

# RAPPORTO DELL'ATTIVITÀ DI FORMAZIONE E DI RICERCA SUL PROGRAMMA RDC

Paola Milani, Sara Serbati,  
Armando Bello, Katia Bolelli,  
Gaia Burlon, Luisa Capparotto,  
Sara Colombini, Barbara De  
Simone, Lucia Della Ceca,  
Ioris Franceschinis, Adriana Di  
Palma, Mariella Giachino,  
Georgia Giacomelli,  
Daniela Moreno Boudon,  
Cristina Munari, Giovanna  
Murru, Andrea Petrella, Cinzia  
Riccardi, Anna Salvò, Francesca  
Santello, Anna Zenarolla

Maggio 2023





# Rapporto dell'attività di formazione e di ricerca sul Programma RdC

Paola Milani, Sara Serbati, Armando Bello,  
Katia Bolelli, Gaia Burlon, Luisa Capparotto,  
Sara Colombini, Barbara De Simone, Lucia Della Ceca, Ioris  
Franceschinis, Adriana Di Palma,  
Mariella Giachino, Georgia Giacomelli,  
Daniela Moreno Boudon, Cristina Munari,  
Giovanna Murru, Andrea Petrella, Cinzia Riccardi, Anna Salvò,  
Francesca Santello, Anna Zenarolla

Maggio 2023



UNIONE EUROPEA  
Fondo Sociale Europeo

PON  
INCLUSIONE

M



MINISTERO del LAVORO  
e delle POLITICHE SOCIALI



UNIVERSITÀ  
DEGLI STUDI  
DI PADOVA

RAPPORTO DELL'ATTIVITÀ DI  
FORMAZIONE E RICERCA SUL  
PROGRAMMA RdC

Università degli Studi di Padova  
Dipartimento di Filosofia, Sociologia,  
Pedagogia e Psicologia Applicata (FISPPA)  
Via Beato Pellegrino, 28 35137 Padova  
Telefono +390498271745

LabRIEF Laboratorio di Ricerca e Intervento  
in Educazione Familiare  
<http://labrief.fisppa.it>

©Padova University Press  
Università degli Studi di Padova  
via 8 Febbraio 2, Padova  
[www.padovauniversitypress.it](http://www.padovauniversitypress.it)

ISBN 978-88-6938-404-2

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

Introduzione.....	5
<b>SEZIONE 1. LE ATTIVITÀ NELL'AREA DELLA FORMAZIONE.....</b>	<b>7</b>
1. LA GESTIONE DELLE ATTIVITÀ REALIZZATE NELL'AREA DELLA FORMAZIONE.....	8
2. I CONTENUTI DELLA FORMAZIONE.....	22
2.1. La struttura.....	22
2.2. I contenuti delle attività formative.....	22
2.2.1 Modulo 1: LE PREMESSE .....	22
2.2.2 Modulo 2: I FONDAMENTI.....	23
2.2.3 Modulo 3: LE PRATICHE.....	23
2.2.4 Modulo 4: L'INNOVAZIONE.....	24
2.3. Dettagli sull'organizzazione del Modulo 2 .....	24
2.4. La partecipazione al corso e la frequenza.....	28
2.4.1. In sintesi.....	29
2.5. Supporto alla partecipazione .....	30
3. I QUESTIONARI DI GRADIMENTO E DI APPRENDIMENTO .....	32
3.1. Questionario relativo ai webinar.....	32
3.2. Questionario di gradimento del corso.....	36
3.3. Le videointerviste ai corsisti.....	38
4. I PROJECT WORK.....	40
4.1. La consegna .....	40
4.2. Analisi dei Project Work .....	41
4.3. I destinatari .....	43
4.4. I soggetti .....	44
4.5. Ambiti di intervento .....	45
4.6. I Project Work selezionati .....	50
4.7. Elementi di innovazione .....	63
4.7.1. I destinatari .....	65
4.7.2. Partecipazione e sostegni.....	69
4.7.3. Fuori e dentro i servizi.....	71
4.7.4. Affrontando la pandemia.....	73
4.7.5. Risvolti tecnologici.....	75
4.7.6. Comunicare.....	76
5. IL CONVEGNO FINALE: “La formazione e la ricerca nell'implementazione del percorso per l'inclusione sociale del Reddito di cittadinanza. Esperienze realizzate, lezioni apprese, sfide da affrontare”.....	78
5.1. Il programma .....	78
5.2. I materiali del convegno .....	82

5.3.	Il convegno in numeri.....	82
6.	IL MOOC: “METODO E STRUMENTI PER L’ACCOMPAGNAMENTO NELLA MISURA DI CONTRASTO ALLA POVERTÀ” .....	83
6.1.	Destinatari.....	83
6.2.	Obiettivi formativi .....	84
6.3.	Formato e contenuti del corso .....	84
7.	IN SINTESI: I DATI DELLA FORMAZIONE - IV EDIZIONE.....	93
8.	IN SINTESI: I DATI DELLA FORMAZIONE NELLE 4 EDIZIONI DEL CORSO 2019/2020/2021/2022 .....	96
	<b>SEZIONE 2. LA RICERCA RDC 0-3: INTERRELAZIONI FRA REDDITO, GENITORIALITÀ E SVILUPPO DEI BAMBINI TRA 0-3 ANNI .....</b>	<b>98</b>
9.	CONTESTO GENERALE DELLA RICERCA RDC03 .....	99
9.1.	Disegno e domanda di ricerca di RDC03 .....	101
9.2.	Descrizione degli strumenti della ricerca RDC03 .....	104
9.2.1.	RPMonline: Rilevazione, Progettazione, Monitoraggio .....	104
9.2.2.	Preassessment/Postassessment .....	105
9.2.3.	ASQ-3 - Ages & Stages Questionnaire (Squires, Twombly, Bricker, 2018) .....	106
9.2.4.	P.I.C.C.O.L.O. - Parenting Interactions with Children: Checklist of Observations Linked to Outcomes (Roggman et al. 2013) .....	106
9.2.5.	Note metodologiche sull’utilizzo degli strumenti della ricerca....	108
9.2.6.	Tempi.....	108
10.	STUDIO PILOTA E RELATIVI RISULTATI.....	110
10.1.	Partecipanti allo studio .....	110
10.2.	Disegno e metodologia dello studio pilota .....	111
10.3.	Risultati.....	114
10.3.1.	I dati quantitativi.....	114
10.3.2.	I dati relativi alle interviste.....	114
10.4.	Discussione dei risultati dello studio pilota.....	122
10.5.	Conclusioni dello studio pilota.....	125
11.	I SOGGETTI PARTECIPANTI ALLA RICERCA RDC03.....	127
11.1.	Ambiti territoriali sociali e famiglie partecipanti .....	127
11.2.	Famiglie partecipanti alla ricerca fino a T0/T1 .....	132
11.3.	Motivi e avvio del percorso di accompagnamento della famiglia.....	138
11.4.	Caratteristiche sociodemografiche dei partecipanti.....	140
11.4.1.	I bambini.....	140
11.4.2.	Chi si prende cura dei bambini .....	141
11.5.	Il beneficio economico percepito .....	144

12.	I RISULTATI DELLA RICERCA RDC03.....	157
12.1.	La situazione a T0.....	157
12.1.1.	Il questionario di Preassessment.....	157
12.1.2.	Il Mondo del Bambino.....	158
12.1.3.	Il questionario ASQ-3 – Ages and Stages Questionnaire 3za edizione .....	160
	Preoccupazioni genitoriali sullo sviluppo e altre osservazioni.....	167
	Preoccupazione dei genitori in relazione ai punteggi per area di sviluppo dei bambini .....	172
12.1.4.	P.I.C.C.O.L.O.: descrizione a T0 .....	174
12.1.5.	P.I.C.C.O.L.O. – I risultati delle interazioni genitoriali con i bambini .....	176
	Analisi delle differenze tra genitore e operatore .....	181
12.2.	Gli esiti dell’accompagnamento (T2 vs T0).....	183
12.2.1.	Il questionario di Pre-Postassessment: gli esiti dell’accompagnamento (T2 vs T0).....	183
12.2.2.	Il Mondo del Bambino: gli esiti dell’accompagnamento (T2 vs T0) . .....	186
12.2.3.	ASQ: gli esiti dell’accompagnamento (T2 vs T0).....	189
	Variazioni nelle preoccupazioni e osservazioni del genitore .....	191
12.2.4.	P.I.C.C.O.L.O. gli esiti dell’accompagnamento (T2 vs T0).....	192
12.3.	Il processo/l’intervento .....	197
12.3.1.	Mondo del Bambino: le microprogettazioni.....	197
12.3.2.	Mondo del Bambino: esiti e microprogettazioni .....	202
12.3.3.	L’analisi dei patti educativi .....	205
12.3.4.	I dispositivi di intervento.....	211
12.3.5.	La situazione al termine della ricerca .....	214
12.3.6.	La compilazione degli strumenti da parte degli operatori .....	215
12.4.	Il questionario sulla Qualità della Vita delle famiglie.....	217
12.4.1.	Risultati.....	220
13.	UN PRIMO CONFRONTO CON IL PROGRAMMA P.I.P.P.I. ....	228
13.1.	Profilo di rischio delle famiglie e bisogni identificati .....	229
13.2.	L’intervento con le famiglie .....	236
13.3.	Gli esiti .....	240
14.	LA FORMAZIONE NEL PERCORSO DELLA RICERCA RDC03 .....	245
14.1.	Formazione asincrona on-line .....	245
14.2.	Formazione sincrona/webinar.....	251
14.3.	La partecipazione agli eventi.....	261

14.4. Attività di supporto individuali .....	265
14.5. Accompagnamento Tecnico .....	266
14.6. Accompagnamenti individuali su appuntamento .....	269
14.7. La valutazione della formazione da parte degli operatori .....	271
15. RIFLESSIONI CONCLUSIVE.....	281
16. I DATI DELLA RICERCA IN SINTESI.....	291
<b>Riferimenti bibliografici .....</b>	<b>293</b>
<b>ALLEGATI.....</b>	<b>296</b>

## Introduzione

Finalità di questo Rapporto è rendere conto delle attività realizzate nel corso degli anni solari 2022 e 2023 dal Laboratorio di Ricerca e Intervento in Educazione Familiare (LabRIEF) del Dipartimento FiSPPA dell'Università di Padova, incaricato di implementare le attività descritte nell'Accordo firmato nell'agosto 2019 con il Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, riferite alla misura unica nazionale di contrasto alla povertà ed all'esclusione sociale (RdC), assicurando un insieme di azioni relative alle due aree della formazione e della ricerca.

Nella prima sezione del report si sintetizza il lavoro svolto nell'area della formazione, nella seconda il lavoro realizzato nell'area della ricerca.

Nello specifico della prima sezione, sono descritte le attività che hanno riguardato la progettazione e l'attuazione della quarta edizione del Corso di formazione della figura del *"Professionista esperto nella gestione degli strumenti per l'analisi multidimensionale del bisogno e per la progettazione degli interventi rivolti ai beneficiari della misura di contrasto alla povertà e sostegno al reddito (RDC)"*.

Come si vedrà, si sono iscritti a questa quarta edizione 544 operatori di cui 451 hanno effettivamente portato a termine il percorso formativo (82,9%), distribuiti in 20 Regioni italiane e 221 Ambiti Territoriali sociali (ATS).

Questa quarta edizione del corso, inizialmente non prevista, ha avuto come obiettivo principale quello di raggiungere sia i corsisti dispersi nei tre anni precedenti, sia gli ATS che non avevano ancora inviato operatori al corso, prevalentemente a causa dell'emergenza pandemica. L'obiettivo è in buona parte stato raggiunto, anche grazie al lavoro ampio e sistematico di contatto con gli ATS che lo staff amministrativo ha realizzato nel corso dell'autunno 2021, raggiungendo la quota di 544 professionisti iscritti, nonostante il numero programmato fosse di 400.

Consapevoli della complessità del lavoro in atto in quel momento storico nei servizi sul fronte del contrasto alla povertà e forti dell'esperienza della terza edizione per la quale si era già optato per una riduzione del carico di lavoro, si è riproposta una formula alleggerita, didatticamente meglio fruibile e accompagnata da forme di supporto ai corsisti (webinar di tutoraggio, mail di sollecito personalizzate, assistenza tecnica nell'uso della piattaforma). La quarta edizione è stata inoltre

arricchita dall'esperienza del Convegno conclusivo del quadriennio di collaborazione di LabRIEF, prevedendo un lavoro di coinvolgimento in prima persona dei corsisti, anche delle edizioni precedenti.

Rispetto alla seconda sezione, relativa alla ricerca, si descrivono in questo report le azioni realizzate con gli operatori coinvolti tra gennaio e aprile 2022, nelle quali si è continuato il lavoro di formazione e accompagnamento dei professionisti coinvolti nella ricerca e di monitoraggio della prima e della seconda implementazione della ricerca. Nei mesi successivi, si sono gestiti alcuni ritardi degli operatori nel lavoro con le famiglie, dovuti al perdurare dell'emergenza sanitaria, si è quindi conclusa la raccolta dati e si è realizzato il lavoro di elaborazione dei risultati, descritti appunto nella seconda sezione.

Come si vedrà, i dati di questa ricerca dimostrano che interventi volti

- al rafforzamento dei sostegni economici alle famiglie, quale il beneficio economico previsto dal RdC,
- al rafforzamento della genitorialità positiva, attraverso interventi integrati per promuovere lo sviluppo del bambino, in particolare nei primi tre anni di vita, tramite un approccio partecipativo e rispettoso delle forze dei genitori, di accompagnamento (*parenting support*), anche attraverso *l'home visiting* e il *mentoring* da parte di équipe multidimensionali, come indicato dai Patti di Inclusione Sociale (PaIS),
- alla cooperazione fra settori diversi, tra cui sanità pubblica, servizi educativi zero-tre, servizi sociali, per intervenire a tutti i livelli dell'ecosistema, quali quelli previsti, ad esempio dai PUC, possono impattare non solo sulla capacità di risposta dei genitori ai bisogni di sviluppo dei bambini, ma sulla stessa dinamica positiva dello sviluppo dei bambini, contribuendo di fatto a spezzare precocemente il circolo dello svantaggio sociale.

# **SEZIONE 1.**

## **LE ATTIVITÀ NELL'AREA DELLA FORMAZIONE**

## 1. LA GESTIONE DELLE ATTIVITÀ REALIZZATE NELL'AREA DELLA FORMAZIONE

In attuazione all'art. 15, c.2 b e c del d.lgs.147/2017, LabRIEF supporta l'utilizzo pratico degli strumenti relativi ai Patti di inclusione sociale (PaIS), tramite la progettazione e l'attivazione di un Corso di formazione della figura del *"Professionista esperto nella gestione degli strumenti per l'analisi multidimensionale del bisogno e per la progettazione degli interventi rivolti ai beneficiari della misura di contrasto alla povertà e sostegno al reddito (REI/RDC)"*.

I destinatari sono professionisti operanti in un Ambito Territoriale sociale (ATS) incaricati di svolgere la funzione di case manager, ossia di accompagnamento dei diversi professionisti impegnati nella gestione degli interventi rivolti alle famiglie beneficiarie della misura di contrasto alla povertà e sostegno al reddito. La quarta edizione è stata dedicata a corsisti dispersi nelle annualità precedenti e a operatori di ATS precedentemente non intercettati dalla proposta formativa.

Il corso ha previsto una struttura online, stando le prescrizioni per l'emergenza Covid-19, suddividendosi in tre moduli online asincroni (MOD1, MOD3 e MOD4) e un modulo online sincrono (MOD2). All'interno del corso è stato collocato il Convegno finale di maggio 2022, svoltosi in presenza a Roma.

La parte online asincrona si è svolta su piattaforma Moodle (Modular Object-Oriented Dynamic Learning Environment) dell'Università di Padova, dove sono predisposti i collegamenti e i riferimenti alla formazione di base online, assicurata da Banca Mondiale, spazi di condivisione con forum generali e specifici, video, documenti, compresi i quattro Quaderni dei Patti per l'inclusione sociale.

La parte online sincrona si è svolta invece utilizzando la piattaforma Zoom integrata alla piattaforma Moodle, in videoconferenza.

L'attività didattica si è conclusa il 30 settembre 2022, avendo ottenuto la proroga delle attività, ed è descritta nel suo insieme di seguito.

		anno 2021				anno 2022										
		NOVEMBRE		DICEMBRE		GENNAIO		FEBBRAIO		MARZO		APRILE		MAGGIO		GIUGNO
		1-15	16-30	1-14	15-31	1-15	16-31	1-14	15-28	1-15	16-31	1-15	16-30	1-15	16-31	1-15
<b>Modulo 1. LE PREMESSE (modalità asincrona)</b>																
Unità didattica 1	I Quaderni dei Patti per l'inclusione sociale e il Quaderno della Formazione	attività asincrona su Moodle														
Unità didattica 2	La governance del sistema, l'attivazione dei sostegni e il lavoro in rete	attività asincrona su Moodle														
Unità didattica 3	Il ruolo e i compiti del Case Manager	attività asincrona su Moodle														
Unità didattica 4	Trasformazioni familiari e sociali, povertà infantile, negligenza e genitorialità positiva	attività asincrona su Moodle														
Unità didattica 5	L'analisi preliminare e le decisioni sul percorso da realizzare con il nucleo	attività asincrona su Moodle														
Unità didattica 6	La valutazione multidimensionale nel lavoro con le famiglie in situazione di vulnerabilità	attività asincrona su Moodle														
<b>Modulo 2. I FONDAMENTI (in videoconferenza)</b>																
Webinar 1	Governance e innovatività dei servizi di contrasto alla povertà. Il percorso del patto per l'inclusione sociale.	attività sincrona														
Webinar 2	Comprendere e sperimentare gli strumenti: AP e QA nella pratica del lavoro in EM			attività sincrona												
Webinar 3	costruzione dei dispositivi di supporto alla della famiglia					attività sincrona										
<b>Modulo 3. LE PRATICHE (attività asincrona E IN PRESENZA)</b>																
Unità didattica 1	La condivisione degli strumenti e il lavoro in equipe multidisciplinare			attività asincrona su Moodle												
Unità didattica 2	La valutazione partecipativa e trasformativa e la partecipazione della famiglia					attività asincrona su Moodle										
Unità didattica 3	Il Patto per l'inclusione sociale: riflessioni su priorità, risultati attesi e monitoraggio del percorso.							attività asincrona su Moodle								
Unità didattica 4	Pratiche dai territori – lavori di gruppo sul tema dell'innovazione sociale													CONVEGNO IN PRESENZA		
<b>Modulo 4. L'INNOVAZIONE (attività sincrona e asincrona)</b>																
Tutoraggio	Avvio del progetto											sincrona				
Project work	Analisi di un caso studio tratto dalla pratica professionale.															attività asincrona su Moodle

**Tab. 1.1** Struttura del corso e tempistiche di avvio dei Moduli in Piattaforma Moodle.

Come si evince dalla tabella 1.1, i moduli 1, 3 e 4 si sono svolti in modalità asincrona, con un appuntamento in presenza nel maggio 2022 per il Convegno finale inserito nel modulo 3, mentre il modulo 2 si è sviluppato in modalità sincrona, tramite la presenza in videoconferenza. La partecipazione a questo ultimo modulo si è completata tramite iscrizione, obbligatoria per almeno 2 dei 3 appuntamenti previsti. Le date delle videoconferenze sono state fornite ai corsisti prima dell'apertura del modulo 2. I contenuti di ciascun modulo sono stati messi a disposizione dei corsisti sulla piattaforma Moodle, consultabili e scaricabili sia durante il corso che una volta concluso, per favorire l'approfondimento e la condivisione dei materiali. Si è prevista la propedeuticità da un modulo al successivo.

Il corso si è concluso ufficialmente il 30 settembre 2022 con la consegna del Project Work.

Nelle tabelle che seguono (tab 1.2, tab. 1.3) sono presentati i dati relativi al numero di ATS e di corsisti coinvolti per Regione. Mentre nella tabella 1.4 sono presentati

e descritti brevemente i materiali e i contenuti dell'offerta formativa disponibili in piattaforma Moodle.

	REGIONE	Numero AMBITI	Numero OPERATORI	TOTALE
Regioni meno sviluppate	BASILICATA	4	16	260
	CALABRIA	13	41	
	CAMPANIA	16	59	
	SICILIA	29	96	
	PUGLIA	17	48	
Regioni in transizione	ABRUZZO	14	33	79
	MOLISE	3	8	
	SARDEGNA	12	38	
Regioni più sviluppate	EMILIA ROMAGNA	15	30	205
	FRIULI-VENEZIA GIULIA	2	2	
	LAZIO	17	33	
	LIGURIA	8	11	
	LOMBARDIA	21	37	
	MARCHE	10	14	
	PA TRENTO	1	4	
	PA BOLZANO	1	2	
	PIEMONTE	12	19	
	TOSCANA	16	35	
	UMBRIA	4	7	
	VALLE D'AOSTA	0		
	VENETO	6	11	
Totale		221	544	544

**Tab. 1.2.** Sintesi AT coinvolti, numero di operatori iscritti per Regione (regioni meno sviluppate - in transizione - più sviluppate).

	REGIONE	Numero Iscritti	% %donna	% %laurea	Classe di età		
					fino a 29	da30 a 53	54 e oltre
Regioni meno sviluppate	BASILICATA	16	88%	100%	44%	56%	0%
	CALABRIA	41	90%	100%	15%	78%	7%
	CAMPANIA	59	92%	93%	14%	78%	8%
	SICILIA	96	95%	93%	14%	65%	21%
	PUGLIA	48	92%	92%	4%	83%	13%
Regioni in transizione	ABRUZZO	33	94%	94%	12%	73%	15%
	MOLISE	8	75%	100%	13%	88%	0%
	SARDEGNA	38	87%	95%	24%	71%	5%
Regioni più sviluppate	EMILIA ROMAGNA	30	97%	97%	27%	73%	0%
	FRIULI V. GIULIA	2	50%	100%	50%	50%	0%
	LAZIO	33	91%	88%	27%	67%	6%
	LIGURIA	11	100%	100%	45%	55%	0%
	LOMBARDIA	37	84%	92%	41%	46%	14%
	MARCHE	14	100%	86%	7%	79%	14%
	PA TRENTO	2	100%	100%	0%	100%	0%
	PA BOLZANO	4	100%	100%	25%	50%	25%
	PIEMONTE	19	95%	84%	21%	74%	5%
	TOSCANA	35	89%	86%	20%	77%	3%
	UMBRIA	7	100%	86%	14%	71%	14%
	VALLE D'AOSTA	0					
	VENETO	11	100%	100%	55%	36%	9%
Totale		544	92%	93%	20%	70%	10%

**Tab. 1.3** Iscritti per Regione con dettaglio su genere, ruolo e fascia d'età.

<b>CONTENUTI (video e documenti)</b>	<b>Breve descrizione</b>
<b>INTRODUZIONE</b>	<b>Introduzione al corso</b>
VIDEO: Presentazione Corso Case Manager	Presentazione dell'organizzazione del corso (tempi, modalità, finalità)
VIDEO: Team docente Corso Case Manager	Presentazione del contesto formativo, nodi concettuali di riferimento e del gruppo formatori
DOCUMENTO: Programma del Corso Case Manager 2022	Presentazione della struttura del corso (destinatari, obiettivi, tempi, struttura)
DOCUMENTO: L'intervento con le famiglie beneficiarie del RdC	"Un modello culturale, metodologico e formativo all'intervento con le famiglie vulnerabili beneficiarie del Reddito di Cittadinanza" Paola Milani, Andrea Petrella, Sara Colombini
VIDEO: Formazione Case Manager 2020	Video sulle sessioni formative in presenza realizzate nelle edizioni precedenti (Sicilia)
VIDEO: Formazione Case Manager 2019	Video sulle sessioni formative in presenza realizzate nelle edizioni precedenti (Salerno)
<b>MODULO 1</b>	<b>Le premesse</b>
<b>UNITÀ DIDATTICA 1</b>	<b>Propone i materiali a disposizione degli operatori e un'introduzione alla misura RdC</b>
DOCUMENTO: Normativa	DECRETO-LEGGE 28 gennaio 2019, n. 4 DLGS_n.147_2017 artt. 5-6-7 e s.m. DM 18.05.2018_Piano di contrasto alla povertà_2018 -2020 DM-108-2019_GePI DM-108-2019-Allegati DM-149-2019_PUC
DOCUMENTO: Quaderni	Quaderni degli strumenti RdC, ovvero la base per realizzare la valutazione multidimensionale e i patti per l'inclusione (PaIS): RdC_1. LINEE_GUIDA; RdC_2. ANALISI PRELIMINARE; RdC_3. QUADRO DI ANALISI; RdC_4. PATTO INCLUSIONE SOCIALE
VIDEO: Video Politiche di sostegno al reddito	Video sullo sviluppo delle forme di sostegno al reddito nei paesi europei e nello specifico contesto italiano (dal SIA al REI al RdC)
VIDEO: Lettura guidata della normativa DL4/2019 RDC	Video che presenta la normativa RdC
Lettura guidata della normativa DM 108/2019 GePI	Link al sito web RdC del Ministero del lavoro e delle politiche sociali dedicato agli operatori
Lettura guidata della normativa DM 149/2019 PUC	Link al sito web RdC del Ministero del lavoro e delle politiche sociali dedicato agli operatori
VIDEO: Lettura guidata ai quaderni dei Patti per l'inclusione sociale	Video che approfondisce la lettura del quaderno Pa.IS
Forum	Forum aperto a discussioni su questioni stimolate a partire da

	una riflessione su criticità, opportunità e questioni aperte
Quiz sugli apprendimenti MODULO 1 - U.D.1	Questionario finale sugli apprendimenti dell'Unità Didattica 1
<b>UNITÀ DIDATTICA 2</b>	<b>Propone contributi sulla governance dei servizi</b>
DOCUMENTO: Il paradigma della governance: sfide e prospettive - A. Petrella	Articolo sulla governance: definizione, tappe, ruolo del settore pubblico, la partecipazione dei diversi soggetti.
DOCUMENTO: Elementi sulla governance - P. Giavoni	Contributo che riassume il capitolo di Maria Rosaria Ferrarese "La governance e la democrazia postmoderna" (pp. 61-112), in A. Pizzorno (a cura di), La democrazia di fronte allo stato. Una discussione sulle difficoltà della politica moderna. Milano: Feltrinelli, 2010.
DOCUMENTO: Governance e Partecipazione - L. Della Ceca, A. Petrella	Articolo: "Governance e partecipazione: potenzialità e rischi all'orizzonte" L. Della Ceca, A. Petrella: rilettura dei concetti relativi alla governance, anche alla luce dell'emergenza Covid-19.
Linee guida per l'affidamento di servizi a enti del terzo settore e alle cooperative sociali	Linee guida per l'affidamento di servizi a enti del terzo settore e alle cooperative sociali, emanate dall'Autorità nazionale Anticorruzione per fornire indicazioni operative alle amministrazioni pubbliche e agli operatori, e dell'atto di programmazione dell'AT Ovest Veronese per l'attuazione del "Piano regionale per il contrasto alla povertà", come esempio di atto di programmazione declinato a livello territoriale.
DOCUMENTO: Piano Povertà_Ovest Veronese	Piano Povertà di uno specifico ambito (Ovest Veronese) che possa fungere da esempio
VIDEO: Interviste al dott. Paolo Giavoni e alla dott.ssa Daniela Lupi	Video interviste ad operatori sociali sui temi della governance
VIDEO: Il paradigma della governance	Video interviste ad operatori sociali sui temi della governance
VIDEO: La governance nei servizi sociali	Video interviste ad operatori sociali sui temi della governance
VIDEO: La governance per un sistema integrato di servizi (parte 1)	Video interviste ad operatori sociali sui temi della governance
Forum	Forum aperto a discussioni su questioni stimolate a partire da alcuni quesiti rispetto all'attuazione della governance nel proprio ambito
Quiz sugli apprendimenti MODULO 1 - U.D.2	Questionario finale sugli apprendimenti dell'Unità Didattica 2
<b>UNITÀ DIDATTICA 3</b>	<b>Propone contributi sullo specifico ruolo del case manager</b>
DOCUMENTO: Le pratiche formative nei	Capitolo di libro "Esperienze di formazione riflessiva nei servizi alla persona": esempi concreti di sessioni formative

servizi alla persona - O. Zanon	
DOCUMENTO: La lentezza delle idee - A. Gawande	Articolo sulla diffusione di pratiche innovative, il peso della tecnologia ma soprattutto del contatto con le persone
DOCUMENTO: L'apprendimento riflessivo - L. Colangelo	Articolo: "L'apprendimento riflessivo" di Donald A. Shon"
VIDEO: Il ruolo del Case Manager	Video che illustra la fisionomia del case manager: ruolo e compiti, a partire dall'esperienza di operatori con ruolo di coaching nei servizi
Forum	Forum aperto a discussioni su questioni stimulate dalla lettura dell'articolo "La lentezza delle idee" di A. Gawande (la diffusione di buone pratiche)
Quiz sugli apprendimenti MODULO 1 - U.D.3	Questionario finale sugli apprendimenti dell'Unità Didattica 3
<b>UNITÀ DIDATTICA 4</b>	<b>Propone una riflessione sui nessi fra povertà, povertà educativa, sviluppo umano, vulnerabilità e trasformazioni familiari</b>
DOCUMENTO: Introduzione U.D. 4	"Trasformazioni familiari e sociali. Povertà infantile, negligenza e genitorialità" di P. Milani
DOCUMENTO: Linee di indirizzo nazionali "L'intervento con bambini e famiglie in situazione di vulnerabilità"	Testo delle Linee di indirizzo nazionali
DOCUMENTO: Easy to read - L'intervento con bambini e famiglie in situazioni di vulnerabilità	Testo delle Linee di indirizzo nazionali in versione ETR
DOCUMENTO: Educazione e famiglie - P. Milani (da cap.1)	Capitolo da: "Educazione, genitorialità, disuguaglianze e democrazia" di P. Milani
DOCUMENTO: RDC e famiglie con bambini 0-3 anni - P. Milani, A. Zenarolla	Scheda di sintesi del contributo "Non solo lavoro. Il Reddito di Cittadinanza come strumento per affrontare la multidimensionalità della povertà e rafforzare gli interventi di sostegno alla genitorialità in particolare con le famiglie di bambini in età 0-3"
VIDEO: The Incredible Years - P. Milani	Video "Come diventano umani gli essere umani?" parte I: i primi mille giorni di sviluppo dei bambini: contesti, opportunità, risorse
VIDEO: Lessico Familiare - P. Milani	Video "Come diventano umani gli esseri umani?" Parte II: esplorazione dei concetti tema del modulo: famiglia,

	genitorialità, vulnerabilità, povertà
VIDEO: Linee di Indirizzo Nazionali	Video animato che riassume le indicazioni Linee di indirizzo nazionali "L'intervento con bambini e famiglie in situazione di vulnerabilità"
VIDEO: La negligenza: nozioni base - Milani, Lacharité (facoltativo)	Registrazione di un intervento del prof. C. Lacharité e prof.ssa Milani sulla negligenza familiare
Forum	Forum aperto a discussioni sul tema dell'investimento nell'area dei servizi alle famiglie con bambini 0-3 nel proprio ambito, in qualità di strategia irrinunciabile per interrompere il circolo dello svantaggio sociale
Quiz sugli apprendimenti MODULO 1 - U.D.4	Questionario finale sugli apprendimenti dell'Unità Didattica 4
<b>UNITÀ DIDATTICA 5</b>	<b>Propone contenuti sulla fase di analisi e valutazione nel percorso RdC</b>
DOCUMENTO: Quaderno Analisi Preliminare	Testo del Quaderno di Analisi Preliminare
DOCUMENTO: Quaderno Quadro di analisi	Testo del Quaderno di analisi
DOCUMENTO: Il primo colloquio	Scheda "Primo colloquio per l'avvio dell'Analisi Preliminare e/o per la costruzione del Quadro di analisi", P. Milani, M. Ius, S. Colombini: spunti riflessivi e strategie per la conduzione dei colloqui con i beneficiari
DOCUMENTO: La storia di Mihai e Elena: un esempio di compilazione del QA e PaIS	Esempio di Quadro di analisi e Patto per l'Inclusione Sociale compilati
VIDEO: La valutazione multidimensionale	Video sulla conduzione da parte degli operatori, della famiglia nel percorso RdC che rientri nel caso di una valutazione complessa e quindi richiede l'impiego dello strumento del QA e la redazione del PaIS
VIDEO: La storia di Carlo, Anna e Filippo	Narrazione in forma di video animato della storia di una famiglia beneficiaria
VIDEO: I riferimenti alle teorie	Video sui riferimenti teorici che possono guidare la lettura delle situazioni che vengono al servizio, in ottica riflessiva
AUDIO: I collegamenti tra teoria e storia della famiglia	Traccia audio che propone la lettura della storia di famiglia proposta nel video precedente (Carlo, Anna e Filippo) attraverso le teorie illustrate nel video precedente
VIDEO: I collegamenti tra valutazione multidimensionale e Patto	Video che ripercorre gli strumenti impiegati in RdC

