tempo definita. Tempo e intensità richiedono una cura costante, al fine di organizzare gli interventi in maniera pertinente unitaria e coerente tra tutti gli attori coinvolti. L'intensità, la coerenza e la durata degli interventi offerti ai bambini e alle figure parentali costituiscono importanti predittori di successo. Al contrario servizi insufficienti, frammentati, discontinui sono eccellenti predittori di mantenimento o addirittura aumento delle difficoltà osservate nelle famiglie.