Questionario U.D. 5	Questionario su quanto proposto tramite le risorse precedenti: domande stimolo per riflettere sulle teorie che orientano il lavoro con le famiglie e proposta di presentarsi come ambito territoriale nell'esperienza del RdC
Quiz sugli apprendimenti MODULO 1 - U.D.5	Questionario finale sugli apprendimenti dell'Unità Didattica 5
<b>UNITÀ DIDATTICA 6</b>	<b>Propone contenuti sulla fase di progettazione nel percorso RdC</b>
DOCUMENTO: D. Lgs. 147/2017 artt. 5, 6, 7	Testo normativo
DOCUMENTO: RdC Quaderno Linee Guida	Testo completo delle Linee Guida RdC
VIDEO: Valutazione e Progettazione	Video sul metodo di lavoro proposto in RdC per la realizzazione della valutazione multidimensionale e la progettazione: la valutazione partecipativa e trasformativa
VIDEO: Condizionalità e sanzioni nel Reddito di Cittadinanza	Video che esplica il funzionamento della misura rispetto a condizionalità e sanzioni
VIDEO: Patto per l'inclusione	Video che descrive lo strumento PalS, modalità di compilazione, strategie progettuali, focus su sanzioni
Esercitazione	Vengono presentati i possibili esiti della progettazione ipotizzati con i protagonisti della storia conosciuta nell'unità didattica 5, seguono domande chiuse che favoriscono l'analisi della progettazione
Quiz di apprendimento MODULO 1	Questionario finale sugli apprendimenti del modulo
Questionario di gradimento MODULO 1	Questionario finale di gradimento su tutto il modulo 1
<b>MODULO 2</b>	<b>I FONDAMENTI</b>
<b>1° WEBINAR</b>	<b>Governance e innovatività dei servizi di contrasto alla povertà. Il percorso del Patto per l'inclusione Sociale</b>
VIDEO: Webinar di apertura IV edizione	Video del primo webinar della IV edizione. Relatori: Egidio Robusto, Angelo Marano, Cristina Berliri, Paola Milani, Katia Bolelli, Luisa Capparotto, Sara Colombini, Lucia Della Ceca, Andrea Petrella, Gaia Burlon, Ioris Franceschinis
DOCUMENTO: Il framework degli strumenti relativi al PalS	PPT a supporto dell'intervento della prof.ssa Milani
DOCUMENTO: La struttura del percorso formativi	PPT a supporto dell'intervento della dott.ssa Colombini
DOCUMENTO: Il tema dell'innovazione sociale	PPT a supporto dell'intervento del dott. Petrella e dott.ssa Capparotto
DOCUMENTO: Fotografiamo il nostro lavoro	PPT a supporto dell'intervento della dott.ssa Bolelli e dott.ssa Della Ceca

VIDEO: La voce dei Case Manager	Videointervista a 4 referenti territoriali rispetto all'esperienza del corso nel proprio ambito territoriale
<b>2° WEBINAR</b>	<b>Comprendere e sperimentare gli strumenti: AP e QA nella pratica del lavoro in equipe multidisciplinare</b>
DOCUMENTO: Come prepararsi alla formazione	Modalità di accesso alla piattaforma zoom, preparazione degli strumenti adatti
DOCUMENTO: Requisiti tecnici e engagement personale	Requisiti tecnici utili alla frequenza del webinar, modalità di partecipazione in un contesto e-learning
2° WEBINAR	Sessione formativa che propone un affondo sull'analisi e la valutazione, quindi sugli strumenti di AP e QA. Tramite l'uso di filmati, esemplificazioni dello strumento (esempio compilato), esercitazione in gruppo si guidano i partecipanti ad una riflessione condivisa sui temi della valutazione partecipativa e trasformativa
<b>3° WEBINAR</b>	<b>Il PaIS tra partecipazione, impegni e sostegni a supporto della famiglia</b>
DOCUMENTO: Come prepararsi alla formazione	Modalità di accesso alla piattaforma zoom, preparazione degli strumenti adatti
DOCUMENTO: Requisiti tecnici e engagement personale	Requisiti tecnici utili alla frequenza del webinar, modalità di partecipazione in un contesto e-learning
DOCUMENTO: Storia di Arianna e Giuseppe	Testo della storia di vita di una famiglia beneficiaria che sarà materiale impiegato nell'esercitazione del webinar
DOCUMENTO: AP-QA di Arianna e Giuseppe	Esempio di scheda AP e QA della famiglia beneficiaria utilizzata come esempio nell'esercitazione del webinar
DOCUMENTO: Scheda PaIS	Scheda in formato word del PaIS da utilizzare durante l'esercitazione proposta durante il webinar
DOCUMENTO: Patto Inclusione Sociale	Quaderno RdC Patto per l'Inclusione sociale
3° WEBINAR	Sessione formativa che propone un affondo sul PaIS ovvero sulla progettazione partecipativa e trasformativa, tramite l'uso di filmati, esemplificazioni dello strumento (esempio compilato, screenshot GePI), esercitazione in gruppo. Particolare focus su: partecipazione e microprogettazione
<b>MODULO 3</b>	<b>LE PRATICHE</b>
<b>UNITÀ DIDATTICA 1</b>	<b>La condivisione degli strumenti e il lavoro in equipe multidisciplinare</b>
VIDEO: Tutorial Modulo 3	Video tutorial sul Modulo 3: il tutor presenta la scansione del modulo, le azioni richieste, le modalità di accesso e uso delle risorse
DOCUMENTO: Quaderno della formazione	Testo completo del Quaderno della Formazione (a cura di Andrea Petrella, Paola Milani) a supporto del case manager nel suo mandato di informazione/formazione dei colleghi su RdC
DOCUMENTO: Schede	"L'accompagnamento del case manager alle equipe per la

metodologiche per i Case Manager	costruzione del Patto per l'Inclusione Sociale con le Famiglie": insieme di 9 schede e bibliografia per suggerire tecniche e azioni di tutoraggio dell'equipe, modalità di compilazione degli strumenti, conduzione del monitoraggio e gestione degli eventi critici da parte del case manager (ripresa dal M1U3)
Esercitazione	Format word utile alla realizzazione dell'attività richiesta: progettare un percorso di condivisione con colleghi o professionisti di altri settori, dei contenuti appresi sull'uso degli strumenti nella logica del loro utilizzo come Livelli essenziali delle prestazioni sociali.
Forum	Forum dove caricare l'attività, consultare quelle dei colleghi, chiedere eventuali chiarimenti, leggere i feedback dei formatori
<b>UNITÀ DIDATTICA 2</b>	<b>La valutazione partecipativa e trasformativa e la partecipazione dei nuclei beneficiari</b>
DOCUMENTO: Presentazione Unità didattica 2	Si riprendono gli argomenti proposti nel webinar 2 e si illustra l'attività richiesta, ovvero: "ATTIVITÀ: ci esercitiamo e riflettiamo sul QA". Si propone ai corsisti, individualmente o in gruppo con altri colleghi (anche non iscritti al corso) di presentare una scheda QA (reale o ipotizzata) relativamente ad un nucleo beneficiario conosciuto, accompagnata da alcune domande riflessive rispetto alle modalità di compilazione dello strumento, con particolare focus sulla partecipazione del beneficiario
DOCUMENTO: Un buon inizio: il primo incontro con le famiglie	Scheda utile all'approfondimento: "Come possiamo costruire la cornice del nostro lavoro di analisi e progettazione con le famiglie?"
VIDEO: Patch Adams col primo medico	Video che propone una riflessione ironica sull'ascolto delle persone da parte degli operatori, tratto da "Patch Adams" (Tom Shadyac, 1998)
VIDEO: "A testa alta"	Video che propone una situazione di colloquio servizi e famiglia, tratto dal film "A testa alta" (Emmanuelle Bercot, 2015)
DOCUMENTO: Scheda Quadro di Analisi	Format word utile alla realizzazione dell'attività richiesta (scheda QA)
Forum	Forum dove caricare l'attività, consultare quelle dei colleghi, chiedere eventuali chiarimenti, leggere i feedback dei formatori
<b>UNITÀ DIDATTICA 3</b>	<b>Il Patto per l'Inclusione Sociale: priorità, risultati attesi e monitoraggio del percorso</b>
DOCUMENTO: Presentazione Unità didattica 3	Si riprendono gli argomenti proposti nel webinar 3 e si illustra l'attività richiesta, ovvero: "Il PaIS tra partecipazione, impegni e sostegni. ATTIVITÀ 1 e 2. Leggiamo, guardiamo, ci esercitiamo e riflettiamo". Si propone ai corsisti, individualmente o in gruppo con altri colleghi (anche non iscritti al corso) di presentare una scheda PaIS (reale o ipotizzata) relativamente ad un nucleo beneficiario conosciuto, accompagnata da alcune domande riflessive rispetto alle modalità di compilazione dello strumento

VIDEO: webinar "Il bambino tutto intero" - 24 maggio 2021	Registrazione del webinar "Il bambino tutto intero. Metodo, contenuti e sfide nell'integrazione tra servizi sociali, educativi, sanitari, con un focus sull'apporto del pediatra nell'équipe multidisciplinare". Relatori: Egidio Robusto, Cristina Berliri, Paola Milani, Giorgio Tamburlini, Sara Serbati, Anna Zenarolla
DOCUMENTO: Scheda sostegni, strumenti e risorse nell'area della promozione della genitorialità positiva	Elenco ragionato di risorse nazionali ed internazionali a disposizione degli operatori, utili per la promozione e il sostegno della genitorialità
DOCUMENTO: Compendium Progetto UE: Good practices in parenting tools for professionals	Contributo sui programmi e azioni di promozione e sostegno alla genitorialità, a cura del consorzio PAGE (PARENTAL Guidance and Education 2016-2018) che ha svolto un lavoro di analisi delle pratiche e ricerca sull'accompagnamento delle famiglie vulnerabili negli otto paesi UE coinvolti.
VIDEO: Dispositivo Gruppi RdC	Video che descrive caratteristiche, obiettivi, modalità e funzionamento del sostegno "Gruppi Genitori e bambini"
VIDEO: Dispositivo Educativa Domiciliare	Video che descrive caratteristiche, obiettivi, modalità e funzionamento del sostegno "Educativa Domiciliare"
VIDEO: Dispositivo Vicinanza Solidale	Video che descrive caratteristiche, obiettivi, modalità e funzionamento del sostegno "Vicinanza Solidale"
Attività 3 - Scheda PaIS	Format word utile alla realizzazione dell'attività richiesta (scheda PaIS)
Forum	Forum dove caricare l'attività, consultare quelle dei colleghi, chiedere eventuali chiarimenti, leggere i feedback dei formatori
<b>UNITÀ DIDATTICA 4</b>	<b>La costruzione dei dispositivi di accompagnamento alla famiglia: la progettazione dei sostegni</b>
DOCUMENTO: Programma Convegno 30-31 maggio	Brochure del convegno finale "La formazione e la ricerca nei patti per l'inclusione sociale del Reddito di Cittadinanza", Ergife Palace Hotel, Roma, 30-31 maggio 2022
VIDEO: I giorno convegno	Registrazione della trasmissione in streaming del I giorno del convegno
VIDEO: Il giorno convegno	Registrazione della trasmissione in streaming del II giorno del convegno
LINK	Link alla pagina YouTube dove sono presenti i video presentati lungo il corso del convegno finale
DOCUMENTO: Cristina Berliri - Ministero del lavoro e delle politiche sociali	Intervento e slide di supporto presentati al convegno
DOCUMENTO: Paola Milani - Università di Padova	Intervento e slide di supporto presentati al convegno
DOCUMENTO: Ivan Mei - Unicef	Intervento e slide di supporto presentati al convegno

DOCUMENTO: Giorgio Tamburlini - Centro per la salute del bambino onlus	Intervento e slide di supporto presentati al convegno
DOCUMENTO: Sara Serbati, Daniela Moreno Boudon e Armando Bello - Università di Padova	Intervento e slide di supporto presentati al convegno
DOCUMENTO: Presentazione lavoro Aula tematica 1 - La valutazione multidimensionale e gli strumenti di accompagnamento dei beneficiari come livello essenziale delle prestazioni sociali	Intervento e slide di supporto presentati al convegno

DOCUMENTO: Presentazione lavoro Aula tematica 4 - Povertà educativa, rapporto con nidi e scuole, percorsi di sostegno alla genitorialità per spezzare il circolo dello svantaggio sociale	Intervento e slide di supporto presentati al convegno
DOCUMENTO: Presentazione lavoro Ricerca RdC-03 - Interrelazioni fra reddito, genitorialità e sviluppo dei bambini tra 0-3 anni	Intervento e slide di supporto presentati al convegno
DOCUMENTO: Le lezioni apprese nel percorso di formazione e ricerca - Paola Milani - Università di Padova	Intervento e slide di supporto presentati al convegno
Questionario di gradimento MODULO 3	Questionario finale di gradimento su tutto il modulo 3

<b>FOTOGRAFIAMO IL NOSTRO LAVORO</b>	<b>Proposta di attività facoltativa</b>
DOCUMENTO: Fotografiamo il nostro lavoro	Presentazione della proposta: "Fotografiamo il nostro lavoro. Il fenomeno della povertà attraverso gli occhi dell'operatore sociale"
DOCUMENTO: LICENZA Fotografo	Documento utile alla realizzazione dell'attività proposta
DOCUMENTO: LIBERATORIA Ritratto	Documento utile alla realizzazione dell'attività proposta
VIDEO: Contest Fotografico Case Manager	Video composto dai contributi fotografici inviati dai corsisti e dalle corsiste che hanno partecipato al contest fotografico
<b>MODULO 4</b>	<b>L'INNOVAZIONE</b>
DOCUMENTO: Ripasso MODULO 3	PowerPoint a supporto del webinar di tutoraggio
VIDEO: Webinar di tutoraggio - Formazione RdC	Webinar di tutoraggio offerto ai corsisti per ripercorre l'organizzazione del corso, in particolare il modulo 3 e introdurre il modulo 4. Si offre parola ai corsisti per porre domande e offrire chiarimenti
DOCUMENTO: Presentazione modulo 4	Si illustra l'attività richiesta, ovvero: "Il project work". Si propone ai corsisti, individualmente o in gruppo con altri colleghi (anche non iscritti al corso) di presentare un project work che dia conto dell'innovazione nel proprio AT nell'attuazione del RdC
DOCUMENTO: Repertorio di pratiche dei servizi	Raccolta dei PW selezionati in qualità di buone pratiche delle annualità precedenti
DOCUMENTO: Project Work "Noi siamo qui"	Testo del PW "Noi siamo qui" (edizione 2019) dell'AT di Gallarate (VA) in qualità di esperienza di innovazione e particolare focus sulla partecipazione
VIDEO: Project Work "Noi siamo qui"	Testo del PW "Noi siamo qui" (edizione 2019) dell'AT di Gallarate (VA) in qualità di esperienza di innovazione e particolare focus sulla partecipazione
DOCUMENTO: Mappa concettuale "Prova a innovare!"	Schema che illustra i possibili step per progettare innovazione
DOCUMENTO: Project Work 2022	Format word utile alla realizzazione dell'attività richiesta (PW)
Forum	Forum dove caricare i PW, consultare i PW dei colleghi, chiedere eventuali chiarimenti, leggere i feedback dei formatori

**Tab. 1.4.** Materiali e contenuti dell'offerta formativa disponibili in piattaforma.

## 2. I CONTENUTI DELLA FORMAZIONE

### 2.1. La struttura

Il corso ha previsto 4 moduli didattici per un totale di 72 ore di formazione sulla piattaforma Moodle dell'Università di Padova, a cui ogni corsista ha accesso.

Come sopra indicato, la formazione si è svolta in modalità asincrona e sincrona. I contenuti sono stati sviluppati all'interno di moduli ordinati in sequenza da 1 a 4.

Per consentire la realizzazione della parte esperienziale della formazione, orientata ai criteri della dialogica e del co-apprendimento, le videoconferenze, della durata di circa 4 ore l'una e con, in media, 30 partecipanti in ogni gruppo, sono state dedicate ad attività pratiche orientate alla risoluzione dei problemi, alla riflessività professionale e all'acquisizione di abilità relazionali più immediatamente utilizzabili nell'intervento con le famiglie beneficiarie. Questo approccio formativo ha richiesto una certa familiarità con le tecnologie e il possesso di semplici e specifici requisiti. La frequenza era obbligatoria almeno per l'80% delle presenze complessive costituite dalla somma delle attività on line asincrone e degli appuntamenti in videoconferenza sincroni.

Ogni modulo prevedeva l'obbligo da parte degli iscritti di:

- seguire il percorso formativo proposto e svolgere le esercitazioni previste;
- rispondere con esito positivo ai questionari di apprendimento al termine di ogni modulo;
- compilare i questionari di gradimento al termine del modulo 2 e al completamento del corso;
- costruire un Project Work finale, realizzato con i colleghi del proprio AT iscritti al corso o individualmente.

### 2.2. I contenuti delle attività formative

#### 2.2.1 Modulo 1: LE PREMESSE

La prima sessione formativa si è svolta in modalità asincrona e ha visto gli operatori coinvolti per 20 ore. I contenuti del modulo, (video, documenti e forum di discussione) proposti in maniera sequenziale, hanno riguardato i seguenti argomenti:

1. Presentazione del percorso formativo e dei materiali didattici: i Quaderni dei Patti per l'inclusione sociale e il Quaderno della Formazione.
2. La governance del sistema, l'attivazione dei sostegni e il lavoro in rete.
3. Il ruolo e i compiti del Case Manager.
4. Trasformazioni familiari e sociali, povertà infantile, negligenza e genitorialità positiva.
5. L'analisi preliminare e le decisioni sul percorso da realizzare con il nucleo
6. La valutazione multidimensionale nel lavoro con le famiglie in situazione di vulnerabilità.

Al termine delle attività i corsisti hanno compilato un questionario di apprendimento e di gradimento.

### ***2.2.2 Modulo 2: I FONDAMENTI***

Il secondo modulo prevedeva invece 3 sessioni sincrone in videoconferenza di 4 ore ciascuna (12 ore) e 4 ore online asincrone. Gli argomenti dei webinar sono stati:

1. Governance e innovatività dei servizi di contrasto alla povertà. Il percorso del patto per l'inclusione sociale.
2. Comprendere e sperimentare gli strumenti: AP e QA nella pratica del lavoro in équipe multidisciplinare.
3. Il PaS tra partecipazione, impegni e sostegni a supporto della famiglia.

### ***2.2.3 Modulo 3: LE PRATICHE***

In questa sessione formativa online di 28 ore, i corsisti hanno approfondito i contenuti in parte affrontati nei moduli precedenti attraverso l'analisi, l'ideazione e la presentazione di studi di caso, buone pratiche ed esperienze. Queste attività potevano essere svolte in gruppo con i colleghi di ambito iscritti al corso ovvero con colleghi non iscritti al corso:

1. La condivisione degli strumenti e il lavoro in équipe multidisciplinare.
2. La valutazione partecipativa e trasformativa e la partecipazione dei nuclei beneficiari.
3. Il Patto per l'inclusione sociale: priorità, risultati attesi e monitoraggio del percorso.

Il Modulo 3 ha compreso inoltre il:

4. convegno finale: "La formazione e la ricerca nell'implementazione del percorso per l'inclusione sociale del Reddito di cittadinanza. Esperienze realizzate, lezioni apprese, sfide da affrontare".

Nella stessa sessione si è proposto ai corsisti, in forma facoltativa, la partecipazione al contest fotografico "Fotografiamo il nostro lavoro: il fenomeno della povertà attraverso gli occhi dell'operatore sociale", ovvero la possibilità di raccontare la condizione della povertà con uno scatto fotografico accompagnato da una breve didascalia.

Gli scatti raccolti sono stati montati in un video presentato al convegno finale.

#### **2.2.4 Modulo 4: L'INNOVAZIONE**

Il modulo 4 (sessione formativa di 8 ore) ha richiesto la realizzazione di un Project Work, scritto per Ambito territoriale, sull'Analisi di un caso studio tratto dalla pratica professionale. Tale elaborato ha costruito un "deposito" tematico di buone pratiche professionali, liberamente consultabile dalla comunità di operatori.

Il Project Work poteva essere svolto in gruppo con i colleghi di ambito iscritti al corso ovvero con colleghi non iscritti al corso.

### **2.3. Dettagli sull'organizzazione del Modulo 2**

Il modulo 2 è stato suddiviso in 3 sessioni sincrone in videoconferenza di 4 ore ciascuna (12 ore) e 4 ore online asincrone.

I webinar si sono svolti di mattina, compreso il sabato, con orario 9.00-13.00, e di pomeriggio, con orario 13.30-17.30.

Il 1° webinar ha previsto un'unica sessione, della durata di 4 ore, con un panel di relatori. Sono stati coinvolti 406 partecipanti, 7 relatori e 1 tutor. In questo primo webinar di apertura, i partecipanti hanno avuto la possibilità di interagire con i relatori tramite chat per chiedere informazioni e chiarimenti. Nei webinar successivi invece, i partecipanti hanno avuto modo di interagire attivamente con i formatori e gli altri corsisti.

Il 2° webinar è stato invece suddiviso in 12 sessioni formative per garantire il lavoro in gruppi di, mediamente, 33-34 persone ciascuno. Ogni sessione ha avuto una

durata di 4 ore, per un totale di 48 ore complessive di formazione. Sono state coinvolte complessivamente 402 operatori, 8 formatori e 1 tutor.

Nei giorni successivi ai webinar sono stati messe a disposizione le risorse utilizzate online e aperte le unità didattiche 1 e 2 del Modulo 3.

A seguito delle sessioni previste da calendario sono state predisposte due sessioni di recupero, per i corsisti che non hanno avuto modo di partecipare ad una delle date proposte inizialmente. Al recupero hanno partecipato 57 corsisti, 3 formatori e 1 tutor (tab.2.2).

Infine, il 3° webinar è stato suddiviso in 11 sessioni formative per garantire il lavoro in gruppi di, mediamente, 33-34 persone ciascuno. Ogni sessione ha avuto una durata di 4 ore, per un totale di 44 ore complessive di formazione. Sono state coinvolte complessivamente 373 operatori, 9 formatori e 1 tutor.

Analogamente a quanto fatto dopo il 2°webinar, nei giorni successivi al 3°webinar sono state messe a disposizione le risorse utilizzate online e aperte le unità didattiche 3 e 4 del Modulo 3.

A seguito delle sessioni previste in calendario, anche per il 3°webinar è stato previsto un recupero, suddiviso in 3 sezioni che ha visto la partecipazione di 104 corsisti, 3 formatori e 1 tutor (tab. 2.4).

Successivamente le registrazioni sono state messe a disposizione dei corsisti sulla piattaforma Moodle, assieme ad altro materiale propedeutico allo svolgimento delle 3 Unità Didattiche del 3°modulo e al Project Work dell'ultimo modulo.

Nelle tabelle che seguono (2.1, 2.2, 2.3, 2.4) sono indicati, per ciascun gruppo, la data in cui si è tenuto il webinar, il numero dei partecipanti, il numero dell'aula e l'orario, i nomi dei formatori e dei tutor impegnati nella realizzazione del 2° webinar: "Comprendere e sperimentare gli strumenti: AP e QA nella pratica del lavoro in équipe multidisciplinare.", e del 3° webinar: "Il PaIS tra partecipazione, impegni e sostegni a supporto della famiglia".

GRUPPO	DATA	N° PART.	AULA-ORARIO	FORMATORI	TUTOR
Gruppo A	Martedì 12.01.2022	30	Aula 1 - 9.30/13.00	Sara Colombini	Ioris Franceschinis
Gruppo A	Martedì 12.01.2022	38	Aula 2 - 9.30/13.00	Luisa Capparotto	Ioris Franceschinis
Gruppo A	Martedì 12.01.2022	38	Aula 1 - 14.00/17.30	Katia Bolelli, Sara Colombini	Ioris Franceschinis
Gruppo A	Mercoledì 13.01.2022	35	Aula 1 - 9.30/13.00	Katia Bolelli	Ioris Franceschinis
Gruppo A	Mercoledì 13.01.2022	27	Aula 2 - 9.30/13.00	Luisa Capparotto	Ioris Franceschinis
Gruppo A	Sabato 15.01.2022	39	Aula 1 - 9.30/13.00	Lucia Della Ceca, Mariella Giachino	Ioris Franceschinis
Gruppo B	Mercoledì 19.01.2022	29	Aula 1 - 9.30/13.00	Giovanna Murru	Ioris Franceschinis
Gruppo B	Mercoledì 19.01.2022	32	Aula 2 - 9.30/13.00	Sara Colombini	Ioris Franceschinis
Gruppo B	Mercoledì 19.01.2022	37	Aula 1 - 14.00/17.30	Barbara De Simone, Giovanna Murru	Ioris Franceschinis
Gruppo B	Giovedì 20.01.2022	25	Aula 1 - 9.30/13.00	Cinzia Riccardi	Ioris Franceschinis
Gruppo B	Giovedì 20.01.2022	29	Aula 2 - 9.30/13.00	Andrea Petrella	Ioris Franceschinis
Gruppo B	Sabato 22.01.2022	43	Aula 1 - 9.30/13.00	Mariella Giachino, Barbara De Simone	Ioris Franceschinis

**Tab. 2.1.** Formazione programmata sul 2° Webinar - Comprendere e sperimentare gli strumenti: AP e QA nella pratica del lavoro in équipe multidisciplinare.

GRUPPO	DATA	N°PART.	AULA-ORARIO	FORMATORI	TUTOR
Gruppo A	Mercoledì 26.01.2022	34	Aula 1 - 9.30/13.00	Sara Colombini	Ioris Franceschinis
Gruppo B	Giovedì 27.01.2022	23	Aula 1 - 9.30/13.00	Barbara De Simone	Ioris Franceschinis

**Tab. 2.2.** Webinar di recupero 2° Webinar - Comprendere e sperimentare gli strumenti: AP e QA nella pratica del lavoro in équipe multidisciplinare.

GRUPPO	DATA	N°PART.	AULA-ORARIO	FORMATORI	TUTOR
Gruppo A	Mercoledì 09.02.2022	31	Aula 1 - 9.30/13.00	Katia Bolelli	Ioris Franceschinis
Gruppo A	Mercoledì 09.02.2022	29	Aula 2 - 9.30/13.00	Sara Colobini	Ioris Franceschinis
Gruppo A	Mercoledì 09.02.2022	28	Aula 1 - 14.00/17.30	Barbara De Simone, Cinzia Riccardi	Ioris Franceschinis
Gruppo A	Giovedì 10.02.2022	30	Aula 1 - 9.30/13.00	Luisa Capparotto	Ioris Franceschinis
Gruppo A	Giovedì 10.02.2022	29	Aula 2 - 9.30/13.00	Sara Colombini	Ioris Franceschinis
Gruppo A	Sabato 12.02.2022	31	Aula 1 - 9.30/13.00	Cinzia Riccardi, Lucia Della Ceca	Ioris Franceschinis
Gruppo B	Mercoledì 16.02.2022	41	Aula 1 - 9.30/13.00	Katia Bolelli, Luisa Capparotto	Ioris Franceschinis
Gruppo B	Mercoledì 16.02.2022	36	Aula 1 - 14.00/17.30	Giovanna Murru	Ioris Franceschinis
Gruppo B	Giovedì 17.02.2022	37	Aula 1 - 9.30/13.00	Cinzia Riccardi	Ioris Franceschinis
Gruppo B	Giovedì 17.02.2022	39	Aula 2 - 9.30/13.00	Luisa Capparotto	Ioris Franceschinis
Gruppo B	Sabato 19.02.2022	42	Aula 1 - 9.30/13.00	Anna Zenarolla, Mariella Giachino	Ioris Franceschinis

**Tab. 2.3** Formazione programmata sul 3° Webinar - Il PaIS tra partecipazione, impegni e sostegni a supporto della famiglia.

GRUPPO	DATA	N°PART.	AULA-ORARIO	FORMATORI	TUTOR
Gruppo A	Mercoledì 23.02.2022	39	Aula 1 - 9.30/13.00	Luisa Capparotto	Ioris Franceschinis
Gruppo B	Lunedì 28.02.2022	21	Aula 1 - 9.30/13.00	Andrea Petrella	Ioris Franceschinis
Gruppo A+B	Mercoledì 30.03.2022	44	Aula 1 - 9.30/13.00	Luisa Capparotto, Sara Colombini	Luisa Capparotto, Sara Colombini

**Tab. 2.4** Webinar di recupero 3° Webinar - Il PaIS tra partecipazione, impegni e sostegni a supporto della famiglia.

Successivamente alle sessioni formative sopra descritte, è stata offerta un'ulteriore attività sincrona utile a ripercorrere le attività proposte lungo il corso, in particolare nel modulo 3, e ad informare i corsisti sulla redazione del Project Work finale (modulo 4).

Si è realizzato un webinar di tutoraggio di due ore che ha coinvolto complessivamente 5 formatori, 1 tutor e 190 corsisti.

I webinar e i tutoraggi si sono tenuti tramite l'utilizzo della piattaforma Zoom dell'Università di Padova.

La tabella 2.5 riporta i dati complessivi rispetto alla realizzazione dei webinar che hanno composto il modulo 2. Nello specifico sono presenti i dati relativi al numero di sessioni formative, le ore di formazione, il numero di partecipanti, di formatori e tutor coinvolti.

	SESSIONI FORMATIVE	ORE DI FORMAZIONE	PARTECIPANTI	PRESENZE FORMATORI	PRESENZE TUTOR
1°WEBINAR	1	3	406	7	1
2°WEBINAR	14	56	459	18	14
3°WEBINAR	14	56	477	19	14
TUTORAGGIO	1	2	190	3	1

**Tab. 2.5.** Dati complessivi relativi ai 3 webinar e al webinar di tutoraggio svolto. In ordine si possono leggere: il numero delle sessioni formative, le ore di formazione, il numero partecipanti, il numero dei formatori e dei tutor coinvolti in totale in ogni webinar.

## 2.4. La partecipazione al corso e la frequenza

Ha concluso il corso l'82,90% dei partecipanti, percentuale che si allinea alle annualità precedenti. Anche in questa edizione, sono state proposte alcune attività di recupero ed un'ampia disponibilità del gruppo docenti alle richieste di posticipare le date di consegna degli elaborati.

Di seguito la tabella 2.6 distingue tra partecipanti che hanno concluso o meno il corso, con un focus sui corsisti *super-achievers* e *regulars*.

REGIONE	PARTECIPANTI	WINNERS (hanno concluso il corso)			Non hanno concluso il corso
		TOTALE	di cui SUPERACHIEVERS (da 100 a 102%)	di cui REGULARS (da 80 a 99%)	
ABRUZZO	33	20	10	10	13
BASILICATA	16	13	1	12	3
CALABRIA	41	37	10	27	4
CAMPANIA	59	48	15	33	11
EMILIA ROMAGNA	30	27	15	12	3
FRIULI - VENEZIA GIULIA	2	1	1	0	1
LAZIO	33	29	8	21	4
LIGURIA	11	11	1	10	
LOMBARDIA	37	34	12	22	3
MARCHE	14	14	8	6	1
MOLISE	8	6	3	3	1
PIEMONTE	4	19	10	9	
PA BOLZANO	2	4		4	
PA TRENTO	19	2	2	0	
PUGLIA	48	40	11	29	8
SARDEGNA	38	28	11	17	10
SICILIA	95	71	27	44	25
TOSCANA	1	30	12	18	5
UMBRIA	35	7		7	
VALLE D'AOSTA	7			0	
VENETO	11	10	5	5	1
Totale	544	451	162	289	93

**Tab. 2.6** Dati per Regione sui corsisti che hanno superato o meno il corso.

#### 2.4.1. In sintesi

**544 iscritti** iniziali al corso, di cui:

**451 Winners:** 83,6% ha concluso il corso, di cui:

**162 Superachievers:** hanno concluso con 100% o più (101%o 102%) il corso;

**289 Regulars:** hanno concluso partecipando a un insieme di attività comprese tra l'80% e il 99% del corso.

## 2.5. Supporto alla partecipazione

Per agevolare la frequenza del corso e garantire a tutti la possibilità di portarlo a completamento, si è lavorato per sostenere i corsisti tramite alcune azioni, di seguito descritte.

Al fine di rendere possibile tale azione si è svolta, fin da subito, un'attenta azione di monitoraggio rispetto alla presenza in piattaforma, quindi allo stato di avanzamento di ciascun corsista rispetto alle singole attività.

La struttura del corso non ha previsto dei termini di scadenza per i diversi moduli, tuttavia, si è pensato, sulla scorta delle esperienze delle edizioni precedenti, di sostenere i corsisti nella compilazione in tempi adeguati allo svilupparsi del corso, per poter stare al passo con i contenuti oltre che, pragmaticamente, evitare possibili ritardi sul finire del corso.

Regolarmente sono stati inviati solleciti via e-mail, agli indirizzi personali dei corsisti. Si è agito quindi per via individuale e non tramite la piattaforma.

Alle e-mail di sollecito, sono seguite azioni di assistenza per le singole situazioni, laddove i corsisti ne segnalassero la necessità.

Segue una descrizione dettagliata dei solleciti effettuati:

1. 9/10 maggio 2022: oltrepassato il termine ultimo per la consegna degli elaborati del modulo 3 (30 aprile) e in prossimità della fine del corso, invio a 312 corsisti di un sollecito personalizzato dove è stata indicata la specifica situazione del singolo corsista rispetto al completamento del corso e suggerite quindi le possibili modalità di recupero delle attività;
2. 27 giugno 2022: oltrepassato il termine ultimo per la consegna dell'elaborato finale (5 giugno), invio di un sollecito personalizzato ai 79 corsisti la cui situazione suggeriva la possibilità di concludere il corso con il completamento di una/due attività;
3. 7/8 novembre 2022: sollecito individuale a 19 corsisti la cui situazione suggeriva la possibilità di concludere il corso con un accompagnamento mirato, andando incontro a possibili difficoltà circa la conciliazione tra lavoro e formazione o ai possibili limiti nell'uso della piattaforma.

I solleciti hanno avuto esiti discreti: riguardo al primo sollecito il 94,87% ha recuperato le attività necessarie al completamento del corso, al secondo sollecito il 46,83% dei corsisti ha recuperato la propria situazione, mentre il 63,15%, ad oggi, dopo il terzo sollecito, ha portato a termine le attività mancanti concludendo quindi il corso.

Quanto descritto è riassunto nella seguente tabella:

Data sollecito	Contenuto	N° invii	N° invii in percentuale	N° corsisti che hanno recuperato dopo il sollecito	Percentuale corsisti che hanno recuperato dopo il sollecito
9/10 maggio 2022	Recupero modulo 1	312	56% (dei totali attivi in piattaforma)	296	94,87
27 giugno 2022	Recupero di attività del modulo 3	79	14% (dei totali attivi in piattaforma)	37	46,83
7/8 novembre 2022	Recupero di attività del modulo 3 non svolte alla data ultima di consegna	19	4% (dei corsisti che non hanno concluso il corso entro il 10.11.21)	12	63,15

**Tab. 2.12** Dati sui solleciti inviati ai corsisti durante i mesi di maggio, giugno e novembre 2022.

### 3. I QUESTIONARI DI GRADIMENTO E DI APPRENDIMENTO

#### 3.1. Questionario relativo ai webinar

Nel modulo 2 i corsisti hanno avuto modo di partecipare a 3 webinar, due dei quali in modalità sincrona. Rispetto a questi ultimi è stato proposto uno specifico questionario chiedendo di dare una valutazione da 1 a 5 a alcuni quesiti sulla qualità degli interventi, della proposta formativa e dei supporti organizzativi e tecnici utilizzati.

A seguire è stata posta una domanda aperta sull'esperienza e, nello specifico, sul confronto con colleghi e formatori proposto, lasciando poi spazio a commenti e/o suggerimenti. 435 su 563 corsisti hanno risposto al questionario (77%).

Le domande a risposta chiusa hanno ottenuto una media pari a 4,35 su 5, punteggio poi sostenuto da affermazioni che denotano la positività dell'esperienza:

*"I webinar sono stati la parte più interessante del corso"*

*"È stata un'esperienza bellissima, trovando in più occasioni lo spazio di un confronto costruttivo ed un arricchimento rispetto alla Misura di Contrasto alla Povertà con cui stiamo lavorando in qualità di Case Manager"*

*"I webinar sono stati un'ottima occasione di crescita soprattutto sul piano metodologico".*

Componente particolarmente apprezzata dai corsisti è stata la possibilità di confronto con i colleghi offerta durante i webinar, come *"occasione per mettersi in discussione e accogliere punti di vista diversi, che consentono di arricchire l'operato quotidiano"*.

Il confronto è stato inoltre apprezzato come occasione per conoscere altre realtà territoriali anche molto diverse ma accomunate dalle stesse sfide quotidiane che gli operatori sociali incontrano. Scrivono alcune corsiste:

*"La cosa che ho maggiormente apprezzato dello scambio con i colleghi di altri distretti è stata la condivisione di buone prassi e di metodologie di lavoro. Molto utile anche la socializzazione delle principali difficoltà riscontrate nell'operato quotidiano e delle strategie implementate per la risoluzione delle stesse".*

*"Il confronto con i formatori ed i/le colleghi/e è stata la parte più motivante del webinar. Penso che tale organizzazione mi abbia permesso di approfondire i contenuti del corso, riflettere sull'agire professionale, sulle diverse tematiche e sull'organizzazione dei servizi nei diversi territori, approfondendo punti di forza e criticità".*

Detto confronto è sottolineato da alcuni corsisti come passo necessario per lo sviluppo di una rete al fine di rendere le pratiche professionali nell'ambito del RdC il più possibile omogenee sul territorio nazionale, pur con le dovute differenziazioni socio-territoriali:

*"Il confronto è stato molto utile per ampliare le conoscenze rispetto alle altre realtà territoriali, favorire il confronto e la collaborazione. Ritengo sia stato molto proficuo in quanto ha consentito la creazione di nuovi contatti e quindi, in un'ottica più ampia, ha fornito la possibilità di creare nuove reti e connessioni di persone che lavorano per portare avanti lo stesso obiettivo: quello dell'inclusione".*

Per quanto riguarda l'organizzazione del lavoro, ovvero le modalità con cui si sono svolti i webinar, in molti casi sono state particolarmente apprezzate dai corsisti:

*"Penso che l'organizzazione dei webinar sia stata eccellente. La rapida alternanza di video, presentazione degli argomenti, lavori di gruppo, la cui costituzione è sempre differente, nonché il ruolo di coordinamento da parte dei formatori, permette il mantenimento di alti livelli di concentrazione e partecipazione attiva da parte di tutti, aspetti spesso non semplici a distanza".*

Strumenti informatici come Wooclap, Zoom e la stessa piattaforma Moodle sono stati una scoperta per alcuni corsisti, descritti come "accattivanti" e perciò in grado di consentire una partecipazione il più possibile attiva nonostante le distanze, pur registrando alcune sparute difficoltà dovute alla modalità online e i possibili intoppi (interruzione della rete, problemi tecnici nell'uso di Zoom, strumentazione tecnologica non adeguata).

La suddivisione in piccoli gruppi in particolare ha riscontrato un diffuso entusiasmo, proprio per l'opportunità di favorire quello scambio descritto sopra. Scrivono i corsisti:

*"Lavorare in piccoli sottogruppi è stato utile per guardare alle cose in modo più ampio e per confrontarsi su problematiche simili e soluzioni possibili"*

*"Eravamo in molti e averci suddiviso in piccoli gruppi è stato utile per restituirci una dimensione relazionale".*

Rispetto ai sottogruppi sono state mosse alcune critiche che ne confermano comunque la validità, ovvero la scarsità di tempo ad essi riservata o la possibilità di adottare la medesima modalità organizzativa anche per lo svolgimento degli altri moduli formativi.

Una nota positiva infine è riservata dai corsisti ai formatori, descritti come capaci di sostegno e stimolo. Professionalità e competenza sono le qualità più diffusamente riconosciute, come anche le qualità "umane" che hanno contribuito in modo significativo ad apprezzare quanto proposto dal corso. Scrivono infatti alcune corsiste:

*"...sentirsi supportati dai formatori su ciò che in teoria può essere applicato alla pratica è di grande sollievo"; "Ho apprezzato la grande professionalità e umanità dei formatori che è emersa e che è stata trasmessa"; "Il mio commento va alla sensibilità e alla capacità di ascolto e supporto riscontrata nei formatori."; "Rispetto ai formatori mi è piaciuto il lavoro non-giudicante, ma di guida che hanno realizzato".*

La modalità online ha nel complesso soddisfatto le aspettative dei corsisti. Nonostante questo, emergono alcune criticità che riportiamo di seguito, come stimoli al miglioramento di eventuali proposte formative future.

Alcune corsiste sottolineano innanzitutto la mancanza di un confronto in presenza, capace di "dare un maggiore spessore e consapevolezza degli strumenti e delle

*azioni che possiamo e dobbiamo mettere in campo a servizio degli utenti e dei cittadini tutti".*

Altro aspetto segnalato è stata la difficoltà di conciliare l'impegno della formazione e il lavoro, non avendo a disposizione un tempo dedicato specificamente al corso per scelte organizzative dell'ente:

*"Mi sarebbe piaciuto essere più partecipe ma ho avuto difficoltà spesso ad organizzarmi con l'attività lavorativa, soprattutto per l'orario"*

*"La comunicazione delle date dei webinar, e successivamente il materiale da consultare prima del webinar, sono avvenuti in tempi troppo ristretti ed è stato faticoso conciliare impegni di lavoro con quelli del corso".*

È possibile constatare come le criticità, nella maggior parte dei casi, non riguardino in modo diretto la proposta formativa, quanto alcune condizioni proprie del contesto lavorativo dei singoli corsisti.

Un ulteriore aspetto evidenziato come "mancante" è la richiesta di un approfondimento e quindi una guida all'uso del portale GePI. Se il corso non prevedeva questa componente, detti commenti denotano comunque un bisogno formativo diffuso rispetto alla componente informatica dell'implementazione del RdC.

Raccogliamo poi i suggerimenti da parte di alcune corsiste rispetto a due aspetti concernenti l'esperienza negli ambiti rispetto al RdC che chiedono un focus da un lato sulle piccole realtà e dall'altro, come rinvenuto nelle edizioni precedenti, sull'area adulti:

*"Chiedo di approfondire sulle piccole realtà. Ci sono comuni in Italia (...) che hanno abitanti sotto i 1.000. È importante affrontare e trattare queste realtà dove le risorse non esistono e dove è difficile anche trovare un medico di base presente costantemente sul territorio"*

*"Più attenzione anche all'area adulti, il reddito di cittadinanza non viene percepito solo dalle famiglie con i minori".*

I suggerimenti proposti dai corsisti, infine, riguardano la possibilità che il corso possa diventare un'opportunità formativa ciclica, per sostenere operatrici e operatori nell'implementazione della misura e quindi nell'accompagnamento dei beneficiari:

*"Sarebbe utile un confronto continuo"*

*"Credo sia utile proporre ogni tanto questo tipo di formazione, anche terminato il corso specifico"*

*"L'unico commento che mi sento di esprimere è il seguente: ritenendolo qualitativamente ottimo il corso, ritengo dovrebbe essere obbligatorio e quindi previsto come 1° Step nell'avviare il Case Manager negli Enti Locali di tutta Italia".*

### **3.2. Questionario di gradimento del corso**

Al termine del corso è stato proposto un questionario finale inteso ad indagare la soddisfazione dei corsisti, indicando il grado di accordo con le affermazioni proposte assegnando un punteggio da 1 a 10. Le affermazioni si sono focalizzate sulla chiarezza dei contenuti, sulla rilevanza degli argomenti rispetto alla pratica professionale, sulla sostenibilità del carico di lavoro e quindi sulla positività dell'esperienza. Da ultimo, si è messo a disposizione uno spazio libero per feedback, commenti e proposte.

227 su 563 corsisti hanno risposto al questionario (40%). L'esigua risposta è probabilmente dovuta al fatto che molti corsisti hanno espresso la propria opinione precedentemente, tramite il questionario proposto a fine del Modulo 2, descritti nel paragrafo precedente.

La media dei punteggi ottenuti è di 8,73 con una media circa la valutazione complessiva del corso che raggiunge i 9.13. Dai commenti dei corsisti si evince infatti una soddisfazione generale rispetto alla struttura e ai contenuti del corso.

Nel dettaglio, i corsisti descrivono i contenuti come *"esaustivi"*, *"arricchenti e professionalizzanti"*, capaci di chiarire molteplici dubbi riguardanti il percorso di accompagnamento dei beneficiari del RdC da parte di operatrici ed operatori.

Alcune corsiste scrivono:

*"Penso che questo corso dia una marcia in più agli operatori e che vada ad attenuare il senso di solitudine e la frustrazione che spesso vengono vissuti nei contesti lavorativi in cui si ha a che fare con le fragilità umane"*

*"L'esperienza mi ha permesso non solo di conoscere in modo più approfondito gli strumenti della piattaforma ma soprattutto di far mia una metodologia professionale".*

Più di un corsista descrive inoltre l'esperienza come un'opportunità inaspettata, affrontata inizialmente come un'incombenza, si è invece dimostrata una preziosa opportunità:

*"All'inizio il mio entusiasmo era minimo, avevo vissuto la mia partecipazione al percorso formativo come un obbligo da parte del mio ente di appartenenza, uno in più...con tutto quanto avevo già da fare. Diligentemente ho partecipato, mi sono collegata e ho scoperto l'interesse teorico, metodologico, pratico, ma soprattutto ciò che mi ha motivato a partecipare con vero interesse è stato il feedback, l'entusiasmo e la passione dei formatori".*

In particolare, è stata apprezzata l'adeguatezza della proposta formativa, descritta come *"interattiva e coinvolgente"* nonostante lo svolgimento interamente online. Si è sottolineato il carattere originale della proposta che ha messo a tema *"nuovi argomenti e nuovi strumenti"* nonché *"nuove modalità di condivisione lavorativa"*. Alcuni corsisti hanno apprezzato il carattere pratico della proposta, ovvero la possibilità di mettere in pratica nella quotidianità lavorativa ciò che è stato proposto e discusso:

*"...è stata molto utile ed interessante per la mia pratica professionale in quanto l'approfondimento in maniera dettagliata degli argomenti trattati mi ha permesso di conoscere in modo chiaro il tema del reddito di cittadinanza, dell'inclusione sociale e della povertà, quindi di lavorare meglio".*

Nello specifico, dei corsisti si riferiscono ad esempio:

*"...all'approccio e allo sguardo da adottare durante un colloquio con la persona beneficiaria della misura di RdC e la sua famiglia", o alla "riflessione sulla condizione di vulnerabilità, in cui ogni persona può trovarsi nel corso della propria vita".*

È stato particolarmente apprezzato il carattere "umano" del corso che, oltre ad informare e formare sui contenuti, ha consentito di appassionare gli operatori al proprio ruolo. Nelle risposte compaiono con particolare frequenza infatti aggettivi come *"entusiasmante"*, *"motivante"*, nonché affermazioni come *"ottimo strumento di confronto e crescita personale oltre che professionale"*.

Molteplici note dei corsisti sottolineano inoltre la qualità dei formatori, la preparazione e la capacità di essere "attivatori di partecipazione", nonché la disponibilità nell'offrire supporto lungo il percorso. Questo aspetto, così come la positività del confronto con i colleghi, sono elementi sperimentati nei webinar sincroni del Modulo 2, rispetto al quale si sono analizzati i questionari come descritto nel paragrafo dedicato. Le criticità segnalate riprendono i medesimi aspetti emersi dai questionari del modulo 2. Da un lato la richiesta di un approccio pratico alla piattaforma GePI, prevedendo una specifica parte del corso dedicata all'uso dello strumento e dall'altro il disagio creato in alcuni casi dalla difficile conciliazione tra impegno formativo e impegni lavorativi. Non da ultimo, come nell'edizione precedente, emerge un chiaro suggerimento da parte di operatrici ed operatori di attivare almeno una parte del corso in presenza, per sostenere il confronto e lo scambio tra diverse realtà che è stato da molti e molte segnalato come il valore primo del corso stesso.

### **3.3. Le videointerviste ai corsisti**

In quanto ultima edizione e quindi in vista della chiusura dell'esperienza del corso in oggetto, si è voluto recuperare la voce di alcuni corsisti delle diverse edizioni, proponendo loro una breve video intervista videoregistrata via Zoom poi montata in un video reso disponibile alla comunità degli operatori.

Nel contattare i corsisti si è tentato di costruire una voce composita e composta in modo equo rispetto alle annualità di frequenza al corso e alla distribuzione

geografica. Dopo diversi tentativi avvenuti nei mesi di febbraio/marzo 2022, i corsisti che hanno effettivamente preso parte alla proposta sono stati 11 ai quali si sono sommati 4 referenti territoriali, per un totale di 15 operatori distribuiti equamente fra regioni del nord, centro e sud e far le diverse edizioni del corso.

In vista di un prodotto video le interviste sono state brevi, lasciando libera la parola ai corsisti rispetto all'esperienza formativa e l'eventuale impatto sulle proprie modalità operative.

Le interviste hanno così dato modo di dare volto e voce ad alcune esperienze dirette che hanno narrato in modi diversi la positività dell'esperienza. Elemento sottolineato come particolarmente positivo dagli intervistati è stata, ancora una volta, la possibilità offerta dal corso di confrontarsi con colleghi/e di altri ambiti territoriali come momento di arricchimento, conoscenza e motivazione. Altro elemento interessante che emerge dalle interviste è la validità percepita rispetto alla proposta anche laddove non si operi direttamente nell'ambito del Reddito di Cittadinanza, cogliendo nelle proposte concettuali e di metodo una proposta trasversale per chi opera nei servizi rivolti a persone con difficoltà, bisogni e risorse di varia tipologia.

Il video "La voce dei corsisti - Case Manager", della durata di 11'49", è disponibile al link:

[https://www.youtube.com/watch?v=Ddr7mBaxMIE&list=PLRoTU0oncPaedPzUfqf\\_mF2zwYzPn9V5\\_&index=4&t=496s](https://www.youtube.com/watch?v=Ddr7mBaxMIE&list=PLRoTU0oncPaedPzUfqf_mF2zwYzPn9V5_&index=4&t=496s).

## 4. I PROJECT WORK

### 4.1. La consegna

L'ultimo modulo del percorso formativo, nella quarta, così come nelle precedenti edizioni, ha invitato i corsisti a mettere in pratica i contenuti appresi in precedenza in maniera estensiva, elaborando a livello individuale o in piccolo gruppo, un Project Work (PW) realizzato o che si intende realizzare su una delle tematiche caratterizzanti del corso, sulla base di un format che prevede la consegna di un testo scritto o di un breve video.

Il PW intende essere uno stimolo all'innovazione nell'ambito territoriale di riferimento.

Nelle diverse annualità sono state apportate alcune modifiche rispetto al format con cui presentare il PW, ispirate soprattutto dalla necessità di renderne più agevole la redazione e suggerire spunti di auto-riflessione rispetto alla progettazione.

Sinteticamente, il format si suddivide in tre sezioni:

1. informazioni generali: soggetti, titolo, tempi e luoghi, sintesi, parole chiave;
2. struttura del progetto: contesto, riferimenti concettuali, obiettivi, metodologia, azioni, valutazione, destinatari, risorse;
3. riflessioni e meta-analisi sulla progettazione alla luce di quanto appreso durante il corso.

Rispetto alle annualità precedenti, nella quarta edizione si è ritenuto utile integrare il format con alcuni quesiti aggiuntivi che permettessero poi di meglio analizzare quanto pervenuto. Si è quindi chiesto di specificare lo stato effettivo del progetto (realizzato; in corso; in fase di progettazione: probabilmente verrà realizzato; ipotesi di lavoro: non è ancora possibile realizzarlo) e di annotare, in conclusione "gli eventuali aspetti innovativi che il progetto presenta, in relazione alle specificità del territorio." a sostegno di un'idea per cui l'innovazione sia comprensibile in relazione alle condizioni dello specifico contesto.

Il tema, ovvero l'ambito di intervento dei PW è stato lasciato libero. Sono state comunque suggerite alcune tematiche quali:

1. la costruzione dell'equipe multidimensionale e il suo tutoraggio;

2. l'utilizzo di uno o più strumenti con un nucleo beneficiario;
3. la costruzione del piano povertà;
4. l'attivazione di nuovi sostegni;
5. l'utilizzo della piattaforma GePI (Piattaforma per la Gestione dei Patti per l'Inclusione Sociale attivata dal DM 108/2019 all'interno del Sistema Informativo Unitario dei Servizi sociali previsto dall'art.24 del DL 147/2017);
6. lo sviluppo di Progetti Utili alla Collettività (PUC), progetti a titolarità dei Comuni, utili alla collettività in ambito culturale, sociale, artistico, ambientale, formativo e di tutela dei beni comuni da proporre ai beneficiari del RdC ai fini dell'assolvimento da parte loro dell'obbligo previsto dall'art. 4 del D.L. 4/2019;
7. l'organizzazione dei servizi, anche nello specifico periodo di pandemia;
8. il lavoro di comunità.

I PW pervenuti sono stati valutati dal gruppo dei formatori sulla base di alcuni criteri, ovvero: coerenza al percorso formativo; appropriatezza metodologica, completezza (compilazione di tutte le sezioni del format), approfondimento (livello di dettaglio e sviluppo); rispondenza ai criteri evidenziati nelle Linee Guida dei Patti per l'Inclusione Sociale; innovazione, intesa come grado di novità o esemplarità della proposta rispetto al territorio di attuazione.

Sulla base di queste valutazioni sono stati individuati alcuni PW che andranno ad integrare il Repertorio di pratiche già avviato con i PW selezionati nelle annualità precedenti.

## **4.2. Analisi dei Project Work**

Già avviata al termine delle annualità precedenti e presentata in questa sede, si illustra l'analisi dei PW nel complesso ovvero relativa alle quattro edizioni del corso. Sono pervenuti complessivamente 1124 PW, la cui stesura ha coinvolto 2271 corsisti, distinti nelle quattro annualità (tabella 4.1).

I partecipanti hanno svolto il PW in coppia o gruppo. Inoltre, la consegna non era d'obbligo, stante l'80% della frequenza al corso, considerato sufficiente per poterlo concludere con la consegna di tutte le precedenti attività e la presenza alle sezioni

in presenza (2019) o in modalità sincrona (2020, 2021,2022). Per queste ragioni il totale dei PW consegnati non corrisponde al totale dei corsisti frequentanti, ma è molto vicino al dato del totale dei corsisti che hanno completato il corso.

Anno	n° ambiti partecipanti	n° corsisti partecipanti che hanno concluso il corso	n° di partecipanti che hanno consegnato il PW*	n° PW pervenuti
2019	357	682	606	336
2020	318	661	660	303
2021	202	723	703	275
2022	221	451	302	222
Totale	1098	2066	2271	1124

\*Il dato si riferisce al totale degli operatori coinvolti nella stesura del Project Work. Se la titolarità del PW è da attribuire ai partecipanti al corso, può verificarsi il caso in cui vi abbiano partecipato anche altri colleghi non iscritti al corso.

**Tab. 4.1** Totale Project Work pervenuti.

Segue il dettaglio dei PW pervenuti distinti per Regione:

Regione	2019	2020	2021	2022	Totale per Regione
ABRUZZO	10	6	2	8	24
BASILICATA	6	6	2	3	17
CALABRIA	15	20	18	13	66
CAMPANIA	28	26	37	16	104
EMILIA ROMAGNA	19	19	11	12	58
FRIULI VENEZIA GIULIA	9	5	5	1	20
LAZIO	19	29	33	17	98
LIGURIA	19	8	10	8	45
LOMBARDIA	54	49	20	22	145
MARCHE	20	13	9	8	49
MOLISE	4	2	0	3	9
PA BOLZANO	0	0	0	1	1
PA TRENTO	1	1	0	1	3
PIEMONTE	34	21	29	13	94
PUGLIA	21	33	23	17	94
SARDEGNA	14	8	4	13	39
SICILIA	25	25	54	37	141

TOSCANA	20	11	7	18	56
UMBRIA	2	5	1	3	11
VALLE D'AOSTA	1	1	1	0	3
VENETO	15	15	9	8	47
Totale	336	303	275	222	1124

**Tab. 4.2** Project Work per Regione.

Stando l'analisi svolta sul complesso dei PW è possibile individuare alcune macro-categorie che possono darne una fotografia complessiva, ovvero i destinatari, i soggetti coinvolti, l'ambito di intervento ovvero la tematica interessata.

### 4.3. I destinatari

I destinatari attengono a diverse categorie di beneficiari, ovvero: adulti, comunità, famiglie con minori, minori, famiglie, operatori, donne, disabili, anziani, migranti, giovani, persone di etnia rom. Numericamente la tabella 4.3 offre un'istantanea dei PW indirizzati alle diverse categorie.

Tuttavia, si ricorda che alcuni PW possono essere destinati a più categorie di beneficiari, ovvero prevedere destinatari diretti e indiretti. Allo stesso modo i beneficiari possono rientrare in diverse categorie (si pensi, ad esempio, al caso di donne con *background* migratorio).

Destinatari	2019	2020	2021	2022	Totale
adulti	85	149	89	112	435
comunità	29	56	131	31	247
famiglie con minori	58	51	40	27	176
minori	51	32	28	11	122
famiglie	27	25	14	120	186
operatori	26	9	19	9	63
donne	12	14	14	12	52
disabili	9	16	11	4	40
anziani	4	10	14	12	40
migranti	4	9	7	2	20
giovani	6	5	3	6	20
rom	1		2		3

**Tab. 4.3** Project Work per destinatari.

#### 4.4. I soggetti

Per quanto attiene i soggetti coinvolti nella realizzazione del PW si è chiesto ai corsisti di indicare chi è coinvolto nella realizzazione del progetto. Si sono quindi resi visibili i diversi attori istituzionali o meno, individuabili nelle seguenti categorie:

- servizi sociali (dicitura con la quale sono stati ricompresi i servizi sociali nel loro complesso: sia quelli previsti per l'implementazione della misura RdC che i servizi sociali d'ambito. Allo stesso modo sono inclusi nella dicitura quei PW che hanno dichiarato come ente attuatore il Comune o l'ambito territoriale);
- servizi sanitari (complessivamente intesi: medicina di prossimità, consultori, CSM, NPI, distretti sanitari, ospedali);
- centri per l'impiego (CPI);
- agenzie per il lavoro;
- aziende del territorio;
- scuole di ogni ordine e grado;
- diverse componenti dei Comuni (assessorati, amministrazione, uffici tecnici);
- terzo settore ampiamente inteso (si è incluso in questa categoria un ampio spettro di soggetti, ovvero: cooperative sociali, associazioni di volontariato, associazioni di promozione culturale, fondazioni, parrocchie);
- Arma dei Carabinieri;
- Caritas;
- CRI;
- Centri anti violenza;
- ordini professionali;
- Protezione Civile;
- società sportive;
- Tribunali
- Università.

Talvolta, nel campo dedicato ai soggetti attuatori, i corsisti hanno indicato anche i beneficiari. Non si è comunque preso in considerazione il dato ai fini del presente conteggio, essendo lasciato alla discrezione degli autori; pertanto, è facile ipotizzare che un numero ampio di corsisti abbia inteso non necessario specificarlo nella compilazione.

Nel conteggio dei PW per soggetti coinvolti, riassunto nella tab.4.4, sono stati comunque considerati i più rappresentativi, escludendo i Servizi sociali che, com'è facile intuire, sono presenti nella totalità dei PW.

<b>Attori coinvolti</b>	<b>2019</b>	<b>2020</b>	<b>2021</b>	<b>2022</b>	<b>Totale</b>
Terzo settore (comprensivo di privato sociale, cooperative sociali, fondazioni, onlus, mondo del volontariato)	188	131	156	158	633
CPI	37	39	46	59	181
Scuola	52	26	40	40	158
Servizi sanitari	50	30	27	34	141

**Tab. 4.4** Principali attori coinvolti nella realizzazione dei Project Work.

#### 4.5. Ambiti di intervento

L'insieme dei PW ha toccato un'ampia gamma di ambiti di intervento, che si è tentato di riassumere in 13 categorie principali. Le stesse possono essere riconducibili a quelle proposte nella consegna degli elaborati, o emerse dall'analisi dei contributi pervenuti.

Si tratta di:

- inclusione sociale: azioni rivolte al singolo o a una molteplicità di beneficiari intesi a promuovere l'inclusione sociale, coincidono spesso con la realizzazione dei PUC;
- organizzazione dei servizi: creazione di nuovi servizi o riorganizzazione degli esistenti, avvio, sviluppo e supporto delle equipe multidisciplinari previste

dalla misura, formazione degli operatori, azioni di governance, piani povertà;

- bisogni dei bambini e dei ragazzi: azioni che rispondono ai bisogni dei minori sia in contesti di percorso di aiuto individuali che in contesti collettivi formali e informali;
- occupazione: azioni di avvio al mondo del lavoro, quali percorsi di ricerca lavoro, redazione CV, tirocini e stage;
- sostegno alla genitorialità: azioni volte al sostegno di genitori nel loro ruolo educativo, sia in contesti di percorso di aiuto del singolo nucleo, che in contesti collettivi, quindi con finalità sia riparative che preventive;
- sostegno e accompagnamento: azioni di prossimità rivolte a diversi soggetti in situazioni di fragilità, beneficiarie del RdC ma che difficilmente possono accedere al mondo del lavoro;
- sviluppo competenze: percorsi di formazione rivolti a beneficiari che possano, tramite questi, avere a disposizione competenze spendibili nel mondo del lavoro;
- lavoro di comunità: azioni che si rivolgono alla comunità nel suo insieme sia tramite progetti che vogliono sviluppare determinate dinamiche, sia che prevedano prestazioni rivolte alla totalità dei cittadini, beneficiari o meno della misura RdC;
- accompagnamento di un singolo nucleo beneficiario: azioni che descrivono in modo approfondito e dettagliato il percorso di una famiglia, quindi l'uso degli strumenti (AP, QA, PaIS), impegni e sostegni;
- educazione finanziaria: percorsi di educazione finanziaria rivolti ai beneficiari della misura RdC;
- cambiamento culturale: azioni volte a stimolare nei diretti destinatari o nella comunità più ampia un cambiamento nelle abitudini e comportamenti. Prevalentemente si tratta di progetti legati alla sostenibilità ambientale;
- emergenza casa: specifiche azioni di contrasto all'emergenza abitativa dei nuclei beneficiari, che possono includere situazioni croniche (senza fissa

dimora) o temporanee (famiglie in stato di sfratto o temporaneamente prive di abitazione;

- emergenza: situazioni di emergenza che possono riguardare la mancanza di generi di prima necessità (alimenti) o situazioni d'emergenza legate alla pandemia Covid19.

<b>Categoria oggetto</b>	<b>2019</b>	<b>2020</b>	<b>2021</b>	<b>2022</b>	<b>Totale</b>
Inclusione sociale	53	56	59	63	231
Organizzazione dei servizi	59	48	33	32	172
Bisogni dei bambini e dei ragazzi	61	38	31	18	148
Occupazione	29	40	19	7	95
Sostegno alla genitorialità	39	18	27	19	103
Sostegno e accompagnamento	15	32	29	34	110
Sviluppo competenze	9	32	13	17	71
Lavoro di comunità	12	13	20	11	56
Accompagnamento di un singolo nucleo beneficiario	18	0	9	2	29
Educazione finanziaria	11	7	7	2	27
Cambiamento culturale	4	3	16	2	25
Emergenza casa	11	7	6	13	37
Emergenza	5	9	3	4	21
Totale	326	303	272	222	1124

**Tab. 4.5** Ambito di intervento dei Project Work distinti per annualità.

L'analisi dei PW offre la possibilità di individuare ulteriori specificità rispetto all'ambito di intervento, in particolare, sono stati rilevati i seguenti:

1. ambiente: progetti di cura dell'ambiente o che intendono promuovere stili di vita sostenibili in singoli destinatari o nella comunità;
2. carcere: l'azione coinvolge beneficiari con un vissuto di detenzione;
3. cultura: azioni che intendono sostenere la fruizione di luoghi e proposte culturali;
4. dipendenze: l'azione coinvolge persone con un passato di dipendenza, oppure intende promuovere azioni di prevenzione rispetto alle dipendenze;

5. EM: inclusa nella voce precedente "organizzazione dei servizi" riguarda la specifica costruzione e lo sviluppo del lavoro d'equipe multidisciplinare così come richiesto dalla misura RdC;
6. emergenza Covid19: progetti nati nello specifico intento di rispondere a bisogni emersi con l'emergenza pandemica. Si può trattare di azioni volte alla riorganizzazione del servizio, azioni che sostengono peculiari situazioni di emergenza, o PUC che prevedono l'inserimento dei beneficiari in azioni utili alla messa in atto delle misure anti-Covid in diversi contesti (scuole, comuni, biblioteche, musei);
7. lavoro di rete: il PW prevede più di un attore coinvolto in diverse fasi;
9. PUC: PW che presentano la realizzazione di un singolo PUC o il percorso organizzativo necessario ad avviarli;
10. violenza di genere: PW centrati sul fenomeno, che possono avere come destinatarie donne vittime di violenza o proporre programmi di sensibilizzazione e prevenzione sul tema;
11. 0-3: azioni che hanno come destinatari bambini nella fascia d'età 0-3.

Caratteristiche PW	2019	2020	2021	2022	Totale
Lavoro di rete	249	162	211	208	830
PUC	1	37	26	7	68
Emergenza Covid		52	3	13	68
EM	16	6	5	4	31
Ambiente	5	9	10	9	33
0-3	12	5	5	2	24
Violenza di genere	3	3	4		10
Cultura		5	2		7
Dipendenze	5	1		1	7
Carcere	3		1		4

**Tab. 4.6** Ulteriori caratteristiche dei PW per annualità rispetto all'ambito di intervento.

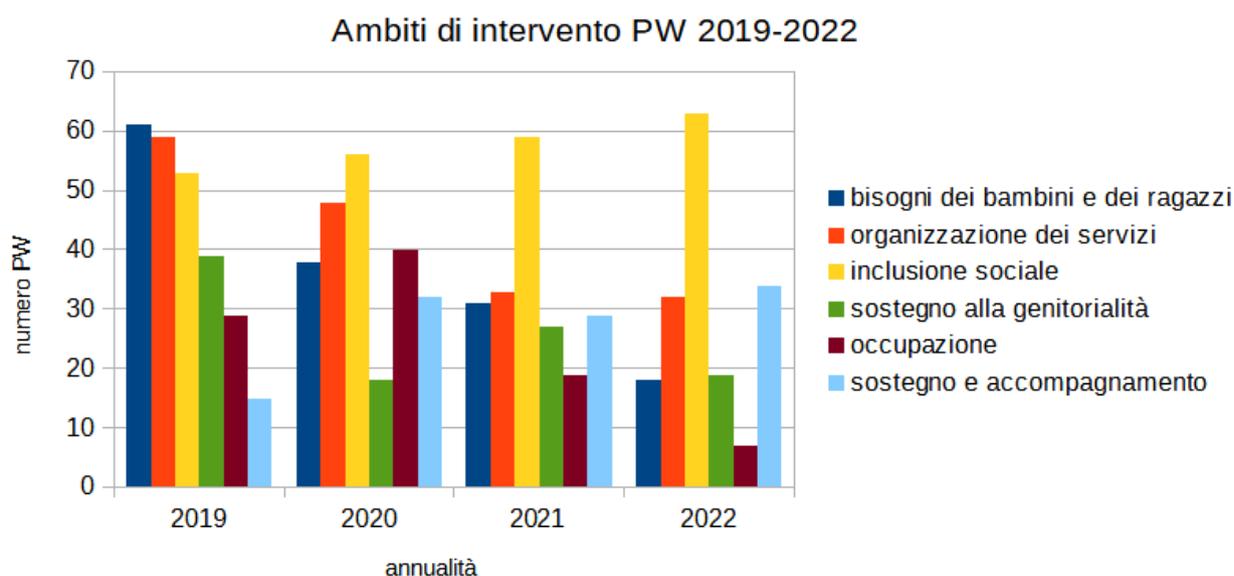
Se i PW presentati nella prima edizione sommavano esperienze in molti casi già in corso ma non ancora pienamente focalizzate sul RdC essendo, di fatto, una misura ancora in divenire, via via le progettazioni sono andate arricchendosi di esperienze concrete ma anche di riflessioni. Se nei PW della prima edizione era infatti raro incontrare qualche riga nell'ultimo punto dedicato alle "Riflessioni personali", nei PW del 2022 è pressoché totale la compilazione di questa ultima voce. È auspicabile pensare che questo aspetto voglia in qualche modo significare, oltre che la maturazione di un pensiero dato l'evolversi della misura, anche la capacità del percorso formativo di aver mosso pensieri.

Altri elementi sono riscontrabili nell'evoluzione dei PW lungo le quattro edizioni, dettate da questioni normative come, ad esempio, l'introduzione dei PUC. Non ancora previsti per la prima annualità del RdC sono subentrati poi, dando modo ai corsisti di elaborare quindi PW centrati su questo dispositivo. Altro elemento intervenuto lungo le annualità del corso è senz'altro stato il fenomeno pandemico Covid-19. Parte dei PW hanno quindi offerto una fotografia di come i servizi hanno affrontato l'emergenza nel suo evolversi. Nelle diverse annualità gli ambiti hanno messo in atto azioni di risposta all'emergenza (2020), quindi di gestione della convivenza con il fenomeno (2021) e, forse in maggiore misura con il post-pandemia (2022).

Altro elemento di cambiamento registrato lungo le annualità è l'integrazione graduale del RdC nel lavoro dei servizi. Elemento raro nelle prime annualità è invece tema di alcune progettazioni più recenti che inseriscono, ad esempio i beneficiari in progettualità già esistenti (es: PW "Connettiamoci" Milano 3, 2022), integrano la misura alla normativa locale (PW "Adeguamento della normativa provinciale in materia di assistenza economica" PAB, 2022) o elaborano strumenti informatici per ottimizzare la proposta tecnologica del RdC (GePI) con quanto già usato nel servizio (PW "CENTRARE il progetto", Ivrea Cuornè, TO, 2022).

Rispetto agli ambiti di intervento lungo le diverse annualità come si evince dal grafico, nelle diverse annualità le progettazioni insistono in particolare su alcuni ambiti di interesse, ovvero l'inclusione sociale", tema portante del RdC, l'organizzazione dei servizi" come immediata conseguenza di una riorganizzazione

dettata dall'inserimento della misura del RdC, i "bisogni dei bambini e dei ragazzi" (particolarmente nel 2019) e il "sostegno alla genitorialità", quali settori sottolineati durante il corso, come decisivi nella prevenzione e nell'opportunità di interrompere il circolo della povertà, "l'occupazione" e il "sostegno e accompagnamento" a specifiche fasce della popolazione segnate da fragilità, spesso nel percorso di riavvicinamento o inserimento nel mondo del lavoro, aspetto fondante della policy del RdC.



**Grafico. 4.1** Numero dei Project Work per i principali 6 ambiti di intervento per annualità.

#### 4.6. I Project Work selezionati

Come precedentemente indicato, un sottoinsieme di PW è stato selezionato dal gruppo formatori in quanto esemplificativo di buone pratiche, quindi utile a costituire un repertorio per i corsisti, ovvero della comunità degli operatori coinvolti nell'implementazione del RdC, per avere a disposizione esempi di progettazione e azione capaci di innescare un processo di innovazione nei diversi ATS.

I PW selezionati sono 136, individuati in base ai criteri sopra citati, che hanno tenuto in considerazione sia la forma che il contenuto presentato.

Per la redazione del repertorio è stato inoltre adottato un criterio di rappresentatività territoriale, ovvero la possibilità di rappresentare il più alto numero di Regioni, per dar conto della complessità del territorio italiano. Il percorso del RdC, infatti, se da un lato accomuna l'operato dei servizi proponendo la condivisione di strumenti e metodologie a livello nazionale, dall'altro si concretizza in molteplici pratiche locali, generative di riflessioni la cui condivisione risulta, anche a detta dei corsisti, un aspetto arricchente e stimolante.

Criterio comunque privilegiato nella selezione dei PW è stata la presenza di elementi innovativi e coerenti con la *ratio* del RdC, per valorizzare quelle esperienze che sono risultate in grado di superare ad esempio, logiche di intervento assistenzialistiche, oppure meramente centrate sulla risposta ai bisogni anziché all'attivazione di risorse, in un'ottica di innovazione della governance del territorio. L'individuazione degli elementi di innovazione ha cercato di cogliere la rilevanza della proposta per il contesto di riferimento a partire dalle informazioni disponibili in merito agli enti coinvolti, ai destinatari e ai macro-obiettivi. L'innovazione, infatti, è stata considerata rispetto al contesto nel quale viene realizzata: può consistere nella costruzione di interventi e/o servizi che prima non c'erano, ma anche nella riorganizzazione del sistema di intervento, nell'ampliamento dei soggetti che lo compongono, nel consolidamento della strutturazione di rapporti e relazioni tra enti e soggetti o nell'individuazione di modalità di relazione più fluide.

Se questo è avvenuto per i PW compresi nel repertorio 2019-2020, i format proposti ai corsisti della terza e quarta edizione (2021, 2022) hanno invece posto la specifica richiesta di sottolineare eventuali elementi di innovazione del PW.

Si propone di seguito la tabella riassuntiva dei PW selezionati, dei quali si specifica Regione, AT, annualità del corso in cui è stato presentato, titolo, servizi coinvolti, area di intervento e destinatari.

Regione	Ambito territoriale	Anno	Titolo	Servizi coinvolti	Area di intervento	Destinatari
Abruzzo	Ambito Fino Cerrano (TE)	2019	DONNE E INCLUSIONE	Comune, servizio sociale	Occupazione / Sostegno alla genitorialità / Bisogni dei bambini e dei ragazzi	Donne
Abruzzo	ECAD Pescara Comune di Pescara	2022	Tirocini di Inclusione Sociale	Servizio sociale, terzo settore, CSM, Consultorio, ospedali	Sostegno e accompagnamento	Adulti
Basilicata	Bradana Medio-Basento (MT)	2020	OLTRE LA SCUOLA	Comune	Bisogni dei bambini e dei ragazzi	Minori
Basilicata	Alto Basento Pietra-galla (PZ)	2020	OHANA	Comune	Bisogni dei bambini e dei ragazzi /Sostegno alla genitorialità	Famiglie con minori
Basilicata	Val d'Agri4	2021	LA BIBLIOTECA COMUNALE OLTRE OGNI CONFINE	SS, educatori, psicologi, sociologi, terzo settore	Cambiamento culturale	Comunità
Calabria	Distretto Reventino (CZ)	2020	MEMORIA IN MOVIMENTO	Comune	Lavoro di comunità	Anziani
Calabria	Cirò Marina (KR)	2020	GRUPPI DI PAROLA PER FIGLI DI GENITORI SEPARATI	Servizio Sociale	Bisogni di bambini e ragazzi	Minori
Calabria	Serra S. Bruno (VV)	2021	POVERTA' ZERO	SS, CPI, scuola, educatore professionale	Inclusione sociale	Comunità
Calabria	Caulonia (RC)	2022	APPlichiamoci!	Servizio sociale, consulenti esterni, coordinatore ATS	Inclusione sociale	Adulti
Calabria	Locri (RC)	2022	Progetto di Inclusione Sociale: cresciamo e camminiamo insieme	Servizio sociale, terzo settore, USSM, CPI, consultorio	Sostegno alla genitorialità	Famiglie con minori
Campania	Napoli IV	2020	IL MIO POSTO È QUI	Comune IV, scuola, Ass. volontariato e TS, Polo territoriale per le famiglie	Bisogni di bambini e ragazzi	Minori
Campania	Napoli V	2020	ESSERE VICINI	Servizi Sociali del Comune di Napoli	Lavoro di comunità	Famiglie

Campania	Aversa	2021	SOSTEGNO E SUPPORTO AD ANZIANI DISABILI	SS	Inclusione sociale	Adulti/anziani
Campania	N17 Sant'Antimo (NA)	2021	IL TERRITORIO IN RETE PER IL PUC E LA CITTADINANZA ATTIVA	SS, scuole, polizia	Inclusione sociale	Adulti
Campania	Penisola Sorrentina	2021	LO STUDIO NON HA ETA'	SS, terzo settore, centro diurno anziani, centro di prossimità, istituto scolastico primo grado	lavoro di comunità	Comunità
Campania	Napoli VIII Piscinola	2021	EMPOWERMENT AL FEMMINILE	SS, azienda, associazione	Occupazione	Donne
Campania	Napoli IV Ponticelli	2021	L'EDUCATORE PROFESSIONALE NELL'EQUIPE MULTIDISCIPLINARE NEL SERVIZIO DI CONTRASTO ALLA POVERTÀ	SS, scuola, ASL, terzo settore	Organizzazione dei servizi	Operatori
Campania	Pozzuoli1 (NA)	2021	AIUTARE AD AIUTARSI	SS, Centro per le famiglie	Inclusione sociale	Famiglie con minori
Campania	ASC Agorà S10	2022	AGORTAXI S10	SS, responsabile PUC, terzo settore	Inclusione sociale	Adulti
Campania	ATS Somma Vesuviana (NA)	2022	FAMIGLIE IN DIVENIRE	SS, CPI, agenzie formative, terzo settore, servizio civile, protezione civile	Inclusione sociale	Donne
Emilia-Romagna	Unione Comuni Bassa Reggiana	2019	EDUCADULTAMI: UN SOSTEGNO EDUCATIVO A FAVORE DI ADULTI IN DIFFICOLTÀ	Servizio area adulti	Sostegno e accompagnamento	Adulti
Emilia - Romagna	Unione Terre d'Acqua	2019	SI SEMINA NEL CAMPO	Ufficio di piano	Lavoro di comunità	Comunità
Emilia - Romagna	Cesena-Valle Savio	2020	COLLABORAZIONE TRA SERVIZIO SOCIALE E AGENZIA PER IL LAVORO	Servizio sociale/CPI	Organizzazione dei servizi / Occupazione	Adulti
Emilia - Romagna	Rimini Nord	2020	SOSTEGNO EDUCATIVO DOMICILIARE-TERRITORIALE	Servizio sociale	Sostegno e accompagnamento	Adulti

Emilia - Romagna	Unione Reno Galliera (BO)	2020	PROGETTO ACCOGLIENZA PONTE	Servizio sociale territoriale	Emergenza a casa	Famiglie con minori
Emilia-Romagna	Bologna	2021	SERVIZI PER L'INCLUSIONE SOCIO-ECONOMICA E LAVORATIVA NELL'AMBITO DEL PROGETTO NAUSICAA	SS, non specificato	Occupazione	Migranti
Emilia-Romagna	Distretto di Ponente (Piacenza)	2021	STRUMENTI INNOVATIVI E MODALITÀ DI LAVORO INTEGRATO: L'ÉQUIPE MULTIDISCIPLINARE NEI PROGETTI DI INCLUSIONE SOCIALE, DI LOTTA ALLA POVERTÀ E PREVENZIONE ALLA MARGINALITÀ	SS	Organizzazione dei servizi	adulti
Emilia-Romagna	Parma	2021	PUC - GLI STRUMENTI PER LA VALORIZZAZIONE DELLE RISORSE PERSONALI PER L'INNOVAZIONE SOCIALE NELLA COMUNITA'	SS, ASL, CSV, terzo settore	Organizzazione dei servizi	Comunità
Emilia-Romagna	Distretto Centro Nord-ASSP Copparo Unione Terre dei Fiumi di Copparo (FE)	2022	SENTIRSI UTILI PER ESSERE UTILI	SS, terzo settore	Sostegno e accompagnamento	Adulti
Emilia-Romagna	Unione Comuni Savena/Idice (BO)	2022	GRUPPO CREATIVO	SS	Inclusione sociale	Comunità
Emilia-Romagna	Unione delle Romagna Faentina	2022	FACCIAMO SQUADRA	SS, polizia municipale, scuola, terzo settore, volontariato	Inclusione sociale	Comunità
Emilia-Romagna	Unione Montana dei Comuni dell'Appennino Reggiano	2022	GRUPPO EDUCATIVO PER DONNE DI ORIGINE STRANIERA	SS, terzo settore	Inclusione sociale	Donne
Friuli - Venezia Giulia	UTI Noncello, Uti Livenza-Cansiglio-Cavallo	2019	GRUPPI PRO OCCUPABILITÀ	Centro per l'impiego	Occupazione	Adulti
Friuli - Venezia Giulia	Ambito Carso Giuliano	2019	CONSENSUALMENTE	Ambito territoriale,	Sostegno genitorialità	Famiglie con minori

				ASL, Terzo Settore		
Friuli-Venezia Giulia	Comuni del Torre-Tarcento (UD)	2021	CO-PROGETTAZIONE DI AZIONI DI ACCOMPAGNAMENTO AL LAVORO A ALL'ABITARE, INTERVENTI EDUCATIVI E DI SOSTEGNO A FAVORE DI PERSONE ADULTE IN SITUAZIONI DI FRAGILITÀ	SS, COSM, terzo settore	Organizzazione dei servizi	Comunità
Lazio	Latina	2020	I.L.M.A. IO LAVORO PER LA MIA AUTONOMIA	DSS /SS/ centro anti violenza/ CPI/ cooperative sociali/ ordini prof./ sportello impr. femminile /aziende	Sviluppo competenze / Occupazione	Donne
Lazio	Albano Laziale (ROMA)	2020	UN MATTONCINO DOPO L'ALTRO	Servizio sociale-sportello RdC	Sviluppo competenze Occupazione	Adulti
Lazio	Ceccano (FR)	2020	AIUTARSI	Servizi sociali, Cooperativa Altri Colori, Associazione Famiglia	Bisogni dei bambini e dei ragazzi	Minori
Lazio	Roma XII	2021	PUC GIOCO SICURO	SS, terzo settore	Inclusione sociale	Adulti
Lazio	Guidonia Montecelio (Roma)	2021	LA DISABILITÀ NON È UN LIMITE, INSIEME SI PUÒ!	SS, terzo settore, SILD, ASL	Sostegno e accompagnamento	Disabili
Lazio	Roma V	2022	HOME VISITING V Progetto di sostegno e valorizzazione del ruolo genitoriale ed educativo in ottica preventiva	SS, terzo settore, asili nido, tutela minorile, consultori, ospedali	Sostegno alla genitorialità	Famiglie con minori
Lazio	RM5.1 Monterotondo	2022	PUC - IL PUNTO DI SVOLTA PER L'INCLUSIONE ATTIVA	SS, terzo settore, Università popolare	Organizzazione dei servizi	Adulti
Lazio	RM6.5 Velletri Lariano	2022	RICOMINCIO DA ME!	SS, CPI, Sportello lavoro	Occupazione	Adulti

Liguria	Unione riviera della Val di Vara (La Spezia)	2020	SENTIRSI UNA COMUNITÀ	Unione comuni (SS), terzo settore, ass.ni volontariato, coop. sociali, scuola	Organizzazione dei servizi	Adulti
Liguria	Finale Ligure (SV)	2020	SOSTEGNO ALL'INCLUSIONE ATTIVA	Distretto SS, Consorzio Sociale Il Sestante Soc.Coop.	Organizzazione dei servizi	Adulti
Liguria	ATS 35, ATS 34, ATS 42, ATS 46, ATS 36, ATS 41, Comune di Genova	2020	GRUPPI ORIENTATIVI E DIDATTICI A FAVORE DI BENEFICIARI DEL RDC	Servizio sociale-equipe RdC, Terzo settore, Area adulti Direzione Politiche sociali	Sviluppo competenze	Adulti
Liguria	Genova ATS 47, 35, 51, 42	2021	PROGETTO PREVENZIONE NEONATALE (PPN)	SS, servizi 0-6, consultorio, terzo settore, pediatri	Sostegno alla genitorialità	Famiglie con minori
Liguria	Genova	2021	MAGGIORDOMO DI QUARTIERE	SS, Regione, terzo settore	Sostegno e accompagnamento	Famiglie
Liguria	Genova ATS 46	2021	LA SOCIETÀ DEL FUTURO PROSSIMO: "LA RETE NON È UNA RAGNATELA".	SS, volontari servizio civile, tirocinanti, specializzandi facoltà di ingegneria informatica	Sviluppo competenze	Famiglie
Lombardia	Garda (BS)	2019	PROGETTO LEGAMI LEALI 2.0 "UNA COMUNITÀ SICURA CHE SI PRENDE CURA"	Servizi sociali minori e famiglie, terzo settore	Bisogni dei bambini e dei ragazzi	Minori
Lombardia	Dongo (CO)	2019	SOSTEGNO ALLE FAMIGLIE MONOGENITORIALI	Servizi sociali	Sostegno alla genitorialità	Minori
Lombardia	Comune di Bergamo	2019	INTERVENTO DI ASSISTENZA DOMICILIARE ADULTI FRAGILI BENEFICIARI REI/RDC	Comune, servizio sociale, terzo settore	Emergenza casa	Adulti
Lombardia	Brescia	2020	I GNARI DE BRÈSA	Servizi sociali	Sostegno e accompagnamento	Minori/Adulti

Lombardia	Milano	2020	UNIRSI	Comune/enti del privato sociale / parrocchie e associazioni di quartiere	Lavoro di comunità	Famiglie
Lombardia	Carate Brianza	2020	PERCORSI PER AFFRONTARE LA VULNERABILITA' ECONOMICA	Comune, cooperativa	Educazione finanziaria	Adulti
Lombardia	Grumello (BG)	2020	UNA BUSSOLA NEL DESERTO: COME ORIENTARSI OGGI NELLA RICERCA DEL LAVORO	Comune	Occupazione	Adulti

Lombardia	Bergamo	2020	PROGETTI DI INSERIMENTO LAVORATIVO: TIS E MINI DOTI	Comuni AT Bergamo1	Occupazione	Adulti
Lombardia	Gallarate (VA)	2020	NOI SIAMO QUI	Servizio sociale territoriale/C aritas/ Ass. carcerati e famigliari	Sostegno e accompagnamento	Adulti
Lombardia	Milano 4	2021	LA STORIA LA SCRIVIAMO NOI. ALLA RICERCA DI UNA NUOVA NARRAZIONE	SS, scuole, servizi alla persona, terzo settore	Cambiamento culturale	Operatori /comunità
Lombardia	Pavese	2021	CENTRO DIURNO APERTO	SS, Terzo settore	Emergenza	Adulti/comunità
Lombardia	Gallarate	2021	TUTTI HANNO DIRITTO A UNA CASA	SS, CPI, SIL, Centro PsicoSociale, Servizio per le Dipendenze, Consultorio Familiare, Siset	Lavoro di comunità	Comunità
Lombardia	Visconteo Sud Milano2	2021	PERCORSO DI FORMAZIONE: "RENDERE GENERATIVO IL LAVORO SOCIALE NELL'AMBITO DISTRETTUALE VISCONTEO SUD MILANO".	gruppo formatori/ ricerca (coordinatore , a.s., educatori), operatori sociali, amministrativi	Organizzazione dei servizi	Operatori
Lombardia	Cremona	2022	SINERGICAMENTE- Orti sinergici comunitari per l'inclusione sociale	SS, società sportiva, società agricola	Lavoro di comunità	Adulti

Lombardia	Isola Bergamasca Val San Martino	2022	CONTA SU DI TE	SS, Consorzio Mestieri Lombardia	Educazione finanziaria	Adulti
Lombardia	Milano 3	2022	CONNETTIAMOCI	SS, CTM, terzo settore	Inclusione sociale	Famiglie con minori
Lombardia	Monte Bronzone-Bassa Sebino (BG)	2022	INCLUSIONE LAVORO: RISORSE DAL E PER IL TERRITORIO	SS, CPI, Informagiovani, CPIA, enti accreditati per il lavoro, terzo settore, Caritas, ACLI	Accompagnamento	Adulti
Marche	Ambito Territoriale 23, Marche	2019	STANDO INSIEME	Servizio politiche sociali, scuola	Bisogni di bambini e ragazzi	Minori
Marche	San Ginesio (MC)	2019	SOSTEGNO FAMILIARE	Comuni, privato sociale	Sostegno e accompagnamento	Famiglie con minori
Marche	Pesaro	2019	REALIZZAZIONE DI TIROCINI DI INCLUSIONE SOCIALE: TIS	Servizio sociale, Coop. Soc., Caritas, aziende	Occupazione	Adulti
Marche	ATS9 Jesi	2022	Co-progettazione con il terzo settore di interventi finalizzati al soddisfacimento dei bisogni della popolazione e del territorio per la realizzazione di un progetto secondo l'approccio dell'housing first	SS, Caritas, terzo settore, servizi specialistici sanitari	Organizzazione dei servizi	Operatori
Molise	ATS RICCIA Bojano	2022	FAMIGLIE IN CENTRO	SS, terzo settore, scuole, NPI, Centro famiglie	Bisogni dei bambini e dei ragazzi	Minori

Piemonte	Cuornè (TO)	2020	PROGETTO DI EDUCAZIONE SOCIO-ECONOMICO-FINANZIARIA	Consorzio Intercomunale e servizi socioassistenziali	Educazione finanziaria	Adulti
Piemonte	Consorzio CISSABO /Consorzio IRIS (BI)	2020	A CONTI FATTI	Consorzio Intercomunale e servizi socioassistenziali	Educazione finanziaria	Adulti
Piemonte	Casale Monferrato (AL)	2021	LAB FORMATIVO ESPERIENZIALE DI ECONOMIA FINANZIARIA SULL'USO CONSAPEVOLE DEL DENARO	SS, consulente finanziario, beneficiari	Educazione finanziaria	Adulti/operatori

Piemonte	Novi Ligure-Tortona (AL)	2021	SIAMO TUTTI MENTE E BRACCIA DI UNO STESSO CORPO	SS, CSP, terzo settore	Inclusione sociale	Adulti/anziani
Piemonte	Torino Sud Ovest	2021	UNA FAMIGLIA PER AMICO	SS, LabT Progetto PIPPI, fASL (consultorio); terzo settore Progetto Nomis	Lavoro di comunità	Comunità
Piemonte	CISA31 Carmagnola (TO)	2021	S.EM.I SUSSIDIARIETÀ, EMPOWERMENT, INCLUSIONE	SS, terzo settore, Caritas	Occupazione	Adulti
Piemonte	Torino Nord Est	2021	L'ANALISI PRELIMINARE COME ORIENTAMENTO AL PRIMO ACCESSO DEL CITTADINO	SS disabili	Organizzazione dei servizi	Operatori
Piemonte	Nord Novarese	2021	TROVIAMO LA STRADA	SS, ente locale	Sostegno e accompagnamento	Adulti
Piemonte	CISSA 18 Pianezza	2022	I GRUPPI: WORK IN PROGRESS	SS, terzo settore, CPI, ente di formazione, volontari	Accompagnamento	Adulti
Piemonte	Ivrea Cuorgnè	2022	CENTRARE il progetto: percorso di condivisione degli strumenti di valutazione e progettazione	SS, servizi informatici	Organizzazione dei servizi	Operatori
Piemonte	Torino	2022	PROGETTI MULTIABILI	SS, terzo settore	Inclusione sociale	Adulti
Piemonte	Torino Sud Ovest	2022	HOME 2 HOME	SS, terzo settore	Emergenza casa	Famiglie
Puglia	Barletta1	2021	LEARN BY PLAYNG. LABORATORI DI INGLESE PER BAMBINI	SS, terzo settore, volontari	Bisogni dei bambini e dei ragazzi	Minori
Puglia	Taranto	2021	AIUTARE A DIFFERENZIARE	SS, AMIU (azienda addetta ai rifiuti)	Cambiamento culturale	Comunità
Puglia	Bari3	2021	PROMISE	SS, aziende, CSF, scuola	Inclusione sociale	Rom
Puglia	Casarano (LE)	2021	UNO PER TUTTI E TUTTI PER UNO	SS, educatori, parrocchie, terzo settore	Lavoro di comunità	Comunità
Puglia	TA1 Ginosa (TA)	2021	SPAZIO NEUTRO PER LA FAMIGLIA	SS, ASL, Terzo settore	Sostegno alla genitorialità	Famiglie con minori
Puglia	Maglie (LE)	2021	LAVORI IN FAMIGLIA	SS, terzo settore	Sostegno alla genitorialità	Famiglie con minori

Puglia	Bari2	2021	IO RINASCO IN LIBERTÀ	SS, educatore ADE, servizio orientamento al lavoro, agenzia per il lavoro, job center	Sostegno alla genitorialità	Donne
Puglia	Lucera (FO)	2019	CITTADINANZA VERDE	Comune	Sviluppo competenze	Adulti
Puglia	Cerignola (BA)	2020	RIGENERIAMO L'APPARTENENZA ALLA COMUNITA'	Comuni	Lavoro di comunità	Comunità
Puglia	Andria (BT)	2020	SCUOLA PULITA	Comune, Istituto C.	Occupazione	Adulti
Puglia	Ginosa (TA)	2020	EMPORIO SOLIDALE	Comune, Caritas parrocchiali	Emergenza	Comunità
Puglia	Massafra (TA)	2020	ASSISTENZA SOCIALE NO-STOP	Comune	Organizzazione dei servizi	Comunità
Puglia	Triggiano (BA)	2020	GENESIS-METAPROGETTO	Comune	Sviluppo competenze/ Inclusionione sociale	Adulti/Comunità
Sardegna	Sarrabus Gerrei (Sud Sardegna)	2020	CURA IN CAMPO	PLUS, Comuni del Sarrabus, Coop.Soc., aziende agricole, ARGEA	Occupazione / Lavoro di comunità	Adulti

Sardegna	PLUS Cagliari 21	2022	GENITORI SI NASCE E SI CRESCE...DA 0 A 3 ANNI	SS, centri per le famiglie, consultori, pediatri, NPI, servizi educativo 0-3	Sostegno alla genitorialità	Famiglie con minori
Sicilia	Messina	2019	INSIEME PER IL SOCIALE	Comune, servizio sociale, Azienda Speciale	Sostegno e accompagnamento	Anziani
Sicilia	Distretto socio-sanitario Sicilia 28	2020	SPAZI DI ASCOLTO E MEDIAZIONE E CENTRI DI AGGREGAZIONE DISTRETTUALE	Comuni, equipe PON Inclusionione, scuola, ASP Messina, Giustizia Minorile, USSM, Coop. Soc., Ass.ni volontariato, oratori e parrocchie	Bisogni dei bambini e ragazzi / Sostegno alla genitorialità	Famiglie con minori
Sicilia	Messina	2020	PRONTO INTER-VENTO SOCIALE: SERVIZIO GESTIONE ALLOGGI DI TRANSITO	Azienda Speciale Messina Social City,	Emergenza casa	Adulti

				Comune, l'Asp, Caritas Diocesana, l'Help Center, ass.ni di volontariato		
Sicilia	DSS42 Palermo1	2021	LA MIA CASA	SS, agenzia sociale per la casa, agenzie immobiliari, terzo settore	Emergenza casa	Adulti
Sicilia	DS7 Sambuca di Sicilia	2021	LEGAMI UMANI, GENERAZIONI A CONFRONTO	SS, Università Terza Età	Inclusione sociale	Adulti/anzi ani
Sicilia	DSS48 Siracusa1	2021	UNO SPAZIO PER TUTTI	SS, assessorato politiche sociali, terzo settore, centro anziani, attività privata (vivaio)	Inclusione sociale	Minori/anzi ani

Sicilia	DSS53 Mazzara del Vallo (TP)	2021	XENOS	SS, ente di formazione	Inclusione sociale	Donne migranti
Sicilia	Valle dell'Anapo (SR)	2021	P(R)ONTI PER CRESCERE	SS, scuole, centri di formazione, CPI, terzo settore	Lavoro di comunità	Famiglie
Sicilia	DSS D32 Taormina	2021	MAMME FELICI, TUTTI FELICI!	SS, CPI, Anpal, Agenzie per il lavoro, enti formativi, terzo settore	Occupazione	Donne
Sicilia	D18 Paternò Belpasso Ragalna (CT)	2021	SOSTENIAMOCI DI PIÙ	SS, associazione medici	Organizzazione dei servizi	Operatori
Sicilia	DSS47 Palermo3	2021	INTERVENTO DI SOSTEGNO ALLA SCOLARIZZAZIONE DELLE DONNE A FORTE RISCHIO DI MARGINALITÀ	SS, CPIA, Ufficio scuola	Sostegno e accompagnament o	Donne
Sicilia	DSS47 Palermo VIII	2021	OLTRE LA ZONA DI COMFORT	SS, servizio supporto psicologico, terzo settore	Sostegno e accompagnament o	Adulti
Sicilia	Acireale (CT)	2021	UNA RETE D'ASCOLTO SUL TERRITORIO	SS, psicologhe	Supporto e sostegno	Famiglie
Sicilia	DSS 31 AOD1	2022	Tirocini inclusivi per disabili psichici	SS, CSM, psichiatria,	Accompagnamen to	Adulti disabili

	Sant'Agata di Militello			istruttore amministrativo, docenti, tutor aziendali		
Sicilia	DSS D32 Taormina	2022	ALTER Azioni alternative di inclusività territoriale	SS, comuni, terzo settore, istituto di istruzione superiore	Inclusione sociale	Giovani
Sicilia	DSS30 AOD 1 Patti (ME)	2022	LAVORARE INSIEME È PIU' BELLO	SS, CPI, CSM, aziende	Occupazione	Adulti
Toscana	SDS Pistoiese	2019	HOUSING FIRST	ASL, comuni, terzo settore	Emergenza casa	Adulti
Toscana	Zona Valle del Serchio-AUSL Toscana Nord Ovest	2020	IL SEME DELLA SOSTENIBILITA'	AUSL Toscana Nord Ovest, Caritas, Centro Ascolto Caritas, CPI, ass.ne culturale	Organizzazione dei servizi	Famiglie
Toscana	Zona Livornese Comuni associati	2020	PROGETTO DI ATTIVAZIONE DEL CATALOGO DEI VOUCHER PROFESSIONALIZZANTI	Comune di Livorno, Centro studi Arca, C.I.O.F.S. - F.P. Toscana, consorzio soc. Pegaso network, S.V.S. gestione servizi	Occupazione	Adulti
Toscana	Zona Pisana	2020	ALI - AGENZIE PER IL LAVORO INNOVATIVO	Consorzio Pubblico "Società della Salute"	Organizzazione dei servizi	Comunità
Toscana	Alta Val di Cecina	2020	MI PRESENTO SONO UN'EMOZIONE	Scuole	Bisogni dei bambini e dei ragazzi	Minori
Toscana	Piana di Lucca (Capannori)	2020	DAL WELFARE SOCIALE AL WELFARE DI COMUNITÀ. PUC E PARTECIPAZIONE ATTIVA	Comune, ATS, CPI, terzo settore, Istituti Comprensivi Scolastici	Inclusione sociale / Lavoro di comunità	Adulti
Toscana	Fiorentina Sud Est Firenze	2021	TAVOLO POVERTÀ	SS, Caritas, Auser, CRI	Lavoro di comunità	Comunità
Toscana	Alta Valdelsa senese	2022	RIPARTIAMO DALLA CASA	SS, Curia, parrocchie, Caritas, CPI	Emergenza casa	Adulti
Umbria	Zona Sociale 3	2021	LAVORARE IN RETE	SS, terzo settore	Sostegno e accompagnamento	Adulti

Veneto	ULSS2 Distretto di Pieve di Soligo (TV)	2019	ATTO DI PROGRAMMAZIONE TERRITORIALE	Comuni, Ulss, Veneto Lavoro, Terzo settore	Organizzazione dei servizi	Comunità
Veneto	ASL 5 Polesana (RO)	2019	POLESINE INCLUSIVO	Comune, servizi sociali, CPI, aziende	Occupazione	Adulti
Veneto	ATS 13 Capofila Spinea (VE)	2019	GESTIONE ASSOCIATA DEI SERVIZI SOCIALI	Comuni	Organizzazione dei servizi	Comunità
Veneto	ATS 14 Chioggia, Cavarzere, Cona (VE)	2020	#MIRIFIUTO	Comune, associazioni e organizzazioni i no profit	Promozione cambiamento culturale/inclusio ne sociale	Adulti
Veneto	Ven12 Venezia	2021	FATTI I CONTI IN TASCA	SS, terzo settore, Banca Etica, Empori solidali, Caritas	Educazione finanziaria	Adulti
Veneto	VEN21Legna go	2021	LA VALUTAZIONE PARTECIPATIVA: DAL RDC ALLA CITTADINANZA ATTIVA	SS, CPI, terzo settore,	Occupazione	Adulti
Veneto	Thiene	2021	ECONOMIA PERSONALE: UNA STRADA VERSO L'AUTONOMIA PARTECIPATA	SS, terzo settore	Educazione finanziaria	Adulti
Veneto	VEN16 Padova	2022	DECOLLIAMO CON JOB SEARCH	SS, enti di formazione	Accompagnamen to	Adulti (giovani)

**Tab. 4.8** Tabella riassuntiva dei Project Work selezionati.

#### 4.7. Elementi di innovazione

L'analisi dei PW selezionati ha evidenziato alcune caratteristiche che dimostrano come nei servizi sia ravvisabile un pensiero innovativo, che riflette innanzitutto la prospettiva seniana sulla condizione di povertà, la quale è stata presentata nel modulo 1 del corso. Anziché una sola mancanza di beni e possibilità economiche, la povertà viene infatti intesa anche come mancanza di opportunità di vita e di scelte possibili.

Ne emerge quindi una definizione complessa, coerente con il framework proposto dal corso, rispetto al quale i servizi sviluppano un pensiero riflessivo, capace di promuovere un cambiamento culturale.

Scrivono alcuni corsisti ad introduzione di un PW:

*"Nelle Linee guida dei PaIS si evince chiaramente che il solo beneficio economico non è sufficiente per risolvere una situazione di povertà, poiché l'assenza di reddito non ne è la causa, ma frequentemente un suo effetto. Le cause che determinano la condizione di povertà per un nucleo familiare sono sempre molteplici e multidimensionali e come tali vanno quindi affrontate, con l'obiettivo principale di migliorare la situazione di vita dello specifico nucleo e sostenerlo verso l'integrazione sociale e l'autonomia"* PW "Home Visiting" Roma V, 2022.

Il concetto di povertà si amplia, mostrandosi nella sua complessità e soprattutto trovando legittima definizione in chi vive in una situazione di povertà. Scrivono alcune corsiste nella stesura del PW "I gruppi: work in progress" CISSA18 Pianezza (TO), 2022:

*"L'avvento del RDC ci ha permesso di coinvolgere persone e nuclei che non avevano una presa in carico da parte dei servizi sociali e che hanno portato una narrazione diversa della povertà, ampliando il nostro sguardo sulla realtà odierna".*

Per cui, a fianco del contributo economico i servizi agiscono strategie e sostegni che mettano le persone nelle condizioni di poter effettivamente interrompere il circolo della povertà, quali ad esempio la possibilità di conseguire la patente di guida (PW "Troviamo la strada" Nord Novarese, 2021) o un servizio di nido per madri che intendono intraprendere un percorso di formazione (PW "Famiglie in divenire" Somma Vesuviana, NA, 2022).

Gli elementi di innovazione possono essere molteplici, azioni spesso non eclatanti ma che hanno cambiato il modo di vedere e quindi di agire. Significativo, a riguardo, è quanto scrive ad introduzione del suo PW una corsista:

*"Il lavoro con le persone rende innovativo un progetto, è partendo dai bisogni delle persone che è possibile trovare risposte complesse per bisogni complessi (...) le storie dei beneficiari hanno rappresentato la base per iniziare una collaborazione proficua con i servizi del territorio"* PW "Ricomincio da...me!" RM6.5 Velletri, Lariano, 2022.

Il carattere innovativo è stato fin da subito proposto come "relativo" ovvero calato nella specifica realtà del territorio, proprio perché ciò che può risultare superato in un ambito in un altro potrebbe invece costituire un qualcosa di nuovo rispetto a quanto i servizi sono riusciti a fare sino a quel momento. Il territorio è quindi il primo riferimento delle progettazioni, nei migliori dei casi sorte da una lettura attenta dei bisogni, agganciata ad una sollecitazione proveniente da documenti nazionali, e capace di includere anche la voce dei beneficiari stessi.

Alcune progettazioni in questo senso accompagnano alle azioni di intervento uno studio sistematico (analisi e monitoraggio) del fenomeno che intendono contrastare. Ad esempio il PW "I.L.M.A. Io Lavoro per la Mia Autonomia", DSS Latina 2, 2020, tra gli obiettivi cita: *"effettuare uno screening delle donne vittime di violenza di genere, che permetterà l'emersione di eventuali fenomeni di violenza potenziale o subita"* o il PW Riccia Bojano, 2022 "Famiglie al centro" che come primo passo prevede *"un'attività di raccolta e analisi di dati su minori con diagnosi cliniche tramite le scuole dell' ATS e il Centro di Neuropsichiatria Infantile"*, nonché la *"realizzazione di un evento pubblico sui disturbi neurologici e psichiatrici dell'infanzia presenti sul territorio e sulle prospettive di intervento"* contestualmente ad una riorganizzazione dei servizi in ottica di rete e l'attivazione di nuovi dispositivi rivolti a famiglie con bambini.

Un'azione di studio può essere altresì intrapresa nel post-progetto, volta a valutarne l'impatto come nel caso del PW "Povertà Zero", Serra San Bruno (VV), 2021, che ha proposto "un questionario di gradimento finale alle famiglie" che hanno partecipato ai gruppi di auto-aiuto, o la lettura analitica di dati come i risultati dell'andamento scolastico dei bambini 6/13 anni per i quali è stato messo a disposizione un supporto pedagogico, nonché i dati riferiti al fenomeno dell'abbandono scolastico e all'occupazione.

#### **4.7.1. I destinatari**

Buona parte dei PW si focalizzano su un target mirato tra i possibili percettori del

RdC, portatore di uno specifico bisogno talvolta emerso proprio grazie alla misura, che ha portato ai servizi esperienze con cui il servizio non aveva ancora avuto modo di confrontarsi. Talvolta è proprio l'individuazione di uno specifico target a costituire l'aspetto innovativo del PW, come nel caso del PW "Tirocini inclusivi per disabili psichici" (DSS31 - AOD1, Sicilia) che prevede *"percorsi integrati e multidimensionali di sostegno all'inclusione socio-lavorativa per persone con disabilità psichica medio lieve (...) nel mercato del lavoro ordinario (...), tema ad oggi poco attenzionato sul territorio"*.

Sono emerse quindi, e sono state destinatarie di progettazione delle persone in situazione di povertà in condizioni di vita specifiche, ad esempio le famiglie monogenitoriali (PW "Progetto accoglienza Ponte", Unione Reno Galliera 2020), i senza fissa dimora (PW " Pronto intervento sociale: servizio gestione alloggi di transito", Messina, 2020), o le donne in peculiari condizioni di emarginazione e/o violenza (PW "I.L.M.A. io Lavoro per la Mia Autonomia", DSS Latina 2, 2020, "Empowerment al femminile", Napoli VIII, 2021; "Rinasco in libertà", Bari, 2021; " Progetto Xenos" rivolto a donne di origini straniere, Mazara del Vallo, TP, 2021). Rilevata da molteplici PW è poi la specifica situazione di adulti over 45 non qualificati e senza lavoro il cui reinserimento occupazionale risulta particolarmente ostico (ad es: PW "Verso40" AD Visconteo Sud Milano, 2021), o, all'opposto la situazione dei giovani NEET presenti nelle famiglie beneficiarie, spesso *"difficilmente agganciabili nei colloqui all'interno dei servizi istituzionali, probabilmente visti e vissuti come eccessivamente assistenzialistici o come forme di controllo e spesso rimandati a proposte poco adatte alle esigenze di giovani e giovanissimi"* (PW "Decolliamo con Jobresearch", Padova, 2022).

Oltre alla varietà sopra descritta, è possibile leggere nel complesso dei PW alcune tendenze a tratti innovative. Tra queste vi è senz'altro la combinazione di diversi target: oltre all'accompagnamento di un nucleo familiare considerato nel suo insieme e non come somma di diverse "tipologie di utenza" (ad es. PW "Donne e inclusione", Fino Cerrano (TE), 2019; PW "Povertà Zero", Serra San Bruno VV, 2021) emerge come innovativa la connessione tra diverse categorie di beneficiari in esperienze comuni e vicendevolmente capacitanti come ad esempio nel PW "Progetto di alfabetizzazione informatica" (Arona, NO, 2019), in cui gli studenti

delle scuole superiori sono coinvolti nel trasferimento di competenze informatiche ai beneficiari della misura, oppure il PW: "Spazi d'argento", Val d'Adige (TN, 2020), in cui a donne disoccupate e in possesso dei requisiti adatti è stato proposto un percorso formativo e poi occupazionale riguardante le esigenze di persone anziane fragili con problematiche di solitudine e/o difficoltà nel quotidiano.

Tale combinazione avviene spesso nell'implementazione dei PUC, che propongono ai beneficiari del RdC di offrire il proprio tempo ed eventuali competenze a favore di persone appartenenti a fasce della popolazione fragili e maggior rischio di emarginazione (es: PW "Sostegno e supporto ad anziani e disabili", Aversa, CE, 2021) nell'ottica di una "messa a sistema delle risorse e degli attori presenti sul territorio, cercando di trasformare il bisogno in occasione di incontro" (PW "Lo studio non ha età", A.S.P.S. Penisola Sorrentina, 2021).

L'ambito d'intervento "bisogni dei bambini e dei ragazzi" si è registrato tra i più frequentati dai PW in tutte le edizioni. La tendenza rimanda alla consapevolezza circa le potenzialità di azioni preventive e precoci nello spezzare il circolo della povertà, nonché alla sottolineatura che il corso ha voluto dare all'argomento. Non da ultimo probabilmente, vi è la possibilità per gli ambiti di disporre dello strumento delle Linee di Indirizzo, spesso citate nei diversi PW come riferimento e chiave di lettura dei bisogni del territorio.

Esempi di queste progettazioni sono il PW "Uno spazio per tutti" (Siracusa, 2021) che propone una serie di attività sul territorio per promuovere contestualmente lo sviluppo di competenze sociali dei ragazzi e un insieme di azioni sociali di cui gli stessi sono i protagonisti o il PW: "Stando insieme" (ATS23 Marche, 2019), che intende supportare la comunità scolastica nel suo insieme promuovendo una condizione di benessere, o ancora il PW: "Mi presento, sono un'emozione" (Alta Val di Cecina, 2019), che propone nella scuola "azioni di supporto e di prevenzione come possibilità di un aiuto "leggero" volto a prevenire problematiche emotive e a costruire le proprie identità adulte".

Vi è poi in questo ambito un'attenzione ad un nuovo target: in più di una progettazione compaiono infatti come beneficiari giovani adolescenti, come "insoliti" interlocutori dei servizi. Se già oggetto di progettazione soprattutto nelle

proposte di contrasto all'abbandono scolastico, vengono innovativamente considerati come punti focali di un lavoro rivolto alla comunità più ampia (ad es. PW: "I gnari di Bresa", Brescia, 2020; "Aiutarsi", Ceccano, FR, 2020).

L'elemento della precocità raggiunge il suo potenziale quando le progettazioni riguardano in particolare i bambini della fascia 0-3 anni, come nel PW "Consensualmente", ATS Carso Giuliano (FVG), 2019, che intende "sostenere i neo genitori in situazioni di conflittualità nella primissima fase di vita del bambino al fine di garantire a quest'ultimo un sano equilibrio all'interno del nucleo familiare" o il PW "Home visiting V" - Progetto di sostegno e valorizzazione del ruolo genitoriale ed educativo, in ottica preventiva", PW "Home visiting" (Roma V, 2022), che offre ai neo genitori un supporto domiciliare per sostenere un buon inizio della nuova esperienza che la famiglia sta per affrontare.

I bisogni dei bambini e dei ragazzi incrociano infatti spesso le progettualità che offrono un sostegno alla genitorialità, tramite azioni dirette alle famiglie (es. PW "Centro d'Ascolto in Spazio Neutro" Ginosa (TA), 2021; PW "Mamme felici, tutti felici", Taormina, 2021) o esperienze di partecipazione attiva e contestuale a quella dei servizi, come nel PW "La storia la scriviamo insieme. Alla ricerca di una nuova narrazione" (Milano 4, 2021), in cui si intende "costruire insieme, [famiglie e servizi] nuove prassi che rispettino la dinamicità dell'essere genitori" costruendo una situazione di dialogo tra famiglie e servizi che favorisca un "ingaggio reciproco".

L'attenzione, rispetto a questa fase di vita dell'intero nucleo, è poi al centro di progettazioni che promuovono in modo particolare l'inclusione sociale degli adulti, tramite la messa a disposizione di opportunità formative "volte ad accrescere conoscenze e competenze, al fine di consentirne il riscatto e il reinserimento nel tessuto sociale" sostenendo la conciliazione tempo-lavoro-formazione con un servizio di nido informale che coinvolge altri beneficiari (PW " Famiglie in divenire" Somma Vesuviana, NA, 2022).

Torna poi anche qui un'attenzione ad un vissuto specifico che può accomunare alcuni bambini e ragazzi, come una progettazione che intercetta bisogni urgenti ma silenti nel PW "Gruppi di parola per figli di genitori separati", Cirò Marina (KR), 2020, in un contesto culturale in cui "la separazione e la ricostituzione familiare rappresentano eventi connotati molto negativamente, da nascondere nella sfera

privata”.

#### **4.7.2. Partecipazione e sostegni**

Dai PW analizzati emerge una positiva intenzione di superamento della funzione assistenzialistica del servizio, sostituita da un accompagnamento dei beneficiari ispirato da azioni di *scaffolding* ovvero di affiancamento, di responsabilità condivisa piuttosto che di controllo. Si legge in una delle progettazioni:

*“L'obiettivo è di produrre effetti attraverso meccanismi orizzontali e non gerarchici, condividere decisioni più che imporre, tessere relazioni e costruire legami, valorizzando le competenze individuali e connettendo i vari punti di vista e le esperienze personali” PW “I gruppi: work in progress” (CISSA18 Pianezza, TO, 2022).*

Ciò avviene spesso tramite la valorizzazione di una dimensione educativa dell'intervento finalizzato principalmente a favorire lo sviluppo delle risorse dei beneficiari, promuovendone quindi un ruolo attivo e focalizzando l'attenzione su risorse e possibilità anziché su bisogni e impedimenti (ad es. PW “Sostegno educativo domiciliare-territoriale”, Rimini Nord, 2020). Anche laddove viene riconosciuto come primo obiettivo la ricerca di un lavoro, il beneficiario viene quindi accompagnato nel “rafforzamento e consolidamento delle capacità di immaginarsi (...), di aspirare a qualcosa, lavorando sul benessere personale (ritenersi soddisfatti della propria vita) [proprio perché] l'inclusione socio lavorativa è un obiettivo complesso che non riguarda esclusivamente il lavoro” (PW “Inclusione e Lavoro”, Monte Bronzone Basso Sebino, BG, 2022). L'attenzione è quindi posta sul benessere della persona prima che sull'efficacia e l'efficienza delle possibili azioni che potrà andare a compiere.

In questo senso emergono progettualità capaci di proporre iniziative insolite ed originali, come un “gruppo corsa” rivolto ai beneficiari, del PW “Multiabili” (Torino, 2022) che riconosce nell'attività fisica

*“un motore di cambiamento, proprio perché le persone che si sono avvicinate a tale iniziativa hanno trovato in essa la motivazione a rimettersi in gioco e a sfidare*

*la propria "disabilità" che per alcuni poteva essere la perdita del lavoro, per altri il cambiamento dell'assetto familiare a causa di una separazione (...) utilizzando l'esperienza sportiva, poco valorizzata nel contrasto alla marginalità sociale a differenza di altre forme di attività rispetto alle quali vi è già una sperimentazione più avviata, come ad esempio l'arte, ma di cui abbiamo testato la positività".*

Nelle migliori progettazioni, i beneficiari diventano poi essi stessi risorse per il territorio e protagonisti di nuove azioni di responsabilità sociale (ad es. PW: "Dal welfare sociale al welfare di comunità: PUC e partecipazione attiva", ATS Piana di Lucca, 2020). Nel PW "Troviamo la strada", ad esempio:

*"I percettori RdC saranno destinatari del progetto ma anche soggetti attivi dello stesso. L'idea infatti è quella di coinvolgere i beneficiari che già posseggono competenze e capacità specifiche rispetto all'oggetto (conseguimento della patente) a renderli formatori e informatori di chi intende acquisire tali capacità e competenze [nell'idea di] costruire momenti di apprendimento caratterizzati da scambi relazionali e sociali tra persone che stanno vivendo momenti di difficoltà economica e sociale" (PW "Troviamo la strada", Nord Novarese, 2021).*

Molti progetti, inoltre, promuovono la partecipazione della comunità più ampia, stimolando l'attivazione dei cittadini, estendendo loro la possibilità di partecipare ad iniziative sorte nel contesto del RdC (ad es. PW: "Unir-si", Milano, 2020; PW "Sinergicamente", Cremona, 2022; PW "Facciamo squadra", Unione Romagna Faentina, 2022).

Si assiste allora ad una progettazione articolata su più livelli e che coinvolge una molteplicità di attori, struttura azioni ampie, che stimolano una proposta evolutiva per tutta la comunità promuovendone azioni di autocura, come ad esempio nel PW "Sostegno familiare", ATS San Ginesio (MC) che intende

*"Sensibilizzare gli attori e i nodi della rete verso il tema dell'accoglienza e del buon vicinato e potenziare le reti sociali che potranno continuare a essere presenti nelle vite delle famiglie anche dopo la chiusura dell'intervento istituzionale e in cui anche la famiglia che ha fruito dell'intervento potrà mettere a disposizione le*

*risorse maturate".*

O ancora, il PW "Gruppo educativo per donne di origine straniera" Unione Montana Appennino Reggiano, 2022, che specifica i tre livelli di intervento:

*"Il progetto mira a generare cambiamenti su diversi livelli: individuale (superamento dell'isolamento, sviluppo di conoscenze e competenze trasversali utili ai fini dell'inserimento socio-occupazionale), a livello familiare (miglioramento della situazione socio-economica), a livello comunitario (maggiore coinvolgimento del nucleo nella comunità attiva, creazione di reti di auto-mutuo aiuto)".*

#### **4.7.3. Fuori e dentro i servizi**

Dall'insieme dei PW emerge una progettazione che individua nel RdC uno stimolo per l'attivazione di azioni di governance sul territorio (ad es. PW "Rigeneriamo l'appartenenza alla comunità", Cerignola, BA, 2019) sviluppando reti tra servizi e altre realtà pubbliche e private (ad es. PW: "Atti di programmazione territoriale", ULSS2 Pieve di Soligo, TV, 2019).

Essa elabora quindi strumenti e procedure condivise, sfruttando le risorse tecnologiche quali opportunità di dialogo tra servizi diversi anziché condizioni limitanti (ad es. PW: "La collaborazione tra servizio sociale e agenzia per il lavoro di Cesena", Cesena-Valle Savio, 2020) come nel PW: "Co-progettazione con il terzo settore di interventi finalizzati al soddisfacimento dei bisogni della popolazione del territorio per la realizzazione di un progetto secondo l'approccio Housing First", ATS9 Jesi, Marche, 2022, in cui " l'idea di innovazione sta nel cercare di realizzare il cambiamento attraverso la logica della co-progettazione".

Si assiste quindi, ad esempio, alla creazione di un Tavolo povertà (PW "Tavolo povertà" Impruneta (FI), 2021) sorto "dal bisogno di creare un momento di scambio, interazione e confronto con tutti gli attori protagonisti nel contrasto alla povertà attivi sul territorio".

Un possibile stimolo ad azioni di governance è il mandato legislativo che stabilisce la necessità dei PUC, colto in pieno dal PW "PUC: il punto di svolta per l'inclusione attiva" (RM 5.1. Monterotondo, 2022) che ispira collaborazione inedite tra servizi e realtà aziendali del territorio per diversi fini, come ad esempio per la promozione di percorsi di tirocinio aggiuntivi alla percezione del RdC e seguiti nel dettaglio affinché il beneficiario possa trarne il maggior beneficio (ad esempio: PW "Verso40" AD Visconteo Sud Milano, 2021; "Tirocini inclusivi per disabili psichici", DSS 30 AOD 1, Sicilia, 2022; PW "ALTER Azioni alternative di inclusività territoriale" Taormina, 2022).

Un ulteriore aspetto innovativo proposto dai PW, spesso espressamente ispirato dall'introduzione del RdC è il ripensamento di alcune linee operative del servizio. Se in alcuni casi si tratta di orientarsi alla creazione o all'affinamento laddove già esistente di un'equipe multidisciplinare (PW "Strumenti innovativi e modalità di lavoro integrato", Piacenza, 2021), in altri si parla invece di un vero e proprio *"cambiamento culturale dei servizi (...) [che] mira a valorizzare la cultura della solidarietà,"* che quindi ispira, ad esempio, la *"creazione di un gruppo di lavoro riconosciuto istituzionalmente con competenze specifiche nella lotta alla povertà"* (PW "Uno per tutti e tutti per uno" Casarano, LE, 2021).

Prosegue un altro PW:

*"Viene destrutturata la modalità precedente, per cui l'assistente sociale attivata o meno i diversi operatori, sulla base della propria valutazione. Il nuovo modello prevede che la richiesta di analisi in equipe di una situazione possa essere fatta, a pari titolo, da ciascuno degli operatori dell'equipe e che venga fatta in plenaria. [Avviene così] un cambio di paradigma: non viene più richiesta l'attivazione di un servizio ma viene analizzata assieme una situazione"* PW "Co-progettazione", Torre, Tarcento (UD), 2021.

#### 4.7.4. Affrontando la pandemia

Le quattro annualità del corso hanno incrociato gli anni difficili della pandemia Covid-19, che hanno mostrato appieno la fragilità della condizione di povertà nei risvolti più drammatici. L'impegno dei servizi è stato in parte raccolto nelle progettazioni analizzate che mostrano innanzitutto la ricettività anche tempestiva all'emergenza Covid19, nella riorganizzando del servizio come nel PW "Assistenza sociale no-stop" Comune Capofila Massafra (TA), 2020, che si è posta l'obiettivo di

*"garantire la risposta adeguata ai bisogni emergenziali dei cittadini residenti sull'AT TA/2 anche e nonostante la contrazione delle attività causate dalla pandemia COVID-19, grazie all'ausilio della tecnologia digitale".*

Aspetto sollevato dalla pandemia è stata infatti la necessità di affidare parte della propria vita alla tecnologia informatica, con risvolti spesso provati per le persone meno competenti, come si legge in un PW

*"Dai primi colloqui si è constatato che la povertà non era una condizione solo strettamente economica ma spesso si configurava anche come mancanza di competenze e conoscenze informatiche e digitali che impedivano al cittadino di inserirsi all'interno di circuiti formativi e/o lavorativi. Questa difficoltà si è acuita con il covid, sia nella fase del lockdown che impediva l'accesso ai colloqui in presenza, sia nelle fasi successive quando molti aspetti della vita quotidiana hanno richiesto l'uso del digitale. La risposta di quei cittadini che non sono riusciti ad adattarsi ai nuovi modelli informatici per potersi inserire autonomamente all'interno dei circuiti formativi e/o lavorativi ma anche semplicemente di poter presentare correttamente delle istanze ai vari enti, è stata spesso manifestata come frustrazione, rabbia e senso di abbandono" (PW "Lavorare in rete", Zona sociale 3, Umbria, 2021).*

Mettere nelle condizioni i cittadini di saper usare la rete rientra dunque tra gli obiettivi di alcuni progetti, come ad esempio il PW "La rete non è una ragnatela",

Genova ATS46, 2021: un *"progetto didattico-formativo di educazione digitale a favore di famiglie fragili, consapevoli anche dei rischi derivanti dall'uso improprio della rete"*, iniziando da quattro famiglie poi investite a loro volta del ruolo di formatori presso altre famiglie. O ancora, il PW *"Siamo tutti mente e braccia dello stesso corpo"* Novi Ligure, 2021, che ingaggia i beneficiari RdC come formatori per offrire alla popolazione anziana la possibilità di accedere alle nuove tecnologie nel periodo post-pandemico.

Alla risposta dei servizi ai bisogni dei beneficiari nel periodo pandemico, è seguita quella necessaria nel periodo post-pandemico, a fronte di bisogni "esplosi", quali ad esempio *"il fenomeno dell'emergenza abitativa (...) dal momento che l'attività del tribunale relativa agli sfratti esecutivi è ripresa dopo la lunga sospensione legata all'emergenza Covid-19"* spiega il PW *"Ripartiamo dalla casa"*, Alta Valdelsa Senese, 2022, che quindi predispone la possibilità di un alloggio d'emergenza che sia però "casa" e non "dormitorio" per i beneficiari, *"dove maturare un'autonomia grazie al supporto di un'equipe dedicata"*, in linea con quanto sopra descritto, ovvero la centratura sul benessere della persona anziché sull'efficienza di una possibile risposta all'emergenza che potrebbe poi scontrarsi con risultati a breve termine.

Altre sfere sono state toccate dalle progettazioni, quali ad esempio il benessere psicologico

*"...assicurando una risposta immediata e professionale di assistenza psicologica ad un'utenza vulnerabile e spesso inconsapevole del proprio disagio, che in piena emergenza pandemica non avrebbe trovato un riscontro nell'ambito della rete territoriale dei servizi"* (PW *"Una rete di ascolto sul territorio"* Acireale, CT, 2021)

o ancora il benessere fisico, assicurando la possibilità di accedere a visite mediche specialistiche a beneficiari RdC che non avrebbero potuto permettersi visite specialistiche in regime privato, in un contesto di emergenza e post-emergenza pandemica in cui le normali procedure di accesso alle visite mediche specialistiche risultano rallentate se non sospese (PW *"Sosteniamoci di più"*, Belpasso Ragalna,

2021).

#### **4.7.5. Risvolti tecnologici**

La tecnologia informatica è protagonista in alcune progettazioni come strumento utile e necessario, sia nel periodo pandemico come descritto sopra, sia nel sostenere processi di innovazione nei servizi. In particolare, si rileva l'innovatività del PW "Centrare il progetto" (Ivrea Cuorgnè, 2022) che si pone l'obiettivo di:

*"condividere il patrimonio degli strumenti introdotti dal RdC con i colleghi e allargare il suo utilizzo anche ai non beneficiari RdC, raccordando la cartella sociale e la piattaforma GePI al fine di rendere più efficiente il lavoro di raccolta delle informazioni ed evitare di imputare più volte i medesimi dati [per fare in modo che] la cartella sociale sia in grado di recepire automaticamente i dati di GePI e trasferirli al suo interno"*

alleggerendo così il carico di lavoro dell'operatore rispetto al caricamento dei dati e agevolando altresì il lavoro con la persona, centrando i contenuti dello strumento informatico sul percorso di accompagnamento anziché su bisogni e problematiche. La tecnologia è altresì pensata come strumento utile a sostenere un percorso di inclusione sociale, come nel PW "APPlichiamoci" (Caulonia, RC, 2022) che ipotizza la creazione di un' applicazione digitale capace da un lato di rendere facilmente consultabili le comunicazioni istituzionali a favore del cittadino (incentivi, bonus, richieste e scadenze) e dall'altro di poter inserire le proprie competenze, ovvero la possibilità di svolgere alcune prestazioni, così come di accedere a quelle messe a disposizione da altri beneficiari.

Rimane poi, come il vissuto pandemico ha suggerito, la validità del ricorso alla tecnologia per favorire la partecipazione altrimenti compromessa da possibili diversi fattori come illustra il PW "Gruppi educativi per donne di origine straniera", Unione Montana Appennino Reggiano, 2022:

*"L'utilizzo della modalità da remoto per buona parte degli incontri del gruppo educativo per donne, ha permesso ad una platea più ampia di poter partecipare agli incontri, in quanto il territorio per sua conformazione non consente*

*agevolmente la mobilità. Questo fattore contribuisce notevolmente ad isolare i nuclei familiari più vulnerabili, aumentando il rischio di povertà (...), pur riconoscendo il valore dell'incontro che viene preservato e sostenuto".*

#### **4.7.6. Comunicare**

L'avvento del RdC si è dovuto confrontare con un movimento mediatico che ha messo spesso i beneficiari al centro di pregiudizi, facendo emergere una cultura della povertà spesso associata alla colpa, o peggio a stili di vita non approvati dalla società. Alcuni servizi hanno mostrato un interesse per questa dinamica e consapevoli dell'impatto che la comunicazione di un evento può avere sull'evento stesso, hanno dedicato parte delle loro progettazioni alla narrazione della misura, al vissuto dei beneficiari e al lavoro dei servizi sociali, spesso esclusi dall'illustrazione più diffusa sul RdC, centrata invece primariamente sulla "parte lavoro".

Si è realizzato, ad esempio, l'organizzazione di uno workshop sul territorio proprio per

*"far conoscere alla popolazione il lavoro del servizio RdC e dei servizi specificatamente impegnati all'orientamento al lavoro e alla formazione degli adulti (...) chiedendo la collaborazione dei beneficiari. (...) Prevedere la possibilità di realizzare uno workshop che vede impegnati in un reciproco rispetto ed impegno gli "esperti" del settore e i beneficiari in qualità di esperti di vita, permetterebbe di mettere le basi per una riflessività virtuosa sui processi di empowerment e di rendere più "prossimi", comprensibili e fruibili i servizi alla cittadinanza." (PW "Ricomincio da...me!" RM6.5 Velletri Lariano, 2022).*

Altresì, il PW "Facciamo squadra" (Unione Romagna Faentina, 2022), ha previsto la realizzazione di una mostra fotografica che ritrae una raccolta di immagini/foto dell'esperienza proposta nell'ambito di un PUC, proprio per dare "visibilità dell'esperienza virtuosa del progetto, rappresentativa della cittadinanza attiva (...) combattendo il pregiudizio per cui le persone fragili ed emarginate non possano fare qualcosa per la collettività".

Il racconto delle esperienze, inoltre, consente che le buone idee e le buone pratiche possano replicarsi in altri territori, sostenendo processi innovativi più ampi, come nel caso del PW "Sinergicamente", Cremona, 2022 che si conclude con la seguente affermazione:

*"L'aspetto sperimentale, la relativa facilità di realizzazione, i primi risultati positivi ottenuti, la capacità di coinvolgimento di una rete attiva di attori, hanno reso il progetto una piccola realtà pilota, che inizia ad essere osservata e replicata in altri contesti cittadini, attivando proficue reti di collaborazione tra pubblica amministrazione, territorio ed enti del terzo settore".*

## 5. IL CONVEGNO FINALE: “La formazione e la ricerca nell’implementazione del percorso per l’inclusione sociale del Reddito di cittadinanza. Esperienze realizzate, lezioni apprese, sfide da affrontare”

Al termine delle tre edizioni previste inizialmente, è stato organizzato un convegno, inserito quindi nel piano formativo della quarta edizione (Modulo 3 - Unità 4).

Il convegno ha inteso portare all’attenzione degli stakeholders alcuni risultati raggiunti nell’implementazione della parte di politica attiva prevista all’interno del Reddito di Cittadinanza, a partire dalla voce degli operatori dei servizi sociali (case manager) che hanno frequentato il corso e di coloro che hanno partecipato alla ricerca “RdC03. Interrelazioni fra reddito, genitorialità e sviluppo dei bambini tra 0-3 anni”.

Intenzione particolare è stata quella di promuovere uno scambio fra voci di operatori e referenti territoriali che condividono la mission della lotta alla povertà, insieme a esperti, ricercatori e policy maker.

### 5.1. Il programma

Il convegno si è svolto in due giornate, il 30 e 31 Maggio 2022, presso l’Hotel Ergife, a Roma.

La prima giornata ha visto la mattinata dedicata alla presentazione dei risultati della ricerca relativa all’intervento con le famiglie con bambini piccolissimi (RDC0-3), sottolineando l’importanza di questa fase di vita come decisiva per le azioni atte a interrompere il ciclo dello svantaggio sociale. Si sono quindi susseguiti alcuni interventi di esperti e rappresentanti di note realtà impegnate in tal senso e di alcuni componenti del gruppo LabRief impegnati nella ricerca “RDC 0-3”, ovvero:

- *“Il valore degli interventi psico-socio-educativi nel contrasto alla povertà minorile in ottica multidimensionale”* Ivan Mei, Responsabile per i programmi di Protezione dell’infanzia in Italia, Ufficio UNICEF per Europa e Asia Centrale;

- *"Il valore dell'educazione e dell'investimento sulla genitorialità con le famiglie con figli in età 0-3"* Giorgio Tamburlini, Presidente del Centro per la Salute del Bambino onlus
- *"I passi della ricerca RDC03: percorsi e strumenti per rispondere ai bisogni delle famiglie con bambini 0-3"* Sara Serbati, Ricercatrice, Università degli Studi di Padova
- *"I risultati della ricerca: fra processi innovativi ed esiti"* Daniela Moreno Boudon e Armando Bello, Dottorandi di ricerca, Università degli Studi di Padova.

La sessione si è svolta in plenaria e in streaming.

Nel pomeriggio della prima giornata si è invece dato modo ai partecipanti in presenza, di ascoltare e quindi confrontarsi in gruppo sulle esperienze di alcuni territori, selezionate a partire dai Project Work inviati dagli operatori nelle annualità precedenti.

La selezione ha voluto valorizzare esperienze particolarmente virtuose, capaci di portare elementi innovativi nel territorio di riferimento, mantenendo una rappresentazione il più possibile equilibrata rispetto alle diverse zone geografiche. Sono state selezionate 25 esperienze.

Gli autori e le autrici sono stati/e quindi contattati dai formatori e accompagnati in una elaborazione meglio articolata del materiale presentato (più approfondita, con eventuali esiti e riflessioni critiche), finalizzata alla presentazione in sede di convegno ai colleghi di altri ambiti. I corsisti coinvolti hanno accolto con vivo interesse la possibilità di partecipare attivamente al Convegno.

La conduzione di ogni aula è stata affidata a due/tre formatori con funzioni di accoglienza, facilitazione dei processi e organizzazione del lavoro. Oltre ai partecipanti, erano poi presenti in aula delle figure invitate in qualità di "sguardi esperti" su una determinata tematica, ai quali è stato chiesto di fungere da portavoce rispetto a quanto potesse emergere dai lavori dell'aula nella giornata successiva prevista dal programma del Convegno.

La sessione, intitolata "La voce dei territori. Il percorso del Patto per l'inclusione sociale", ha previsto quindi 4 aule tematiche:

- #1 La Valutazione multidimensionale e gli strumenti di accompagnamento dei beneficiari come livello essenziale delle prestazioni sociali
- #2 Governance e attivazione dei sostegni: PUC, lavoro di comunità e reti sociali
- #3 Ruolo del case manager, costituzione e azione dell'equipe multidisciplinare
- #4 Povertà educativa, rapporto con nidi e scuole, percorsi di sostegno alla genitorialità per spezzare il circolo dello svantaggio sociale.

Ogni partecipante, in sede di iscrizione al Convegno in presenza, ha potuto scegliere a quale aula partecipare.

In ciascuna, dopo una presentazione del lavoro e quindi del movimento di idee e pratiche che si sono attivate nei diversi ambiti territoriali grazie alla fotografia offerta dai Project Work raccolti e analizzati nelle diverse annualità, sono state presentate 6 o 7 esperienze dai territori.

Durante le presentazioni ai partecipanti è stato proposto di lavorare in sottogruppi (circa 15 partecipanti) andando ad appuntare su dei post-it di tre diversi colori:

- a. le conferme (ciò che sento e che mi conferma il lavoro in atto nel mio AT)
- b. le novità (cosa posso apprendere)
- c. i temi sospesi e le questioni aperte (cosa rende difficile il lavoro con il cittadino)

Successivamente ai singoli gruppi si è chiesto di fare sintesi dei tanti spunti individuali, offrendo materiale utile a tale scopo (tavola rotonda, cartelloni e pennarelli).

Al termine, ciascun gruppo ha presentato le riflessioni attivate all'intera aula e in particolare al portavoce.

La seconda giornata, in plenaria e in streaming, ha ospitato diverse figure, nell'intenzione di comporre un quadro il più possibile articolato della trasformazione che la misura ha avviato nei servizi dedicati all'accompagnamento delle persone beneficiarie.

A seguito di un'introduzione dei lavori della giornata a cura del Ministero del lavoro e delle politiche sociali e i dovuti saluti istituzionali, si è proseguito con l'intervento

dei portavoce delle aule tematiche della giornata precedente, atti a narrare quanto emerso dalla condivisione avvenuta nei sottogruppi.

La giornata è quindi proseguita con l'intervento di Paola Milani circa "Le lezioni apprese nel percorso di formazione e ricerca" a fine del quale si è dato spazio alla voce dei beneficiari tramite un video realizzato nei mesi precedenti a cinque beneficiari RdC che hanno dato la disponibilità di raccontare la loro esperienza, ma soprattutto il loro sguardo in merito. Al termine dell'intervento, la performance del "Coro Mani Bianche" diretto dalla Maestra Isabelle Binet della Scuola Popolare di Musica di Testaccio, ha dato modo, oltre che di beneficiare di un piacevole momento musicale, di inserire nel convegno una ulteriore voce dal territorio e una peculiare esperienza di inclusione.

Di seguito, un collegamento con la dott.ssa Laura Cassio del Joint Research Center della Commissione Europea ha gettato uno sguardo sulle politiche anti poverty a livello europeo.

La seconda mattinata ha visto poi un confronto tra diverse figure istituzionali impegnate a diverso titolo nella misura: Chiara Saraceno, Presidente del Comitato scientifico per la valutazione del Reddito di Cittadinanza; Raffaele Tangorra, Commissario Straordinario ANPAL, Agenzia nazionale per le politiche attive del lavoro; Nunzia de Capite, Caritas italiana, Forum disuguaglianze diversità; Anna Maria Serafini, Coordinatrice nazionale del Piano per la Child Guarantee; Gianmario Gazzi, Presidente del CNOAS, Consiglio Nazionale Ordine Assistenti Sociali; Renato Gaspari, Regione Calabria, Coordinatore tecnico della commissione politiche sociali della Conferenza delle Regioni e Province autonome; Giovanni Mezzina, Comune di Bari, rappresentante ANCI, Associazione Nazionale Comuni Italiani.

La conclusione del convegno è stata affidata al Ministro Andrea Orlando.

## 5.2. I materiali del convegno

La registrazione del convegno in streaming, i materiali audiovisivi e i documenti relativi agli interventi della plenaria sono stati messi a disposizione dei corsisti della quarta edizione. Inoltre, parte del materiale è a disposizione sulla pagina web:

<https://poninclusione.lavoro.gov.it/Notizie/Pagine/Convegno-sulla-formazione-e-la-ricerca-nei-PalS-.aspx>

## 5.3. Il convegno in numeri

Il convegno ha visto la partecipazione in presenza di un totale complessivo di 248 persone.

Hanno partecipato in totale 53 relatori, 44 nella prima giornata (30.05) e 9 nella seconda (31.05). Le persone che hanno partecipato, operatori di diversi servizi e nella maggior parte corsisti delle diverse edizioni del corso, sono state 172 (di cui 62 iscritti alla IV edizione del corso). Ad essi si sommano i 23 formatori e professionisti dello staff organizzativo.

La messa a disposizione delle sessioni in plenaria tramite il servizio streaming ha permesso di seguire il convegno a distanza a 656 account per il primo giorno (30.05) e 585 per il secondo (31.05). La messa a disposizione della registrazione ha inoltre conteggiato un totale di 1350 per il primo giorno e 628 per il secondo nei giorni immediatamente successivi.

## 6. IL MOOC: "METODO E STRUMENTI PER L'ACCOMPAGNAMENTO NELLA MISURA DI CONTRASTO ALLA POVERTÀ"

All'inizio del 2023, con la finalità di ottimizzare il lavoro realizzato nel quadriennio 2019-2022, i contenuti formativi elaborati lungo le quattro edizioni del corso, sono stati raccolti e sistematizzati in un MOOC (Massive Open Online Courses) dal titolo: "Metodo e strumenti per l'accompagnamento nella misura di contrasto alla povertà".

Il percorso rientra nell'offerta formativa della piattaforma EduOpen, sviluppata per l'erogazione di corsi definiti MOOC, realizzata da un network di atenei italiani e di un insieme di partner selezionati, di particolare rilievo scientifico e culturale.

La finalità e la filosofia del progetto si inserisce nel movimento della *Open e Digital Education*, un fenomeno in rapido sviluppo che al momento vede l'adesione di oltre 60 milioni di utenti nel mondo con un incremento mensile di oltre 40.000 nuovi utenti (<https://learn.eduopen.org>).

Il corso è attivo dal 3 Aprile 2023 (con pre-iscrizioni aperte dal 20 marzo 2023).

### 6.1. Destinatari

Il percorso MOOC è rivolto ai professionisti Case Manager che operano nell'area RdC ma anche, in linea generale, ai professionisti operanti nei servizi sociali che svolgono la funzione di accompagnamento di persone e famiglie beneficiarie di altre misure di contrasto alla povertà e sostegno al reddito. Inoltre, in linea con la filosofia della *Open e Digital Education*, e diversamente dalle precedenti edizioni, il corso risulta aperto a tutti gli interessati.

L'invito a seguire il corso è stato inoltre rivolto a professionisti di uno stesso ambito e/o servizio, così da favorire processi di riflessione e scambio interprofessionale sugli stessi contenuti e sulle prassi operative. Per rinforzare questa possibilità, le esercitazioni proposte sono pensate per essere svolte soprattutto nella dimensione di gruppo. Al 18.05.2023 risultano iscritti 540 professionisti.

## 6.2. Obiettivi formativi

In linea con la proposta del corso per Case Manager, il corso intende accompagnare gli iscritti a:

- conoscere il framework teorico relativo alla nozione multidimensionale di povertà;
- conoscere lo sviluppo delle forme di sostegno al reddito in Europa e in Italia;
- conoscere il concetto di governance;
- apprendere il valore dell'intervento di accompagnamento precoce;
- conoscere la metodologia della Valutazione Partecipativa e Trasformativa (VPT);
- acquisire conoscenza adeguata del senso e dell'uso degli strumenti di analisi e progettazione impiegati nel percorso di accompagnamento delle famiglie beneficiarie nell'implementazione della misura del Reddito di Cittadinanza;
- conoscere alcune esperienze innovative sul territorio nazionale volte al contrasto della povertà e a favorire l'inclusione sociale.

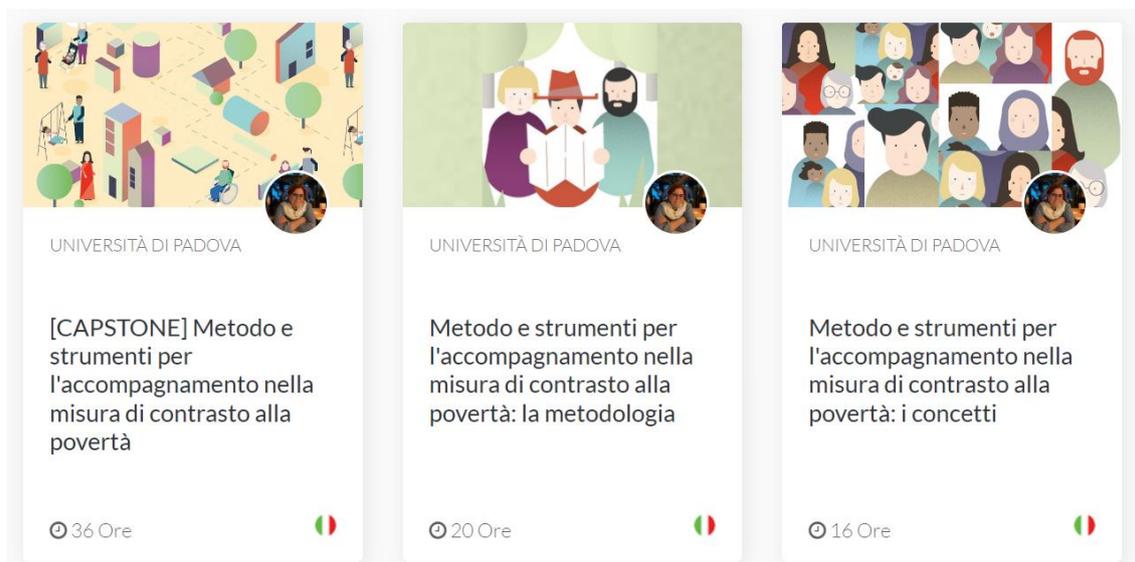
## 6.3. Formato e contenuti del corso

Il corso prevede l'impiego di videolezioni, contenuti multimediali, documenti in lettura autonoma, esercitazioni pratiche e quiz di auto apprendimento. Sono stati valorizzati i contenuti già elaborati nel corso per Case Manager, con le opportune modifiche dettate dalla diversa modalità di fruizione e ispirate dalle considerazioni maturate lungo le quattro edizioni, grazie ai rimandi dei corsisti. Allo stesso tempo sono stati elaborati contenuti ex-novo, soprattutto per i contenuti che durante il corso per Case Manager sono stati trattati in presenza e/o in webinar in modalità sincrona.

La proposta formativa si articola in due corsi:

**"Metodo e strumenti per l'accompagnamento nella misura di contrasto alla povertà: i concetti"**, costituito da 4 moduli per un totale complessivo di 16 ore, e **"Metodo e strumenti per l'accompagnamento nella misura di contrasto alla povertà: la metodologia"**, costituito da 5 moduli per un totale complessivo di 20 ore.

Seguendo la proposta organizzativa di EduOpen, i due corsi sono parte di un unico Pathway, per cui al singolo studente si aprono diverse possibilità: seguire e portare a compimento solo uno dei due corsi, oppure entrambi. Nel primo caso avrà accesso al singolo attestato di partecipazione, nel secondo caso ad entrambi gli attestati e ad un attestato cumulativo.



In ogni caso gli attestati sono riconosciuti previa compilazione di un questionario di apprendimento.

Non sono stati richiesti crediti formativi e/o CNOAS.

Nel dettaglio i contenuti proposti nei due corsi sono riassunti nelle seguenti due tabelle (Tab. 6.1 e 6.2).

<b>CORSO 1</b>			
<b>Metodo e strumenti per l'accompagnamento nella misura di contrasto alla povertà: i concetti</b>			
<b>Descrizione</b>	<p>Si compone di 4 Moduli che affrontano il tema della povertà come condizione multidimensionale e quindi le diverse possibilità di organizzazione ed intervento da parte dei servizi nell'accompagnamento delle persone che possono usufruire di un sostegno al reddito.</p> <p>Nello specifico, i diversi moduli affrontano le seguenti tematiche:  il costruito teorico del framework P.O.vert.A'; le politiche di sostegno al reddito sviluppatesi in Europa e in Italia; la governance dei servizi; la specifica condizione delle famiglie con minori in condizioni di vulnerabilità, sottolineando l'importanza di azioni precoci rispetto all'età dei bambini come decisive rispetto all'interruzione del circolo della povertà, come indicato nelle Linee Guida dei Patti di Inclusione sociale del Reddito di Cittadinanza.</p>		
<b>Modulo</b>	<b>Titolo attività</b>	<b>Tipologia di attività in Moodle</b>	<b>Dettagli attività</b>
Introduzione	Guida al corso	Pagina	Indicazioni generali rispetto all'organizzazione e ai contenuti del corso
	Presentiamoci!	Quiz	Raccolta informazioni sui partecipanti
	Forum	Forum	Forum aperto ai partecipanti (non mediato)
1.1 Il framework concettuale della povertà	Introduzione	Video	Breve introduzione alla sezione e ai contenuti proposti
	Il framework teorico della povertà	Video	Lezione che illustra il concetto multidimensionale della povertà, così come inteso nei servizi e di conseguenza affrontato con le misure a disposizione
	Il framework concettuale P.O.VerTÁ	File	Capitolo 1 del Quaderno della formazione, (a cura di) Petrella, Milani, Padova UP, 2020: "Il framework concettuale dei Patti di inclusione sociale nel Reddito di Cittadinanza", Paola Milani, Anna Zenarolla
	Presentare il framework P.O.VerTA'	File	Proposta di esercitazione
	Test di valutazione	Quiz	Valutazione degli apprendimenti (5 domande chiuse con 3 risposte a scelta)
1.2 Le politiche e gli strumenti di contrasto alla povertà	Introduzione	Video	Breve introduzione alla sezione e ai contenuti proposti
	Politiche di sostegno al reddito	Video	Animazione che illustra la genesi e lo sviluppo storico delle politiche

			di sostegno al reddito in Europa e Italia
	Il quadro delle politiche di sostegno al reddito	File	Capitolo 2 del Quaderno della formazione, (a cura di) Petrella, Milani, Padova UP, 2020: " <i>Il Reddito di Cittadinanza nel quadro delle politiche di sostegno al reddito</i> ", Sara Colombini
	L'approccio delle capabilities di Amartya Sen	File	Scheda
	Confrontarsi sulle concezioni di contrasto alla povertà	File	Proposta di esercitazione
	Test di valutazione	Quiz	Valutazione degli apprendimenti (5 domande chiuse con 3 risposte a scelta)
1.3 La governance del territorio	Introduzione	Video	Presentazione della sezione
	Il paradigma della governance	Video	Lezione che illustra il concetto di governance
	La governance nei servizi sociali	Video	Lezione che declina il concetto di governance nella specifica realtà dei servizi sociali
	Il paradigma della governance e i mutamenti in atto nel sistema dei servizi alla persona	File	Capitolo 3 del Quaderno della formazione, (a cura di) Petrella, Milani, Padova UP, 2020: " <i>Il paradigma della governance e i mutamenti in atto nel sistema dei servizi alla persona</i> ", Andrea Petrella
	Governance e Partecipazione	File	Scheda
	La governance in discussione	File	Proposta di esercitazione
	Test di valutazione	Quiz	Valutazione degli apprendimenti (5 domande chiuse con 3 risposte a scelta)
1.4 La condizione della vulnerabilità	Introduzione	Video	Presentazione della sezione
	The Incredible Years	Video	Lezione sullo sviluppo dell'essere umano nei primi 1000 giorni di vita
	Una questione di contesti	Video	Lezione sullo sviluppo dell'essere umano nei primi 1000 giorni di vita con centratura sull'impatto dell'ambiente sullo sviluppo.
	Lessico familiare: struttura, funzioni, morfologie e trasformazioni	Video	Lezione sull'oggetto "famiglia": forme, funzioni, morfologie e trasformazioni che ne caratterizzano l'identità attuale e le ricadute in termini educativi.

	Lessico familiare: vulnerabilità, negligenza, povertà	Video	Lezione che illustra le forme di intervento con le famiglie, soffermandosi in particolar sui concetti di "vulnerabilità", "negligenza" e "povertà".
	Povertà educativa: la prospettiva dei bisogni	Video	Lezione che illustra il tema della povertà educativa, connessa fortemente al tema più ampio della povertà già affrontato nella prima sezione. Si sofferma in particolare sulla lettura dei bisogni evolutivi dei bambini e delle famiglie.
	Linee di indirizzo nazionali "L'intervento con bambini e famiglie in situazione di vulnerabilità"	URL	Link alle Linee di indirizzo.
	Linee di indirizzo nazionali "L'intervento con bambini e famiglie in situazione di vulnerabilità"	Video	Animazione che illustra le linee di indirizzo nazionali.
	<i>"La formazione dei professionisti che accompagnano famiglie e bambini nei percorsi di inclusione sociale: la specificità dell'educativo in un terreno condiviso di competenze relazionali e comunicative"</i> Matteo Tracchi, Sara Serbati, Katia Bolelli, Daniela Moreno, Ombretta Zanon, Paola Milani	File	Articolo che presenta alcuni aspetti teorici e metodologici della formazione rivolta ai professionisti dei servizi territoriali coinvolti nella ricerca RDC03 ("Reddito di Cittadinanza 0-3: interrelazioni fra reddito, genitorialità e sviluppo dei bambini tra 0-3 anni").
	Approfondimento: bibliografia	File	Scheda
Test di valutazione	Quiz	Valutazione degli apprendimenti (5 domande chiuse con 3 risposte a scelta).	
Conclusione	Test di valutazione finale	Quiz	Valutazione degli apprendimenti (10 domande chiuse con 3 risposte a scelta).

**Tab. 6.1** Contenuti del CORSO 1: "Metodo e strumenti per l'accompagnamento nella misura di contrasto alla povertà: i concetti".

**CORSO 2****Metodo e strumenti per l'accompagnamento nella misura di contrasto alla povertà: la metodologia**

**Descrizione**

Il secondo corso si compone di 5 moduli e propone l'approccio agli strumenti messi a disposizione dei corsisti per accompagnare persone e famiglie in condizioni di povertà. Gli strumenti presentati sono stati elaborati in seno alla misura del Reddito di Cittadinanza e sono funzionali ad un accompagnamento di quanti si rivolgono ai servizi per una situazione di bisogno. Nello specifico i moduli affrontano i seguenti argomenti:

il riferimento teorico metodologico della Valutazione Partecipativa e Trasformativa (VPT) che ha sostenuto la redazione degli strumenti e quindi il loro impiego; la fase di accoglienza e analisi; la dimensione dell'equipe multidisciplinare come luogo in cui e tramite cui analizzare il bisogno e accompagnare i beneficiari; la partecipazione, ovvero l'approccio innovativo che vede i beneficiari protagonisti attivi del proprio percorso; le potenziali innovazioni che il servizio sociale è chiamato a pensare e progettare per rispondere alla complessità dei bisogni sul territorio.

<b>Modulo</b>	<b>Titolo attività</b>	<b>Tipologia di attività in Moodle</b>	<b>Dettagli attività</b>
	Introduzione	Video	Presentazione del corso.
<b>Introduzione</b>	Guida al corso	Pagina	Descrizione del corso.
	Presentiamoci	Quiz	Raccolta informazioni sui partecipanti.
	Forum	Forum	Forum aperto e non moderato sui temi del corso.
<b>2.1 I fondamenti metodologici</b>	Lettura guidata ai quaderni operativi dei Patti per l'inclusione sociale	Video	Animazione che introduce gli strumenti: descrizione, utilizzo e senso degli strumenti previsti dalla misura del RdC.
	Quaderno delle Linee guida	URL	Link al Quaderno delle Linee Guida.
	La valutazione partecipativa e trasformativa	Video	Lezione che introduce la metodologia della VPT (Valutazione Partecipativa e Trasformativa).
	La valutazione e la progettazione multidimensionale partecipativa	File	Capitolo 5 del Quaderno della formazione, (a cura di) Petrella, Milani, Padova UP, 2020: "La valutazione e progettazione multidimensionale e partecipativa", Mariella Giachino, Giovanna Murru, Anna Zenarolla, Paola Milani.
	Conoscere e riflettere: i 4 strumenti della valutazione e progettazione multidimensionale	File	Mappa concettuale sugli strumenti della VPT.

2.2 L'accoglienza	La storia di Carlo, Anna e Filippo	Video	animazione in powtoon che presenta la situazione di una famiglia con bisogni complessi che possono trovare risposta nell'accompagnamento dei servizi.
	Il primo colloquio e avvio dell'analisi	File	Scheda.
	Il primo incontro con la famiglia	File	Scheda.
	I riferimenti alle teorie	Video	Animazione che illustra le possibili e diverse teorie che possono guidare la lettura delle situazioni e dei bisogni delle famiglie.
	I collegamenti tra teoria e la storia di Carlo, Anna e Filippo	Podcast (audio)	Audio che propone la lettura della situazione presentata dalle diverse prospettive teoriche presentate nel video precedente.
	I collegamenti tra valutazione multidimensionale e Patto	Video	Animazione che illustra il collegamento tra la VPT e il Patto di Inclusion Sociale.
	Il quaderno dell'Analisi Preliminare	URL	Link al Quaderno dell'Analisi Preliminare.
	Proposta di esercitazione: L'Analisi Preliminare	File	Proposta di esercitazione.
Test di valutazione	Quiz	Valutazione degli apprendimenti (5 domande chiuse con 3 risposte a scelta).	
2.3 L'equipe multidisciplinare	Il lavoro integrato in equipe multidisciplinare	File	Capitolo 4 del Quaderno della formazione, (a cura di) Petrella, Milani, Padova UP, 2020: " <i>Il lavoro integrato in equipe multidisciplinare</i> ", Marco Ius, Katia Bolelli.
	Equipe ed evento critico	Video	Animazione che illustra la possibile situazione di impasse in cui può incorrere l'equipe multiprofessionale, prospettive di analisi e potenziali vie risolutive.
	Come accompagnare la gestione degli eventi critici nel lavoro interprofessionale e con le famiglie?	File	Scheda.
	" <i>Il patto di inclusione sociale come strumento per trasformare la condizionalità in opportunità per promuovere capacitazione</i> " Paola Milani, Anna Zennarolla,	File	Articolo contributo basato sull'esperienza delle edizioni 2019 e 2020 del percorso formativo per casemanager RDC che presenta una riflessione basata sui primi

	Sara Colombini		risultati di una micro-ricerca esplorativa svolta su alcune situazioni sanzionabili.
	Il quaderno del Quadro di Analisi	URL	Link al Quaderno del Quadro di Analisi.
	Proposta di esercitazione: il Quadro di Analisi	File	Proposta di esercitazione.
	Test di valutazione	Quiz	Valutazione degli apprendimenti (5 domande chiuse con 3 risposte a scelta).
2.4 La partecipazione	I sostegni alle famiglie	File	Capitolo 6 del Quaderno della formazione, (a cura di) Petrella, Milani, Padova UP, 2020: " <i>I sostegni alle famiglie</i> ", Andrea Petrella, Paola Milani.
	I gruppi per i genitori e per i bambini	Video	Animazione che illustra il sostegno dei Gruppi per genitori e bambini.
	La vicinanza solidale	Video	Animazione che illustra il sostegno della Vicinanza Solidale.
	Il servizio di educativa domiciliare e territoriale (SEDT)	Video	Animazione che illustra il sostegno dell'educativa domiciliare.
	Compendium Progetto UE: Good practices in parenting tools for professionals	File	Documento che raccoglie pratiche professionali e azioni di ricerca sui sistemi di presa in carico o di accompagnamento delle famiglie, raccolte nel progetto internazionale PAGE (Parental Guidance and Education 2016-1018).
	Scheda: Non solo lavoro. Il Reddito di cittadinanza come strumento per affrontare la multidimensionalità della povertà e rafforzare gli interventi di sostegno alla genitorialità in particolare con le famiglie di bambini in età 0-3. (Milani, Zennarolla)	File	Scheda.
	Il quaderno del PaIS	URL	Link al Quaderno del Patto di Inclusione Sociale.
	Il PaIS	File	Proposta di esercitazione.
	Test di valutazione	Quiz	Valutazione degli apprendimenti (5 domande chiuse con 3 risposte a scelta).

2.5 Fare innovazione	Innovare nei servizi sociali	Video	Lezione che illustra e approfondisce la definizione di "innovazione sociale" con esempi a livello europeo.
	Idee ed esperienze di innovazione nei servizi sociali	Video	Animazione che presenta la sintesi dell'analisi dei Project Work raccolti nelle quattro edizioni del corso per casemanager RdC.
	Repertorio di pratiche 2019-2020	File	Documento che raccoglie una selezione delle narrazioni provenienti dai diversi servizi territoriali rispetto all'implementazione della misura del RdC in ottica innovativa.
	Repertorio di pratiche 2021-2022	File	Documento che raccoglie una selezione delle narrazioni provenienti dai diversi servizi territoriali rispetto all'implementazione della misura del RdC in ottica innovativa.
	Mappa concettuale "Prova ad innovare"	File	Mappa-guida all'innovazione sul territorio.
	La condivisione delle esperienze nei territori	File	Proposta di esercitazione.
	Test di valutazione	Quiz	Valutazione degli apprendimenti (5 domande chiuse con 3 risposte a scelta).
Conclusione	Test di valutazione finale	Quiz	Valutazione degli apprendimenti (10 domande chiuse con 3 risposte a scelta).

**Tab. 6.2** Contenuti del CORSO 2: "Metodo e strumenti per l'accompagnamento nella misura di contrasto alla povertà: la metodologia".

## 7. IN SINTESI: I DATI DELLA FORMAZIONE - IV EDIZIONE

Quarta edizione del Corso di formazione della figura del  
"Professionista esperto nella gestione degli strumenti per l'analisi  
multidimensionale del bisogno e per la progettazione degli  
interventi rivolti ai beneficiari della misura di contrasto alla  
povertà e sostegno al reddito (REI/RDC)"

### ANNO 2022

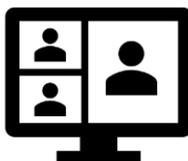


**4** moduli formativi

**14** unità didattiche

**544** operatori iscritti

### Modulo 2



**5** webinar online in modalità sincrona,

**28** sessioni formative di 4 ore l'una,

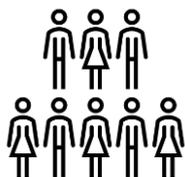
per un totale di **112** ore



**9** formatori coinvolti e **1** tutor per il  
supporto tecnico: un gruppo composto di  
ricercatori e professionisti dei servizi



**45** Crediti formativi CNOAS



**20** Regioni impegnate nella formazione

**221** Ambiti territoriali coinvolti



**451** Operatori che hanno concluso il corso

ANNO 2023



**1 Corso MOOC** pubblicato sulla  
piattaforma EduOpen

**1** percorso formativo sulle teorie e 1 sulle  
metodologie

**540** operatori iscritti (al 18.05.2023)

## 8. IN SINTESI: I DATI DELLA FORMAZIONE NELLE 4 EDIZIONI DEL CORSO 2019/2020/2021/2022



**16** moduli formativi

**59** unità didattiche

**3.102** operatori iscritti

### Modulo 2



**11** webinar online in modalità sincrona,  
**154** sessioni formative di **4** ore l'una,  
**15** giornate formative in presenza di **7** ore  
l'una,  
per un totale di **609** ore di formazione  
erogate

**1** Convegno finale di **2** giornate con **248**  
presenze e **1.978** visualizzazioni in  
streaming

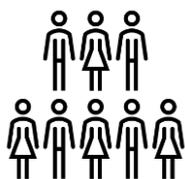


**49** formatori coinvolti e **5** tutor per il  
supporto tecnico: un gruppo composto di  
ricercatori e professionisti dei servizi



**27** CFU universitari totali

**170** crediti formativi CNOAS totali



**357** Ambiti territoriali coinvolti nella I edizione

**318** Ambiti territoriali coinvolti nella II edizione

**202** Ambiti territoriali coinvolti nella III edizione

**221** Ambiti territoriali coinvolti nella IV edizione



**2.517** Operatori che hanno concluso il

corso

# **SEZIONE 2.**

**LA RICERCA RDC**

**0-3:**

**INTERRELAZIONI**

**FRA REDDITO,**

**GENITORIALITÀ E**

**SVILUPPO DEI**

**BAMBINI TRA 0-3**

**ANNI**

## 9. CONTESTO GENERALE DELLA RICERCA RDC03

Nell'ambito del più ampio quadro delle attività legate alla formazione, all'accompagnamento e al monitoraggio degli operatori sociali e socio-educativi impiegati nell'implementazione del Reddito di Cittadinanza, affidate all'Università di Padova da parte del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, LabRIEF, il Laboratorio di Ricerca e Intervento in Educazione Familiare, ha la responsabilità di una ricerca dal titolo *Reddito di Cittadinanza 0-3: interrelazioni fra reddito, genitorialità e sviluppo dei bambini tra 0-3 anni* (da qui in poi: ricerca «RdC03»).

Da Allegato A all'Accordo ai sensi dell'art. 15, comma 1, Legge 241/1990 la "finalità generale del disegno di ricerca concerne la valutazione degli esiti sullo sviluppo dei bambini in età 0-3 anni dell'aumento del reddito familiare, permettendo la comprensione dei processi che favoriscono l'impatto positivo del reddito familiare sulle diverse modalità di esercizio della genitorialità e, in ultima istanza, sullo sviluppo positivo dei primi mille giorni di vita dei bambini". L'ipotesi che sostiene il disegno di ricerca è che l'intervento dei Patti di inclusione sociale (PaIS), in particolare con i nuclei con figli in età 0-3 anni, possa contribuire a interrompere il ciclo dello svantaggio sociale (REC 112/UE, 2013). Si considera quindi prioritario l'investimento nei primi mille giorni di vita, intercettando precocemente quei bambini che, a causa della condizione di vulnerabilità temporanea o strutturale della famiglia, non ricevono risposte adeguate ai loro naturali bisogni di sviluppo. Molteplici studi, infatti, hanno documentato l'associazione tra povertà familiare e salute, rendimento scolastico e comportamento dei bambini, dimostrando la correlazione osservata tra povertà ed esiti dello sviluppo infantile (Duncan, Brooks-Gunn, 1997; Heckman, 2008). La riflessione si pone dunque nel contesto delle politiche italiane di contrasto alla povertà, sviluppatasi prima con il REI e successivamente, con il D.L. 4/2019, del Reddito di Cittadinanza, misura nazionale di «inserimento o reinserimento nel mondo del lavoro e di contrasto alla povertà, alla disuguaglianza e all'esclusione sociale» (MLPS, 2019, p. 7). Ogni cittadino che ha accesso alla misura riceve un beneficio economico unito a un insieme di beni e servizi garantiti da un Patto per il lavoro (PaL), che si attiva per coloro che manifestano bisogni connessi alla sola

dimensione lavorativa, e da un Patto di inclusione sociale (PaIS) per i singoli e le famiglie che sono più lontane dal mercato del lavoro e per le quali la povertà si declina in una pluralità di dimensioni (economica, sociale, educativa, culturale, sanitaria, ecc.). Questa misura si definisce pertanto per l'integrazione fra politica attiva e passiva, fra trasferimento monetario e accompagnamento di servizi e interventi da parte del sistema di welfare. Nelle Linee guida dei PaIS si afferma infatti che «la *ratio* della misura è che il reddito da solo non basti ad uscire dalla povertà, in quanto la mancanza di reddito spesso non è la causa della povertà, ma il suo effetto» (MLPS, 2019, p. 18). Poiché le cause invece possono essere diverse e di natura multidimensionale, il PaIS dà la possibilità di agire con una progettazione personalizzata che individui bisogni e risorse di ogni nucleo familiare all'interno del suo contesto di vita, e di predisporre interventi appropriati e accompagnare il nucleo verso l'autonomia e l'inclusione sociale. Di fronte a bisogni complessi e multidimensionali, la politica del RdC prevede che il PaIS sia realizzato da un'Equipe Multidisciplinare dove responsabilità è in primis del servizio sociale "con il contributo dei servizi per la salute, dei servizi per il lavoro, dei servizi educativi, tra cui i servizi per la prima infanzia, i centri per le famiglie, della scuola e idealmente della comunità tutta, l'equipe può essere integrata da altri operatori e può coinvolgere tutti gli attori, anche appartenenti alle reti informali, che hanno un ruolo significativo nella vita delle famiglie" (MLPS, 2019, pp. 25-27).

Nel Piano nazionale degli interventi e dei servizi sociali 2021-2023 il PaIS con le famiglie più vulnerabili è stato riconosciuto come Livello essenziale di prestazione sociale, prevedendo "in esito alla valutazione multidimensionale [...] l'esplicitazione degli obiettivi/risultati attesi e gli impegni che la famiglia assume (contatti con i servizi, ricerca attiva di lavoro, frequenza scolastica, ecc.) [...] nonché gli specifici sostegni di cui il nucleo necessita", tra i quali si prevede di finanziare "il sostegno alla genitorialità e il servizio di mediazione familiare. [...] Un obiettivo specifico è quindi l'attivazione di un percorso di sostegno alla genitorialità ogni qual volta si presenti una situazione di bisogno complesso e, in particolare, quando nel nucleo sia presente un bambino o una bambina nei primi mille giorni della sua vita". Per sostenere questi obiettivi "l'attivazione delle

equipe multiprofessionali e dei sostegni per le famiglie con bisogni complessi rappresentano dunque una priorità” (MLPS, 2021, p. 97).

La ricerca RDC03 si iscrive in questo contesto straordinario, in cui per la prima volta, a livello istituzionale in Italia, si mette in relazione l’area delle politiche di contrasto alla povertà con l’area delle politiche relative al *parenting support*.

Il lavoro che viene presentato nei paragrafi successivi ha individuato le famiglie per la ricerca oggetto di questo documento tra le partecipanti al programma P.I.P.P.I. (Programma di intervento per la Prevenzione dell’Istituzionalizzazione), e più in generale tra quelle che beneficiano di una presa in carico secondo le LI nazionali, e tra quelle che beneficiano della presa in carico complessa prevista dal programma RdC o che beneficiano di entrambi i programmi (P.I.P.P.I./LI e RdC) unitamente. Tutte queste famiglie hanno infatti a disposizione un accompagnamento con più sostegni (educativi, sociali, formativi, sociosanitari, relativi all’accompagnamento al lavoro, ecc.), integrata al beneficio economico previsto dal RdC o da altre forme di beneficio economico erogate a livello locale.

### **9.1. Disegno e domanda di ricerca di RDC03**

La finalità del disegno di ricerca ha inteso comprendere l’efficacia dell’accompagnamento e la realizzazione dei PaIS, attraverso la politica del Reddito di Cittadinanza che potenzia i servizi sociali, quale strumento per la lotta alla povertà materiale e educativa, sia attraverso un incremento delle risorse umane dedicate, sia attraverso la formazione delle stesse, grazie al fondo europeo del PON Inclusion e alle risorse della Quota del fondo povertà. La finalità è dunque verificare l’efficacia dell’investimento del PON inclusion/Fondo povertà nelle azioni di potenziamento dei servizi sociali, attraverso:

- una valutazione degli esiti dei percorsi di accompagnamento realizzati attraverso i PaIS, sullo sviluppo dei bambini in età 0-3 anni le cui famiglie beneficiano di RdC;
- una comprensione dei processi efficaci nel garantire lo sviluppo infantile e nel contrastare le forme di povertà educativa per i bambini dagli 0-3 anni le cui famiglie beneficiano di RdC.

La domanda di ricerca che ne deriva può essere così formulata:

In presenza del beneficio economico di contrasto alla povertà, qual è l'impatto della congiunta attivazione di un progetto personalizzato di inclusione sociale e sostegno economico sugli esiti dello sviluppo dei bambini in età 0-3(6) anni? Quali processi favoriscono l'impatto positivo di tale progetto?

Al fine di rispondere a tali domande è stato predisposto un disegno di ricerca multi-metodo in cui:

- gli operatori partecipanti insieme alle famiglie hanno utilizzato gli strumenti di ricerca quantitativi descritti nel paragrafo seguente. Tali strumenti, compilati all'avvio del programma (T0), in un tempo intermedio (T1) e al termine (T2), hanno consentito la valutazione della situazione delle famiglie e dei bambini in ingresso e la valutazione degli esiti, attraverso il confronto fra tempi successivi;
- gli stessi strumenti di ricerca hanno previsto la compilazione di informazioni di tipo qualitativo che hanno permesso di fare luce su alcuni aspetti riguardanti i processi messi in atto con le famiglie;
- al fine di comprendere maggiormente i processi messi in atto, alcune situazioni sono state approfondite tramite studi di caso, realizzati attraverso interviste a tutti gli attori chiave coinvolti. I risultati di tale ultimo approfondimento sono tuttora in fase di elaborazione e saranno presentati in un report dedicato.

Il percorso della ricerca si è intrecciato con le pratiche di intervento e valutazione con le famiglie realizzate dagli operatori, tramite azioni di formazione iniziale e continua, sperimentando percorsi di co-ricerca, in cui i dati e le informazioni sul percorso divengono base di riflessioni in vista del miglioramento delle pratiche (Milani, 2018, pp. 146 e sgg.). In questa strategia, definita di ricerca-formazione-azione (Bove, 2009; Milani, 2018; Pastori, 2017), le istanze formative, le azioni di valutazione, intervento e progettazione dei professionisti, la raccolta e l'analisi di dati qualitativi e quantitativi in cicli iterativi, compongono nel loro insieme un percorso di sostegno alla genitorialità all'interno del RdC. In tale modo, una parte

dei dati viene raccolta direttamente dai professionisti con le famiglie a T0 (baseline), a T1 (valutazione facoltativa di medio termine) e a T2 (valutazione finale), in un arco temporale di 18 mesi approssimativamente.

La definizione dell'impianto della ricerca RdC03 come una ricerca-formazione-azione richiama il rapporto circolare e ricorsivo tra pensiero, esperienza e apprendimento o, detto in un altro modo, tra ricerca, teoria e pratica, che caratterizza la tradizione pedagogica inaugurata da Dewey (1929), in cui il professionista è impegnato riflessivamente e con un atteggiamento di indagine nella sua attività educativa "come agente di cambiamento e di miglioramento della propria azione educativa" (Pastori, 2017). In questo caso, lo spazio della relazione di accompagnamento alle famiglie rappresenta lo spazio della ricerca che il professionista si trova a esplorare insieme alla famiglia, aiutato dagli strumenti di ricerca messi a disposizione attraverso un percorso formativo, nella prospettiva della V.P.T.

L'introduzione di specifici strumenti di assessment intende la valutazione e l'indagine come uno dei compiti della pratica, allo stesso modo in cui lo sono l'assessment, la pianificazione, l'intervento, ecc., non nel senso di una fase in più, ma come una dimensione di ogni singola fase, che richiede conoscenze, valori e abilità specifiche per essere realizzata (Shaw, 2011). La premessa, quindi, è che i processi valutativi condotti insieme alle famiglie durante il percorso di accompagnamento, insieme alle iniziative di intervento decise collaborativamente e realizzati in ottica personalizzata e di V.P.T., possano generare dei cambiamenti in queste aree di interesse (Tracchi et al., 2020; Serbati e Milani, 2013).

La fase iniziale di detto percorso formativo è consistita in una presentazione e discussione con gli operatori della metodologia della V.P.T. per l'utilizzo degli strumenti della ricerca, con particolare attenzione ai temi legati: 1. alla gestione della relazione e della comunicazione con le famiglie nei contesti educativi territoriali; 2. alla progettazione di interventi per la gestione della relazione e della comunicazione all'interno di gruppi di lavoro in contesti educativi e formativi (Tracchi et al., 2020, p. 94). La formazione in itinere ha riguardato diversi momenti di tutoraggio, noti anche come laboratori di pratica riflessiva (Mortari, 2011)

durante i 18 mesi di accompagnamento in cui gli operatori potevano condividere le loro esperienze e analizzarle sulla base di proposte facilitate dal gruppo di ricerca.

## 9.2. Descrizione degli strumenti della ricerca RDC03

### 9.2.1. RPMonline: Rilevazione, Progettazione, Monitoraggio

Lo strumento RPMonline (per il quale è disponibile un software di gestione online, denominato appunto RPMonline) assume un approccio ecosistemico che tiene conto del sistema familiare, della rete sociale, dei servizi educativi eventualmente frequentati dai bambini, dell'ambiente in generale, delle esigenze e della dimensione intrapsichica di ciascun membro della famiglia.

RPMonline si articola sulla base di un modello multidimensionale triangolare denominato Il Mondo del Bambino, costruito a partire dalle varie esperienze internazionali relative all'Assessment Framework inglese. Tale modello intende offrire un supporto per gli operatori con le famiglie per giungere a una comprensione olistica e condivisa dei bisogni e delle potenzialità di ogni bambino e di ogni famiglia. Esso, infatti, fa riferimento a tre dimensioni fondamentali: i bisogni di sviluppo del bambino, le competenze dei genitori per soddisfare tali bisogni, i fattori familiari e ambientali che possono influenzare la risposta a tali bisogni. Le tre dimensioni compongono quindi i tre lati del triangolo de Il Mondo del Bambino e costituiscono la struttura di RPMonline. Per ciascuna delle 17 sottodimensioni in riferimento ai tre lati, RPMonline permette di registrare:

- l'attribuzione numerica di una scala da 1 a 6, mutuata dal North Carolina Family Assessment Scale - NCFAS, uno strumento simile nella concezione e nell'utilizzo, la quale identifica il livello di bisogno/risorsa attribuito dagli operatori con la famiglia;
- la registrazione dell'analisi dei bisogni svolta dagli operatori con la famiglia
- la registrazione degli accordi stabiliti in merito alle strategie da adottare per rispondere ai bisogni identificati (sono i patti educativi, costruiti tramite le microprogettazioni).

### *9.2.2. Preassessment/Postassessment*

Il Preassessment, che trae spunto da alcuni lavori di Braconnier e Humbeek (2006), propone una traccia di riflessione utile ad avviare la conoscenza della situazione familiare, attraverso la raccolta di una pluralità di punti di vista. È il primo strumento che è stato compilato, prima ancora dell'inclusione della famiglia nel progetto. Per questo motivo esso vede il coinvolgimento dei soli operatori e non della famiglia. Esso cerca di comprendere la singolarità di ogni situazione andando a costruire un accordo intersoggettivo circa il significato da attribuire alle osservazioni raccolte, per iniziare a dare forma e contenuto alle decisioni da prendere (nel nostro caso, definire l'inclusione nella ricerca). Preassessment, pertanto, uno strumento che può aiutare l'équipe nel primo processo decisionale finalizzato all'inclusione o meno della famiglia nella sperimentazione e che è quindi preliminare alla valutazione vera e propria della famiglia.

Come guida per una riflessione condivisa e partecipata, il Preassessment si compone di 4 parti di analisi riferite a 4 diverse aree

- A. Parte generale (che comprende informazioni anagrafiche, informazioni sulle vulnerabilità delle famiglie e sui servizi attivi)
- B. Storia della famiglia
- C. Fattori di rischio e protezione (in riferimento al bambino, alla famiglia e all'ambiente, si è richiesta l'attribuzione di un livello in una scala da 1 a 6, dove 1 corrisponde a "poco numerosi" e 6 a "molto numerosi")
- D. Qualità della relazione famiglia-servizi (dove si è richiesta l'attribuzione di un livello in una scala da 1 a 6, dove 1 corrisponde a "difficile" e 6 a "ottimale")
- E. Valutazione complessiva: (dove si è richiesta l'attribuzione di un livello in una scala da 1 a 6, dove 1 corrisponde a "basso livello di vulnerabilità familiare e/o strategie di fronteggiamento molto presenti" e 6 a "livello elevato di vulnerabilità familiare e/o strategie di fronteggiamento poco presenti").

Il Preassessment si utilizza dunque all'inizio e alla fine (nella versione del Postassessment), andando a costruire un accordo circa il significato da attribuire ai

cambiamenti avvenuti, per dare valore ai passi svolti e per dare forma alle nuove decisioni da prendere.

### **9.2.3. ASQ-3 - Ages & Stages Questionnaire (Squires, Twombly, Bricker, 2018)**

ASQ-3 è uno strumento di screening dello sviluppo per i bambini di età compresa tra un mese e 5 anni e mezzo.

Il sistema di screening ASQ-3 è costituito da 21 questionari che debbono essere compilati da genitori o altre persone che si occupano dei bambini. Gli intervalli d'età dei questionari sono i seguenti: 2, 4, 6, 8, 9, 10, 12, 14, 16, 18, 20, 22, 24, 27, 30, 33, 36, 42, 48, 54, e 60 mesi. Il proposito dei questionari è individuare precocemente i bambini con bisogni speciali per poter stabilire se abbiano bisogno di un intervento precoce o di supporto in ambito educativo e scolastico.

Ciascun questionario contiene 30 domande organizzate in cinque aree:

- informazioni
- abilità grosso-motorie
- abilità fino-motorie
- soluzione di problemi
- abilità personali-sociali.

Per ciascuna domanda i genitori segnano Sì per indicare che il loro bambino esegue quanto specificato nella domanda, TALVOLTA per indicare che il bambino esegue solo occasionalmente quanto specificato nella domanda, NON ANCORA per indicare che il bambino non esegue affatto quanto specificato nella domanda.

Una sezione dedicata allo sviluppo globale riguarda le preoccupazioni generali dei genitori.

### **9.2.4. P.I.C.C.O.L.O. - Parenting Interactions with Children: Checklist of Observations Linked to Outcomes (Roggman et al. 2013)**

P.I.C.C.O.L.O. è una checklist di osservazione e misura, composta da 29 interazioni genitoriali osservabili che aiutano a sostenere lo sviluppo dei bambini tra 10 e 47 mesi.<sup>1</sup> Esso raggruppa i comportamenti genitoriali in 4 dimensioni, composte da 7 o 8 item ciascuna:

- Affettività (calore, vicinanza fisica ed espressioni positive nei confronti del bambino);
- Responsività (rispondere a segnali, emozioni, parole e comportamenti del bambino);
- Incoraggiamento (supporto attivo dell'esplorazione, degli sforzi, delle abilità, della curiosità, della creatività e del gioco);
- Insegnamento (condividere il gioco e la conversazione, stimolazione cognitiva, spiegazioni e domande).

La checklist è volta non solo a valutare, quanto anche ad aiutare i professionisti a fornire feedback positivi ai genitori rispetto alle pratiche realizzate con i loro bambini, basandosi sull'idea che i punti di forza genitoriali - ciò che il genitore attualmente sa che è importante fare e si sente a suo agio nel realizzarlo col figlio - siano una risorsa preziosa per sostenere lo sviluppo dei bambini (Roggman et al., 2013, p. 2). Nelle sue modalità di utilizzo, P.I.C.C.O.L.O. prevede la realizzazione di una sessione di osservazione di durata tra 5 e 10 minuti da parte di un professionista socioeducativo nel contesto di una visita domiciliare. A partire da questa osservazione, l'operatore compila la checklist, assegnando un punteggio a ciascuno dei comportamenti elencati, su una scala tra 0 e 2 punti (dove il valore 0 significa «assente - nessun comportamento osservato»; il valore 1 significa «raro - comportamenti brevi, accennati o emergenti»; il valore 2 significa «evidente - comportamento forte, definito, frequente»). La videoregistrazione è la modalità suggerita dallo strumento, ma gli autori indicano che può anche essere usato dal vivo, ovvero assegnando i punteggi immediatamente dopo la sequenza comportamentale, senza videoregistrazione; scelta perseguita nel presente studio. L'attribuzione di punteggi, che è stata richiesta sia all'operatore sia al genitore, avviene nello stesso momento o immediatamente dopo la sessione di osservazione. Al termine, nel nostro studio, l'operatore è stato invitato a facilitare un confronto con il genitore sui punteggi assegnati, analizzando le convergenze e le divergenze, chiedendo al genitore quanto si sentisse rappresentato dalla descrizione restituita dai punteggi e la rilevanza che egli attribuiva ai comportamenti analizzati. Un tempo prezioso per accogliere il punto di vista del genitore sulle interazioni con il suo bambino, per apprendere a considerare il genitore come co-valutatore, per

individuare le interazioni importanti per lo sviluppo del bambino che potrebbero diventare il primo nucleo della progettazione di un intervento. Dalla prospettiva della V.P.T., il dialogo riflessivo così avviato ha in sé stesso una valenza formativa e di apprendimento: è questo un primo aspetto in cui emerge la latenza formativa della ricerca.

#### **9.2.5. Note metodologiche sull'utilizzo degli strumenti della ricerca**

Ogni ATS si è impegnato, per ogni famiglia partecipante, alla compilazione degli strumenti di Pre e Post-*assessment*, RPMonline (già previsti in P.I.P.P.I), P.I.C.C.O.L.O. e ASQ-3 all'avvio e alla conclusione del programma.

Gli strumenti P.I.C.C.O.L.O. e ASQ-3 sono serviti a valutare la relazione genitore-bambino e a condurre uno screening dello sviluppo del bambino, rispettivamente. Questi strumenti sono stati individuati come l'opzione più adatta alla ricerca, per il loro contributo specifico alla fascia di età 0-3 anni, insieme ad altri criteri tecnici, quali la validità, la forma di compilazione, le competenze richieste al compilatore, le ore di training necessarie, la coerenza con l'approccio della VPT, ecc. Poiché la pubblicazione in Italia di P.I.C.C.O.L.O. e ASQ-3 è avvenuta solo nel 2022, per l'utilizzo nella ricerca RDC03 e nello studio pilota è stato necessario costruire un accordo per l'utilizzo della versione italiana, tra LabRIEF e la casa editrice Hogrefe. La scelta di utilizzare RPMonline (previsti in P.I.P.P.I) per la costruzione del patto educativo (che ha di fatto sostituito il PaS) è stata in un primo momento dettata dal fatto che l'informatizzazione degli strumenti previsti per RdC (piattaforma GePI) non era ancora avviata e quindi non era pensabile l'utilizzo dei dati generati da tali strumenti a fini di ricerca per i ricercatori di LabRIEF; anche se GePI in seguito è risultato disponibile, la situazione non è variata, in funzione delle restrizioni dettate dalla legislazione per la protezione della privacy, che non permettevano l'accesso ai dati per la ricerca. Si è dunque deciso di continuare ad utilizzare RPMonline.

#### **9.2.6. Tempi**

L'avvio della ricerca RDC03, inizialmente previsto per l'ultimo trimestre del 2019, ha dovuto offrire flessibilità alla maggior parte degli ambiti territoriali per facilitarne l'adesione e venire incontro alle limitazioni imposte dall'emergenza sanitaria Covid-

19: le reazioni dei servizi, alcuni chiusi all’inizio, e poi operativi in modalità telematica e principalmente volti alle situazioni urgenti e contingenti, si sono tradotte in un avanzamento piuttosto lento nell’individuazione delle famiglie e nell’attivazione della fase di *assessment* e costruzione dei patti di inclusione sociale. Al fine di facilitare l’adesione di tutti gli Ambiti Territoriali interessati al percorso, si è dunque valutato, a seguito dell’avvio della prima implementazione, di avviare una seconda implementazione. Nella tabella di seguito sono presentati i tempi delle due implementazioni.

Come è possibile notare, il tempo precedente al primo utilizzo degli strumenti è stato molto lungo e ha riguardato azioni di formazione e di contatto e supporto diretto agli operatori degli ambiti territoriali. La prima implementazione della ricerca è terminata a luglio del 2021 e la seconda implementazione è terminata a febbraio 2022.

	dic '19-mar '20	mar-giu '20	Lug-set '20	ott-dic '20	gen-apr '21	mag-lug '21	ago-dic '21	gen feb '22
RDC03 - 1a	pre-t0	T0	intervento	T1	intervento	T2		
RDC03 - 2a	pre-t0			T0	intervento	T1	intervento	T2

**Tab. 9.1** I tempi della ricerca RDCO-3

## 10. STUDIO PILOTA E RELATIVI RISULTATI

La ricerca RdC03 è stata preceduta da uno studio pilota, avviato a gennaio 2019 e conclusosi nel marzo 2020. Lo studio pilota è stato finalizzato a testare le scelte relative agli strumenti e al metodo di valutazione proposte agli operatori. I risultati hanno confermato dell'opportunità di inserimento degli strumenti nella ricerca "Reddito di Cittadinanza 0-3: interrelazioni fra reddito, genitorialità e sviluppo dei bambini tra 0-3 anni (cosiddetta ricerca «RdC0-3»)". Di seguito si presentano i risultati dello studio pilota comparsi in un articolo pubblicato nel 2021.

La finalità del disegno di ricerca dello studio pilota ha assunto le stesse domande della ricerca estesa intendendo in via preliminare testare gli strumenti da utilizzare in detta ricerca (RDC03).

### 10.1. Partecipanti allo studio

Seguendo una strategia di *campionamento intenzionale dei luoghi* (Creswell & Poth, 2018), i partecipanti sono stati individuati in ambiti territoriali che avevano esperienze di implementazione del Programma di Intervento per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione (P.I.P.P.I.) con finalità coerenti a RdC03 – innovare le pratiche di intervento nei confronti delle famiglie vulnerabili con figli tra 0-3 anni (Milani & Serbati, 2019) – e sviluppato intorno alla metodologia della V.P.T.

Gli operatori hanno aderito volontariamente allo studio pilota, raccogliendo altresì il consenso delle famiglie a sperimentare l'utilizzo di P.I.C.C.O.L.O. I criteri di inclusione delle famiglie adottati hanno riguardato (a) la presenza di almeno un figlio tra 0-3 anni; (b) la presenza del beneficio economico del Reddito di Cittadinanza o di un contributo economico analogo.

Inizialmente, le famiglie partecipanti alla sperimentazione sono state 19 (cfr. Tab. 1), con figli tra 10 e 46 mesi, ma dato il *turnover* dei professionisti che le accompagnavano e le relative difficoltà a partecipare al percorso di sperimentazione, il numero definitivo per questo studio è stato di 17 famiglie, la maggior parte beneficiarie di RdC (10) o di altro tipo di sostegno economico (5; retta nido, contributo comunale *in cash* o per le spese).

N° famiglie	Ambito Territoriale	Età bambino in mesi	Sostegno €
1	Azzano Decimo -Friuli VG	10	Senza sostegno €
2	Sanremo - Liguria	18	RdC
3	Sanremo- Liguria	15	RdC
4	Ventimiglia- Liguria	33	RdC
5	Bollate - Lombardia	23	Senza sostegno €
6	Milano- Lombardia	23	RdC
7	Sondrio- Lombardia	46	Altro (retta nido, spese)
8	Sondrio- Lombardia	39	RdC
9	Torino -Piemonte	30	RdC
10	Torino -Piemonte	20	RdC
11	Torino -Piemonte	12	RdC
12	Torino -Piemonte	15	RdC
13	Prato - Toscana	29 (gemella) 29 (gemella)	Altro (cash, comunale)
14	Prato - Toscana	45	Altro (cash, comunale)
15	Castelfranco - Veneto	23	RdC
16	Asolo - Veneto	14	Retta nido
17	Asolo - Veneto	22	Retta nido

Nota. L'età del bambino corrisponde al momento dell'inizio dello studio.

**Tab. 10.1** Descrizione dei partecipanti allo studio.

Tra gli operatori che hanno aderito allo studio pilota sono presenti 9 assistenti sociali, 9 educatrici (di cui 1 del nido) e 1 psicologa, per un totale di 19 operatori per 9 ambiti territoriali (cfr. tab. 10.1).

## 10.2. Disegno e metodologia dello studio pilota

Anche lo studio pilota ha seguito una metodologia di *ricerca-formazione-azione* (Bove, 2009; Milani, 2018; Pastori, 2017), dove la formazione iniziale e in itinere, le azioni dei professionisti dei servizi con le famiglie e le azioni di ricerca relative all'analisi dei dati sono organizzate in fasi che si richiamano e sostengono l'una con l'altra. Tale metodologia ha previsto dunque il susseguirsi di quattro fasi: una prima

fase dedicata alla formazione iniziale dei professionisti relativamente alle proposte e agli strumenti da utilizzare per la realizzazione di RdC03; una seconda fase di realizzazione dei percorsi operativi e di utilizzo degli strumenti con le famiglie, con l'accompagnamento da parte dei ricercatori attraverso incontri periodici di monitoraggio; una terza fase dedicata all'analisi, restituzione e discussione dei risultati ottenuti con il percorso di RdC03 e i suoi strumenti; una quarta e ultima fase in cui si è voluto raccogliere qualitativamente le opinioni delle professioniste partecipanti in merito al percorso RdC03.

**Fase 1.** Nelle tre giornate iniziali di formazione sono stati presentati i contenuti riguardo la concezione multidimensionale della genitorialità (Milani, 2018), la nozione di *Early Childhood Development* (WHO, UNICEF, & World Bank Group, 2018) e l'utilizzo di P.I.C.C.O.L.O., attraverso laboratori di pratica riflessiva (Mortari, 2011) in cui analizzare e riflettere sulle pratiche di intervento messe in atto con le famiglie dagli operatori.

**Fase 2.** La compilazione di P.I.C.C.O.L.O. da parte delle operatrici e delle madri è avvenuta in due momenti temporali successivi: a T0 per 17 situazioni familiari e a T1 per 8 famiglie, consentendo il confronto pre-post dei risultati per circa la metà dei casi. Ci sono 9 famiglie che hanno partecipato solo al T0 per le seguenti ragioni: trasferimento del professionista dall'AT o congedo di maternità (4 casi); peggioramento della situazione familiare che crea difficoltà a proseguire nello studio (2 casi), cessazione dell'intervento di educativa domiciliare (1), trasferimento della famiglia (1). Il percorso delle operatrici con le famiglie è stato monitorato attraverso 3 incontri di monitoraggio della durata di 3 ore e attraverso colloqui telefonici.

**Fase 3.** I risultati dell'utilizzo di P.I.C.C.O.L.O. sono stati analizzati e restituiti in due momenti differenti: a metà percorso e al termine.

**Fase 4.** Al fine di giungere a una comprensione approfondita delle opinioni e delle esperienze delle operatrici nel percorso, sono state condotte 23 interviste telefoniche semi-strutturate della durata di 1 ora ciascuna (17 interviste a T0; 5 interviste a T1), per un totale di 19 operatori a T0 e 5 a T1. Le interviste sono state raccolte per poter utilizzare i risultati per la riflessione con i partecipanti nelle sessioni formative successive al primo utilizzo di P.I.C.C.O.L.O. Sono state audio-

registrate con il consenso dei partecipanti e trascritte manualmente, costituendo un *corpus* di 123601 parole.

Sui dati è stata condotta un'analisi qualitativa di contenuto. È stata realizzata una prima categorizzazione tematica dei contenuti in base alla griglia di intervista che raccoglieva: 1) informazione di contesto (situazione della famiglia, identificazione dell'intervistato); 2) la valutazione dello strumento da parte delle operatrici; 3) l'esperienza di utilizzo nelle diverse fasi, dalla presentazione alle famiglie al colloquio post-osservazione, e 4) le prospettive future di utilizzo dello strumento nel proprio lavoro. Questo primo passo è stato realizzato con il supporto del software Atlas Ti 8. Per ogni tema rilevato è stata prodotta una griglia Excel con i contenuti delle interviste (le unità di significato sono le frasi dei partecipanti), successivamente condensati e codificati in maniera induttiva; sulla base dei codici generati sono state costruite nuove categorie che segnalano i principali processi riconosciuti o *patterns* nella relazione di accompagnamento, e le modalità più ricorrenti di azione. Di seguito sono state create meta matrici per comparare i casi (*Case-level display for Partially Ordered Meta-Matrix*; Miles, Huberman, & Saldaña, 2014) e raggrupparli in funzione di queste nuove categorie. Il sotto paragrafo 5.2 presenta i risultati qualitativi, ossia questi processi e la frequenza con cui si sono verificati tra i partecipanti, con particolare dettaglio per le categorie riguardanti la valutazione dello strumento e l'utilizzo dei risultati nel colloquio con i genitori, le quali sono anche quelle dove si riscontra più convergenza tra le esperienze e risultano, perciò, le categorie con maggiore saturazione.

Anche se il disegno di ricerca ha coinvolto sia operatori sia genitori, il presente studio, di comune accordo con i professionisti partecipanti alla ricerca, ha preferito focalizzarsi sull'approfondimento delle opinioni e dei punti di vista dei professionisti, che si sono fatti comunque portatori delle voci dei genitori.

## 10.3. Risultati

### 10.3.1. I dati quantitativi

I dati descrittivi delle 17 *checklist* compilate a T0 e delle 8 *checklist* compilate a T1 indicano che i punteggi attribuiti dai genitori e dalle operatrici sono simili, anche se le operatrici assegnano mediamente punteggi leggermente più bassi dei genitori: nella maggior parte dei casi (15 su 25), la differenza tra i punteggi delle operatrici e quelli dei genitori è considerata lieve, dato che non oltrepassa i 2 punti in nessuna delle sottodimensioni (e riguarda, quindi, solo 1 o 2 item per sottodimensione). È possibile, come peraltro riportato nelle interviste, che tale differenza sia attribuibile al fatto che i genitori nell'assegnare i punteggi facessero riferimento anche ad altri momenti della giornata e non necessariamente ai 10 minuti di osservazione.

### 10.3.2. I dati relativi alle interviste

L'analisi delle interviste si articola in due blocchi tematici principali. Il primo riguarda la valutazione dello strumento, in cui viene messo in evidenza l'impatto di P.I.C.C.O.L.O. sulla professionalità delle operatrici e contiene le testimonianze di cosa ha significato per loro l'utilizzo di questa scheda di osservazione (Tab. 8.2). Il calcolo delle ricorrenze è fatto sulle 19 persone intervistate. Il secondo blocco riguarda invece le diverse fasi e modalità di utilizzo di P.I.C.C.O.L.O. con ciascuna delle famiglie partecipanti, per cui il calcolo delle ricorrenze considera il totale dei 17 casi. Di questo secondo blocco tematico si riportano con maggior dettaglio i risultati che riguardano l'utilizzo dei risultati di P.I.C.C.O.L.O. nel dialogo con i genitori. Gli altri aspetti della sperimentazione, meno approfonditi in questa analisi, sono comunque stati utilizzati per definire l'impostazione della ricerca RdC03.

Categoria	Sottocategoria	Codice	Ricorrenza (su 19 int.)
Accompagna le pratiche di osservazione	Garantisce una guida all'osservazione	Mettere a fuoco	17
		Apporta struttura/ordine	11
		Guardare la relazione	6
	Ristruttura la postura di osservazione	Sospendere preconetti	5
		Focus sui punti di forza	3
Orienta la comprensione dell'educazione familiare nella fascia 0-3 anni	Apporta una struttura concettuale	Indica le risposte genitoriali capaci di rispondere ai bisogni dei bambini 0-3	11
Amplia lo spazio di dialogo	Apri spazio di approfondimento sulla genitorialità	Apri spazio di approfondimento sulla genitorialità	12

**Tab. 10.2** Primo blocco tematico, valutazione dello strumento

Quando si tratta di valutare P.I.C.C.O.L.O., le intervistate rilevano *in primis* il contributo dello strumento nell'arricchire la propria professionalità, segnalando il suo valore di guida, sia in relazione alle pratiche di osservazione durante l'accompagnamento alle famiglie, sia a livello concettuale, sull'argomento stesso dello sviluppo infantile e la genitorialità in fascia 0-3.

Per quanto riguarda l'accompagnamento alle pratiche di osservazione, P.I.C.C.O.L.O. è stato apprezzato per le sue caratteristiche di dettaglio, specificità, precisione, chiarezza, definizione, focalizzazione, completezza, aspetti tutti che rimandano all'idea di *osservare meglio*; consentendo di mettere a fuoco l'immagine offuscata dei bisogni di sviluppo nella fascia 0-3. In questo senso, viene segnalato da tutte le operatrici che l'introduzione di P.I.C.C.O.L.O. contribuisce alla qualificazione della loro professionalità, accompagnandole nelle attività di osservazione, garantendo una guida che apporta struttura e che permette di organizzare la comprensione degli avvenimenti all'interno della relazione genitore-bambino.

*“Meno male che finalmente c'è qualcosa che ci aiuta, perché con i bambini piccoli è veramente difficile. L'idea appunto dell'osservazione breve, mirata, di tutti gli item che possiamo osservare, cioè, mi sembra molto preciso, molto organizzato*

*[...] mi ha aiutato tanto per capire di cosa ha bisogno questo bambino e cosa gli manca [...] P.I.C.C.O.L.O. aiuta proprio a mettere questo ordine [...] nella nostra professione, almeno io personalmente non sono abituata a usare strumenti così precisi; la relazione l'ho sempre osservata, ma coglievo le cose che a mio avviso erano importanti, adesso sono "costretta" a guardare tante cose che sono importanti... è stata una difficoltà, perché ho dovuto un po' ampliare le cose, gli aspetti da osservare" (A.S.3<sup>2</sup>).*

Per 6 delle operatrici, questa possibilità di guardare la relazione - e non solo il bambino - ha significato un aspetto di novità nelle pratiche di accompagnamento. *"È di aiuto nell'osservazione vera e propria della relazione mamma-bambino che solitamente noi non abbiamo, dedicare comunque un tempo di osservazione specifica nel vedere come interagisce la mamma con la bambina è stato importante anche per me" (A.S.9).*

Anche se in numero minoritario, una parte delle operatrici (5 su 19) fa spontaneo riferimento al fatto che con P.I.C.C.O.L.O. è stato possibile ristrutturare la postura dell'osservazione, bilanciando l'impatto che possono avere i propri preconcezioni riguardanti i genitori e permettendo, in questo modo, di integrare informazioni nuove nella relazione.

*"Come educatori, noi non abbiamo grandi strumenti di lavoro, se non la relazione. Però, come dire, nella relazione giochi molto anche con le tue impressioni, con il tuo vissuto, con il tuo sentire, con il tuo punto di vista. Invece questo è uno strumento che in qualche modo, oltre a darti delle aree di osservazione specifiche, ti aiuta anche ad affinare l'osservazione" (Educatrice 8).*

In maniera eccezionale (3 su 19 operatrici), viene riconosciuto come impatto positivo dello strumento il fatto che induce a porre attenzione ai punti di forza delle risposte genitoriali.

*"Sento che tutta l'area del lavorare sul positivo, invece che sull'area di fragilità è un'area sulla quale io devo crescere perché tenderei a darlo per scontato; se il punteggio è 2 [il più alto], la mamma direbbe 2 [saremmo d'accordo, allora io direi] andiamo avanti; invece, con P.I.C.C.O.L.O. ho cercato di dare una risposta di perché 2, di valorizzare il 2, e di dare un valore positivo, perché diamo per scontato e magari non valorizziamo a sufficienza" (A.S.1).*

Dal punto di vista del contributo teorico di P.I.C.C.O.L.O., la maggior parte delle intervistate (11 su 19) riconosce di aver acquisito delle nuove conoscenze che costituiscono una struttura concettuale sulle risposte genitoriali ai bisogni dei bambini che diventerà parte del loro bagaglio professionale.

*"Ho ripensato la mia precedente esperienza professionale, alle situazioni incontrate in passato, e ho pensato che forse con questo strumento avrei potuto comprendere un po' meglio e anche scrivere delle relazioni in modo un po' più approfondito e chiaro rispetto alla realtà che stavo osservando in quel momento"* (A.S.5).

Un ultimo aspetto ritenuto valorizzante rispetto alle pratiche professionali, è stata la possibilità che P.I.C.C.O.L.O. ha dato di aprire uno spazio di dialogo riflessivo sulla genitorialità, come testimoniato da 12 operatrici.

*"Delle volte, come operatori, si dedica troppo poco tempo a questo spazio di riflessione con le famiglie, perché, quello che si va a proporre è la nostra proposta, noi siamo gli operatori, sappiamo noi quello che si deve fare. Mentre trovo che sia particolarmente interessante, ma anche interessante per noi operatori, per quello che ci viene dalle mamme"* (A.S.8).

*"Ci ha permesso di discutere con la mamma, di particolarità della relazione con il bimbo, che non avevamo ancora affrontato [nonostante ci conoscessimo da più di 1 anno]"* (Educatrice 6).

Di seguito saranno sinteticamente descritti i risultati corrispondenti al secondo blocco tematico, ovvero le fasi principali della sperimentazione e le modalità riscontrate nell'utilizzo di P.I.C.C.O.L.O. Queste fasi comprendono il coinvolgimento iniziale della famiglia, la sessione di osservazione, la fase di attribuzione dei punteggi e il colloquio post-punteggi; si presentano con maggiore dettaglio gli aspetti rilevati rispetto a quest'ultima fase.

Nella fase di coinvolgimento iniziale della famiglia, le intervistate si soffermano nel descrivere l'esistenza del tipo di relazione che era già presente prima dell'utilizzo di P.I.C.C.O.L.O. Nella maggior parte dei casi (13 su 17) si sottolinea che l'esistenza di una relazione pregressa di fiducia sia fondamentale per presentare P.I.C.C.O.L.O. e costituisca una delle ragioni principali nella scelta delle famiglie invitate a partecipare allo studio. Le reazioni delle mamme sono state

di *interesse* (per 7 di 17), *disponibilità* (8 di 17) e *diffidenza* (2 casi). L'*interesse* riguarda un'attivazione di curiosità e attenzione rispetto all'argomento, invece la *disponibilità* consiste nell'accettazione a partecipare senza che necessariamente si sia manifestato un interesse personale. Riguardo alla sessione di osservazione stessa, la reazione delle mamme con cui si aveva una precedente relazione di fiducia, è stata di disagio per una e di agio per 11, dato questo che confuta i timori delle operatrici - condivisi in fase di formazione, ma anche emersi nelle interviste - rispetto al fatto che proporre il momento osservativo potesse mettere in difficoltà i genitori e il rapporto professionale con loro.

Rispetto alla sessione di osservazione, si riscontra che la maggior parte delle operatrici (12) realizza una comparazione tra quanto osservato nella sessione con P.I.C.C.O.L.O. e le osservazioni svolte precedentemente, nel corso della relazione di accompagnamento. In 7 interviste segnalano di aver trovato congruenza, mentre in 2 considerano che è stato possibile vedere comportamenti genitoriali diversi da quanto già conosciuto. Degli 8 casi restanti, 3 operatrici hanno fatto questo ragionamento, ma non avevano informazioni per fare la comparazione, e in 5 casi non ne hanno fatto menzione. Per i 2 casi dove si sono riscontrate differenze, le operatrici ipotizzano che il contesto di gioco comporti delle possibilità di interazione genitore-bambino diverse da quelle che si riscontrano in altri momenti della quotidianità.

Nella metà dei casi (9 su 17), questa comparazione tra osservazioni in momenti diversi e il fatto di osservare le interazioni genitoriali in un *setting* costruito a tale scopo, è accompagnato da dubbi in merito alla *veridicità* dei comportamenti genitoriali - come dire: *è vero ciò che vedono i miei occhi?* -, dubbi accompagnati da un'attenzione rivolta a cercare delle evidenze che indichino l'autenticità di quanto osservato.

*"lo l'ho pensato subito quando ci siamo visti lì a Padova per la formazione, quanto l'osservato si potesse sentire osservato... e credo che si possa fingere, ma fino ad un certo punto. E soprattutto dalle reazioni che ha questa bambina, si vede che il rapporto, che non era la prima volta che la mamma le chiedeva un gioco interattivo - fammi un caffè -, si vedeva che non era la prima volta"* (A.S.2).

*"Sì, si percepiva che fosse un gioco ben conosciuto dal bambino, perché lui rideva, era proprio contento; lo sapeva già... quando la mamma si è coperta il volto sapeva già che era il nascondino"* (Educatrice 6).

Per 5 di queste operatrici, i dubbi sull'autenticità dell'osservazione implicano anche mettere in discussione la capacità dello strumento valutativo di restituire un dato ritenuto *oggettivo* o, meglio, reale; questo dubbio lo avrebbero risolto attraverso una ricerca di evidenze che confermasse la non eccezionalità della situazione vissuta (come illustrato nella citazione precedente) oppure attraverso una riformulazione del significato attribuito all'osservazione, valorizzando quanto di meglio la mamma con il bambino è capace di mettere in atto.

*"È servito per lasciare un momento in cui loro hanno fermato tutto e hanno detto bene, adesso proviamo a fare del nostro meglio [...]. Quello che io pensavo fosse un difetto di P.I.C.C.O.L.O., questo che loro cercheranno di essere, invece in realtà ha tirato fuori quello che veramente possono fare"* (Educatrice 1).

Ci sono alcune operatrici (4) che tuttavia non hanno modificato i loro dubbi di autenticità.

*"Secondo me è importante conoscere già quel genitore proprio perché sai a grandi linee dove una competenza non viene fuori perché proprio non c'è o perché invece in quel momento lì non ce la fa [...]. Perché essere osservati, anche se prepari il contesto, mette in difficoltà e quindi la naturalità non c'è. Non è reale"* (Educatrice 2).

I momenti dedicati ad attribuire i punteggi di P.I.C.C.O.L.O. e al colloquio che si crea a partire da essi, a volte sono avvenuti contestualmente, ma per motivi analitici sono presentati separatamente nella descrizione dei risultati. In merito all'attribuzione dei punteggi, in 8 situazioni è stato segnalato che il punteggio sarebbe stato associato all'idea di voto o giudizio, e avrebbe messo leggermente in tensione la relazione, suscitando nelle operatrici apprensione che fosse compromessa la possibilità di creare spazi dialogici.

Siamo proprio riuscite abbastanza a dialogare, cosa che non pensavo, visto appunto il punteggio basso, pensavo di essere anch'io più in difficoltà nell'esprimere questo punteggio basso con la mamma (A.S.5).

Eppure, si nota che, in generale (12 su 17 casi), le mamme hanno partecipato attivamente, rispondendo ai punteggi dati dall'operatrice con le proprie osservazioni. Di questi casi, si propone il racconto di una delle situazioni che spicca per l'alto livello di proattività della mamma.

*"Siamo rimaste sedute per terra, avevamo due copie di P.I.C.C.O.L.O., ne abbiamo data una alla mamma; la mamma leggeva o a volte leggeva la collega C. e poi su ogni item andavamo a confrontarci, quindi è stato un confronto molto approfondito, abbiamo esplorato tutto e lei era molto attenta e concentrata [...]. Lei ha compilato proprio fisicamente la scheda, noi dicevamo il nostro punteggio e lei lo scriveva e ci chiedeva io, per me 2, lo scriveva e diceva secondo voi? e allora noi dicevamo la nostra valutazione e allora segnava lei direttamente sulla scheda" (A.S.5).*

Occorre notare che, nella maggior parte dei casi (16 su 17), le mamme hanno fatto riferimento non solo ai 10 minuti di osservazione per motivare i propri punteggi, ma anche - e prevalentemente - alla propria esperienza quotidiana, come racconta questa operatrice.

*"Iniziava facendo riferimento al gioco perché noi facevamo proprio degli esempi concreti che avevamo visto durante l'interazione, e poi anche come è successo con altre mamme che diceva io questo lo faccio sempre e quando il bambino fa i capricci io lo prendo in braccio per chiedere un po' che cosa ha e rispondere un po' alle sue emozioni. Partendo da lì tendeva a generalizzare, come è successo anche con le altre mamme" (Educatrice 6).*

Relativamente al colloquio avvenuto in seguito alla sessione di osservazione, si riscontrano 3 modalità delle operatrici nel fornire del *feedback* a partire dai punteggi (13 su 17; in 4 casi questo aspetto non è stato considerato nell'intervista). In 8 casi, il *feedback* ha considerato sia i punti di forza che di debolezza.

*"Il rimando generale è che la signora è molto attenta, affettiva con la bimba, la ascolta, risponde alle domande della bimba, ma la lascia anche molto libera di esplorare, di prendere i giochi che desidera, propone poco delle alternative, quindi segue molto la bimba, quindi è emerso che potrebbe proporle un po' di più [...] e dei rimandi sull'area meno forte del linguaggio" (A.S.5).*

In 2 casi le operatrici hanno utilizzato i risultati per fornire esclusivamente *feedback* sui punti di forza, e in 3 casi, per rimandare delle criticità.

*"Io subito ho focalizzato l'attenzione su quello che era meno presente anche perché è quello su cui anche lei ha subito posto l'attenzione. Anche perché da subito è risultata piuttosto adeguata"* (Educatrice 7).

D'altra parte, la partecipazione delle mamme si caratterizza in più della metà dei casi (10 casi su 17) per l'avvio di un racconto personale su diversi aspetti che riguardano la propria esperienza di genitorialità, aprendo così uno spazio narrativo. Si trovano riferimenti ai propri valori, le pratiche nella quotidianità e le pratiche assenti, oppure riferimenti alla propria infanzia e altri fattori biografici e culturali. In 6 di questi 10 casi, le operatrici sono entrate nel merito dei contenuti portati dalle mamme; di particolare forza illustrativa è questo racconto:

Abbiamo chiesto alla mamma cosa ha provato, ha detto *mi sono ricordata di come ero io quando ero piccola, c'è stata mia nonna che mi ha dato tanto amore*. Infatti, lei nell'area dell'affettività è molto forte [...] [racconta] *io sto attenta nel non dire a miei figli 'sei un buono a nulla' come diceva mio papà. Sei bravo, sei forte, che bello, è tutta un'area che io non ho ricevuto da mio padre*. E poi le è piaciuto che ha potuto condividere questo strumento con il suo compagno, che le ha detto *io sapevo che tu eri brava*, quindi lei ha detto *mi è piaciuto questo lavoro, è gratificante sentirsi dire dagli altri che ho delle abilità* (A.S.1).

Negli altri 4 casi, il colloquio si è incentrato invece sul *feedback* della operatrice e nel fornire delle raccomandazioni, costituendo un intervento costruito *in situ*, sulle aree e gli item di P.I.C.C.O.L.O. che hanno avuto punteggi più bassi, come illustra questa situazione:

*"Con questo nucleo è stato molto positivo perché vedi che i rimandi e i confronti che fai con la signora sono proprio accettati e fatti propri dalla signora. Ad esempio, sul punteggio che noi abbiamo dato 0 sul fare attività in sequenza, sul raccontare i passaggi durante un gioco, sono convinta che il fatto di averne parlato sicuramente è rimasto alla signora e in qualche modo utilizzerà gli spunti che ci siamo date per farlo, ecco. Quindi, sicuramente è stato molto utile"* (Educatrice 6).

Conviene ricordare che il proposito dell'utilizzo di P.I.C.C.O.L.O. per la ricerca pilota di RdC03 ha previsto la possibilità di ricavare informazioni sulle risposte genitoriali e sui bisogni dei bambini 0-3 per la costruzione di percorsi di accompagnamento nei PaS (i Patti di inclusione sociale della politica del Reddito di Cittadinanza), così come documentare il cambiamento nel corso dell'intervento. In 10 casi sui 17 che hanno utilizzato in qualche maniera i risultati di P.I.C.C.O.L.O., si riscontra che in 6 casi è stato realizzato un lavoro di co-progettazione di obiettivi e di azioni di intervento, mentre negli altri le azioni di accompagnamento si sono incentrate nel dare feedback alle mamme. Dalle parole delle operatrici emerge che per la maggior parte delle mamme (12) questa esperienza avrebbe avuto in ogni modo un valore educativo, per l'insieme dei contenuti di P.I.C.C.O.L.O. e per la possibilità di confrontarsi.

*"A lei è servito per avere più consapevolezza. Lo ha detto in modo più semplice, però il senso è per avere più consapevolezza di quello che già fa, e sapere che è importante farlo" (A.S.6).*

#### **10.4. Discussione dei risultati dello studio pilota**

I risultati delle interviste rilevano come l'utilizzo dello strumento P.I.C.C.O.L.O. modifichi lo sguardo delle operatrici, le quali testimoniano un generale arricchimento delle proprie capacità analitiche e delle proprie conoscenze sui bambini di età 0-3 e sulla genitorialità. Le intervistate hanno segnalato che anche per i genitori l'esperienza ha avuto un valore educativo potendo contare su una proposta precisa e fondata riguardo le interazioni da realizzare con i figli, oltre all'occasione di discutere e riflettere sui propri comportamenti. Lo studio pilota conferma quindi la capacità di P.I.C.C.O.L.O. di descrivere e misurare le interazioni precoci e che tali descrizioni, a loro volta, rendono più visibili i bisogni di sviluppo dei bambini sia ai genitori, che ai professionisti, come anche le risposte dei genitori a questi bisogni.

Le operatrici hanno apprezzato la possibilità di aprire un dialogo con le famiglie su aspetti che in precedenza non erano affrontati. Il recente sviluppo della letteratura richiama l'importanza di investire in questi tre primi *incredibili anni* e la norma sul RdC indica le famiglie in situazione di vulnerabilità con figli 0-3 come

target privilegiato per interventi di sostegno alla genitorialità da garantire attraverso i PaIS. Il presente studio rivela invece che l'ambito della genitorialità con bambini 0-3 è un ambito poco considerato nelle azioni realizzate nel contesto dei PaIS, anche per quelle situazioni in cui era già stato avviato un accompagnamento volto al contrasto della povertà.

Lo strumento si dimostra comunque efficace quale base condivisa per il dialogo e il confronto tra genitore e operatore, contribuendo a rendere esplicite, a descrivere e a motivare le osservazioni di ciascuno e, in particolare, dando spazio alla voce dei genitori che arricchiscono le informazioni ricavabili dalla sessione di osservazione portando la propria esperienza anche oltre quei 10 minuti e facendo riferimento alla loro quotidianità più vasta.

Emerge fortemente dalle operatrici come la presenza di una relazione di fiducia pregressa sia percepita come un fattore cruciale per l'utilizzo di P.I.C.C.O.L.O. in chiave partecipativa, elemento che interroga relativamente ai processi e alle pratiche che ne permettono la costituzione. Già tanti studi sulla comunicazione conducono a considerare come una relazione di fiducia possa essere costruita intorno a un affidamento reciproco, in cui il sapere e il punto di vista dell'uno e dell'altro sono valorizzati, pur nelle asimmetrie di conoscenze e competenze esistenti nella relazione. Ciò non significa che non vi possano essere scambi simmetrici, basati sul riconoscimento reciproco delle rispettive aree di competenza (Milan, 2020). Anzi, all'operatore educativo e sociale è proprio richiesto di lavorare affinché i contenuti siano costruiti *con* l'altro, a partire dalle sue esperienze e competenze. I dubbi di alcune operatrici relativi all'autenticità del momento dell'osservazione, al fatto che i genitori potessero *falsare* i contenuti del proprio fare educativo sapendo di essere sotto osservazione porta con sé il rischio di un irrigidimento su una modalità asimmetrica che non crea fiducia e può produrre fallimenti, quali per esempio l'instaurarsi di rapporti di dipendenza, delega, opposizione (Zani, Selleri, & David, 1994, pp. 25-26). Si rivela qui che nel pensiero implicito delle professioniste si concede un alto valore a ciò che è "naturale", "vero", "oggettivo", "reale", mentre il presupposto dell'utilizzo dello strumento, nella prospettiva della V.P.T., è al di là di ognuna di queste categorie: non si tratta di osservare ciò che il genitore fa "veramente" con il suo bambino per

capire se fa sempre così o, peggio, se è sempre così, ma si tratta semplicemente di registrare un momento di osservazione, creare un contesto dialogico per analizzarlo insieme e per costruire dialoghi basati su osservazioni, piuttosto che su pregiudizi reciproci, percezioni soggettive o opinioni arbitrarie, per riflettere insieme sul rapporto tra bisogni del bambino e risposte dei genitori, così come emerso in quella osservazione, ma per costruire insieme progettazione, cioè piccole azioni che siano chiaramente orientate al raggiungimento di obiettivi condivisi. Non si tratta di valutare oggettivamente la realtà, ma di utilizzare una valutazione, comunque metodica e rigorosa, per avviare trasformazioni.

Anche la percezione che alcuni genitori vivessero l'attribuzione dei punteggi come un giudizio interroga sull'attenzione e sull'impegno delle operatrici nel sollecitare e leggere i messaggi che sono trasmessi dai genitori, in modo che essi possano sentirsi accolti in una relazione che mira a una costruzione condivisa dei significati dell'intervento. In tal senso, è "fondamentale che l'educatore sia sempre attento e conscio dell'esistenza della propria versione della realtà, e sia ricercatore capace di comprendere la versione degli altri con cui lavora, impegnandosi nel chiarimento di eventuali incomprensioni o fraintendimenti. Questo non vuol dire che bisogna essere sempre tutti d'accordo, ma che le ragioni e le motivazioni che portano a letture diverse della realtà vanno sempre rese intelligibili a tutti i partecipanti" (Serbati, 2020, p. 110).

Nelle interviste emerge che questo spazio dialogico non sempre è valorizzato, e a volte non diventa nemmeno materiale per la costruzione dei PaIS, come quando i risultati di P.I.C.C.O.L.O. sono stati utilizzati per offrire feedback ai genitori, senza entrare nella dimensione dei *significati* attribuiti da loro ai propri comportamenti e suggerendo le azioni da mettere in pratica per rispondere ai bisogni dei bambini, sulla base - soprattutto - degli aspetti emersi come punti di debolezza (comportamenti genitoriali meno sviluppati o meno presenti). Ne consegue che nell'accompagnamento alla genitorialità si intravede la predominanza di un paradigma che concepisce il cambiamento come funzione diretta di un processo di *trasmissione di informazioni*, piuttosto che un processo di *trasformazione in relazione, collegato alla costruzione di senso riguardo le azioni* necessarie per accompagnare la crescita dei bambini da parte dei genitori.

In questa prospettiva, il modello di valutazione adottato negli interventi sociali ed educativi sembra essere limitato a una descrizione unidirezionale della realtà da parte dell'operatore, piuttosto che all'approfondimento dei diversi significati che la realtà assume per i genitori. Si riscontra, quindi, un varco nell'integrare la prospettiva post-positivista della valutazione, certamente di supporto nel costruire una lettura valida della realtà, con una prospettiva costruttivista e pragmatica. In quest'ottica, disporre di un elenco di comportamenti genitoriali che l'evidenza scientifica segnala come importanti per lo sviluppo dei bambini, è utile per valutare sì i genitori, ma secondo una prospettiva che intende la valutazione come la creazione di contesti di riflessione, confronto e negoziazione con i genitori che mobilitano processi di riflessione sui propri pensieri, sentimenti, intenzioni e comportamenti, così come su quelli del bambino, facendo sì che la famiglia diventi protagonista nella costruzione dei significati di tutto il processo valutativo e nella definizione del focus dell'intervento.

### **10.5. Conclusioni dello studio pilota**

Lo studio pilota ha confermato l'utilità dell'introduzione della scheda P.I.C.C.O.L.O. per la costruzione di percorsi valutativi con i genitori. Nonostante in questa sede non abbiamo potuto descrivere alcune differenze che emergono nelle interviste di assistenti sociali e educatrici e abbiamo genericamente parlato di "operatrici", i risultati evidenziano che, senza l'uso intenzionale di specifici strumenti di valutazione, è probabile che i bambini più piccoli rimangano invisibili per i professionisti dei servizi sociali, che non hanno, infatti, una formazione specifica relativa a questa fascia di età e stanno implementando in questo momento la politica di lotta alla povertà del RdC che indica, invece, l'opportunità di intensificare l'intervento nei primi mille giorni di vita, mettendo a disposizione risorse economiche e umane specifiche, quali condizioni organizzative necessarie a rendere operativo questo approccio.

L'analisi delle interviste ha altresì reso evidenti i bisogni formativi degli operatori sociali che riguardano sia la formazione iniziale sui bisogni di sviluppo dei bambini piccoli e sulle strategie più opportune per darvi risposta, sia sulle strategie comunicative capaci di avviare un percorso riflessivo e comunicativo con i genitori

rispetto al proprio essere madri e padri. Ma soprattutto, si rende evidente che accompagnare il loro agire professionale sostenendo riflessioni riguardo le concezioni sul cosiddetto *parenting support* si può concretamente fare anche attraverso processi valutativi, quali quelli presentati in questa sede, orientati a interconnettere azioni di ricerca, azione e formazione in cui gli operatori si sperimentano come *practice-researchers*.

Alcuni di questi aspetti sono stati attentamente considerati nella fase di disegno della ricerca di RdC03 e, in particolare, nelle azioni formative ivi progettate, attribuendo valore allo spazio dialogico con i genitori, al permanere sulla fase di analisi delle esperienze genitoriali - "*not jumping to interventions is pivotal for dialogicity*" (Arnkil & Seikkula, 2015, p.144) -, attraverso un utilizzo intenzionale dello strumento di valutazione come mediatore di relazione, con l'intento di costruire fattori di protezione, capaci di affrontare lo svantaggio educativo e sociale dei bambini piccoli attraverso il potenziamento dell'agire dei servizi in un'ottica di intervento precoce a favore del bambino, dei suoi genitori e dell'ambiente di vita.

## 11. I SOGGETTI PARTECIPANTI ALLA RICERCA RDC03

### 11.1. Ambiti territoriali sociali e famiglie partecipanti

Per guardare nel dettaglio ai soggetti coinvolti nella ricerca vanno esplicitati in premessa alcuni elementi che hanno concorso alla loro individuazione a partire dalla possibilità data agli ATS di una auto-candidatura alla partecipazione al progetto di ricerca. La proposta di partecipare alla ricerca è stata rivolta a tutti gli ATS che avevano partecipato alle sperimentazioni di P.I.P.P.I.7 e di P.I.P.P.I.8 e agli assistenti sociali partecipanti al corso di Case Manager nell'ambito della formazione PON-RDC, presenti nel data base di LabRIEF. Inoltre, al fine di sottolineare, da un lato, e garantire, dall'altro, una presenza e supporto istituzionale al coinvolgimento nella ricerca, è stato chiesto agli ATS che fossero i referenti di Ambito a formalizzare l'adesione dell'ATS. Lo scopo alla base della scelta era anche quello di evitare che si verificasse la situazione già sperimentata in P.I.P.P.I. di partecipazioni alle sperimentazioni, che gravano prevalentemente sulla volontà del singolo professionista, per eludere il sovraccarico che questo comporta su alcuni operatori con tutte le conseguenze che questo comporta (rischio di burn-out; di scarsa integrazione degli apprendimenti all'interno del servizio e dell'ATS; ecc.).

Agli ambiti partecipanti si è chiesto di includere nella ricerca famiglie bambini tra 0 e 3 anni, che vivessero situazioni di vulnerabilità familiare e che ricevessero il RDC e/o altra misura di sostegno al reddito dove l'erogazione del beneficio economico risultasse continua.

La proposta per gli ambiti era di partecipare alla ricerca con un numero di 3-5 famiglie, con l'intento di considerare la partecipazione alla sperimentazione anche come occasione formativa rispetto alla conoscenza e sperimentazione di un nuovo approccio e di nuovi strumenti. Tuttavia, per facilitare la partecipazione e al fine di favorire l'adesione alla ricerca è stata sufficiente la sua disponibilità di accompagnamento/attività anche con una sola famiglia. Nella fase iniziale, di avvio della ricerca, non tutti gli ambiti che avevano dato l'adesione hanno poi intrapreso il percorso, così come alcuni ambiti dopo aver avviato il lavoro con la famiglia, secondo la proposta della ricerca, non lo hanno poi portato a termine. Questo è avvenuto per motivi diversi che si vedranno di seguito.

La tabella 11.1 riporta il numero totale degli ambiti territoriali dei bambini e delle famiglie coinvolti nella ricerca. Emergono 3 diversi step nella partecipazione:

- un gruppo iniziale di 165 famiglie individuate inizialmente;
- di cui, 123 famiglie che intraprendono il percorso di ricerca e concludono il T0/T1;
- di cui, 87 famiglie, che portano a termine la ricerca a T2.

Va precisato che le 42 famiglie per le quali non si avvia il percorso nella ricerca, possono essere considerate come 'mai entrate' nella ricerca e sono in effetti quelle per le quali non si dispone di alcun dato o di frammenti di dati iniziali.

Va inoltre evidenziato che tra le 123 famiglie che si sono coinvolte e hanno partecipato fino T0/T1, 25 erano contemporaneamente coinvolte nella sperimentazione di P.I.P.P.I. in corso durante il periodo interessato dalla ricerca RDC03. Queste famiglie, che rappresentano il 20% del totale di quelle che hanno partecipato alla ricerca, fanno esperienza dell'approccio proposto in modo più intenso, con un numero maggiore di occasioni di confronto con gli operatori, in quanto il loro accompagnamento riguarda più figli e non solo il bambino in età 0-3 anni.

Tra le famiglie che hanno portato a termine la ricerca fino a T2, la percentuale di quelle inserite anche in P.I.P.P.I. aumenta al 24%, mettendo in evidenza come questo elemento abbia favorito e non ostacolato la partecipazione. A conferma di ciò si osserva che il tasso di conclusione anticipata del percorso di ricerca è maggiore per le famiglie che non sono inserite in P.I.P.P.I.

Guardando alla presenza di AT e quindi di Regioni coinvolte/interessate, emerge che in totale gli AT che hanno partecipato almeno ad una parte significativa (T0/T1) della ricerca sono 51, e un buon numero di essi, 42, l'ha portata a termine, garantendo esperienza ed apprendimenti completi.

	Tot. Bambini	Famiglie			Ambiti Territoriali		
		Tot. Famiglie	Inserite anche in P.I.P.P.I.		Tot. ATS	ATS con esperienza P.I.P.P.I.	
Totale soggetti inizialmente coinvolti nella ricerca	168	165	2 5	15%	60	40	67%
di cui con partecipazione nulla o molto limitata	43	42	0		9	5	
Totale soggetti che hanno partecipato alla ricerca	125	123	2 5	20%	51	35	69%
di cui non hanno concluso il percorso	37	36	4		9	4	
Totale soggetti che hanno portato a termine la ricerca	88	87	2 1	24%	42	31	74%

**Tab.11.1** Bambini, Famiglie e Ambiti Territoriali partecipanti.

La tabella 11.2 consente di vedere la distribuzione dei partecipanti per Ambito territoriale e quindi per Regione. Emerge che sono raggiunte dalla ricerca 15 Regioni italiane, 3 delle quali (Sicilia, Calabria e Basilicata) hanno coinvolto Ambiti che non hanno mai partecipato a P.I.P.P.I., con eccezione di un ambito siciliano che sperimenta contemporaneamente le due implementazioni P.I.P.P.I. ed RDC03.

Dalla Tabella emerge inoltre che dei 51 ATS partecipanti alla ricerca 35 hanno già avuto esperienza in P.I.P.P.I. e sono quindi 16 quelli che per la prima volta fanno esperienza di un accompagnamento basato sulle Linee di indirizzo (MLPS, 2017).

Si può constatare inoltre che vi sono ben 6 Regioni, che vedono al loro interno un numero significativo di AT coinvolti nella ricerca, pari ad almeno 6. Questo accade nelle Regioni di Emilia-Romagna, Liguria, Lombardia, Piemonte, Puglia e Toscana. Si osserva anche che il numero massimo di Ambiti coinvolti per singola Regione è di 8 e che si trovano in questa situazione le Regioni Piemonte e Toscana.

Regione	Ambito Territoriale Sociale	AT con esperienza in P.I.P.P.I.	Totale bambini	Famiglie partecipanti			
				Totale famiglie	Inserite anche in P.I.P.P.I.	Che hanno concluso la ricerca	Che non hanno concluso
Basilicata	LAGONEGRESE POLLINO - COMUNI DIVIGGIANELLO (BAS03)	no	3	2	0	0	2
Calabria	COMUNE DI VILLA SAN GIOVANNI (CAL05)	no	2	2	0	2	0
Campania	Ariano Irpino A1 Azienda Spec. Consort. (CAM02)	no	6	6	2	3	3
	Atripalda (CAM10)	si	1	1	0	1	0
Emilia Romagna	Correggio - Guastalla (ER07)	si	1	1	0	0	1
	DISTRETTO MIRANDOLA- UNIONE COMUNI MODENESI (ER25)	no	1	1	0	1	0
	Ferrara S/E (ER06)	si	2	2	0	1	1
	Reggio-Emilia (distretto) (ER03)	no	1	1	0	1	0
	Scandiano (ER14)	si	4	4	3	2	2
Friuli Venezia Giulia	Friuli Centrale (FVG06)	si	3	3	0	3	0
Lazio	Alatri (ex Frosinone-Alatri) (LAZ10)	si	2	2	1	1	1
	Pomezia (LAZ21)	si	3	2	0	2	0
Liguria	Genova Conf. Sindaci ASL3 + Chiavari ASL4 (LIG01)	si	1	1	0	1	0
	Imperiese (LIG06)	si	2	2	0	1	1
	Savona (LIG05)	si	2	2	2	1	1
	TIGULLIO OCCIDENTALE - COMUNE DI RAPALLO (LIG09)	no	2	2	0	1	1
	TIGULLIO ORIENTALE - COMUNE DI SESTRI LEVANTE (LIG10)	no	2	2	0	0	2
Lombardia	Alta Valseria - Val di Scalve (LOM28)	no	3	3	2	2	1
	Gallarate (LOM11)	si	2	2	0	2	0
	Garbagnate Milanese (LOM12)	si	2	2	0	2	0
	Legnano (LOM21)	si	7	7	0	7	0
	Milano (LOM01)	si	4	4	2	3	1
	SEREGNO (LOM37)	no	1	1	0	0	1
Marche	Fano (MAR03)	si	1	1	0	1	0
	Fermo (MAR04)	si	1	1	1	1	0

Piemonte	AlessandriaASLS.Soc.Ass.D isCasaleMonf.to (PIE02)	si	4	4	0	4	0
	Biella (PIE04)	si	3	3	0	3	0
	Cuneo (PIE10)	no	1	1	0	1	0
	FossanoConsorzioMonviso Solidale (PIE03)	si	2	2	0	0	2
	Ivrea-Cuornè (PIE06)	no	2	2	0	2	0
	TORTONA- NOVI L. - C.I.S.A. (PIE14)	no	1	1	0	0	1
	Torino (PIE01)	si	16	16	0	11	5
	area nord Novara- Borgomanero-CISAS (PIE11)	no	2	2	0	2	0
Puglia	Barletta (PUG19)	no	2	2	0	2	0
	Casarano (PUG13)	si	1	1	1	1	0
	Francavilla Fontana (PUG09)	si	3	3	0	2	1
	Galatina (PUG03)	si	2	2	2	2	0
	Troia (PUG17)	si	2	2	2	1	1
Sardegna	Ghilarza-Bosa (SAR05)	si	3	3	3	3	0
Sicilia	Giarre (SIC20)	no	2	2	1	1	1
Toscana	Empolese-Valdelsa- Valdarno (TOS12)	si	2	2	0	2	0
	Fiorentina NordOvest (TOS14)	si	3	3	0	1	2
	Piana di Lucca (TOS05)	si	1	1	0	1	0
	Pistoia (TOS09)	si	2	2	0	0	2
	PratoSocietàdellasalute (TOS03)	si	2	2	0	1	1
	Val d'Era (TOS13)	si	2	2	0	2	0
	Valdinievole (TOS10)	si	1	1	0	0	1
	ZONA DISTRETTO COLLINE DELL'ALBEGNA (TOS24)	no	1	1	0	0	1
Veneto	Bussolengo (VEN12)	si	3	3	3	3	0
	Euganea 4 (ex AltaPadovana) (VEN02)	si	1	1	0	1	0
	Marca Trevigiana - Dist. Asolo (VEN04)	si	2	2	0	2	0
15 Regioni	51 Ambiti, di cui 35 con esperienza in P.I.P.P.I.		125	123	25	87	36

**Tab. 11.2** Dettaglio Bambini e Famiglie partecipanti per Ambito Territoriale.

## 11.2. Famiglie partecipanti alla ricerca fino a T0/T1

La tabella 11.3 mostra la distribuzione per Regione dei bambini che hanno partecipato alla ricerca, con i propri operatori di riferimento, fino a T0/T1, senza che venisse poi completato il percorso programmato fino a T2.

Generalmente ci si riferisce a queste famiglie con il termine di 'uscite anticipate' volendo però intendere, non necessariamente una situazione volontaria ed esplicita della famiglia di 'lasciare il percorso di ricerca' quanto una situazione di conclusione anticipata del percorso previsto che, come messo in luce nel Report intermedio di dicembre 2021 (rif. par. 6.4.2), riguarda la partecipazione dell'intera EM alla ricerca, comprendendo quindi istanze legate alla famiglia, agli operatori di riferimento e alla relazione tra di loro. È infatti possibile solo in alcune rare situazioni, parlare di famiglia 'uscita', ovvero di una famiglia che per espressa volontà lasci il percorso senza che il partner in EM, gli operatori, possa giocare il proprio ruolo in questo frangente.

Le Regioni interessate dalla conclusione anticipata del percorso sono 10 sulle 15 che vedono coinvolti nella ricerca i propri ambiti.

In una Regione, la Basilicata, la conclusione anticipata si è verificata per tutti i nuclei familiari partecipanti fino a T0/T1, per un totale di 3 bambini/e dello stesso ATS. Nel caso della Regione Campania, invece, dove le famiglie coinvolte, (unico ATS), fino a T0/T1 sono un numero relativamente alto di ben 6 bambini/e (preceduto solamente da Torino con 16 bambini/e e da Legnano con 7), si osserva una conclusione anticipata di 3 di esse, la metà.

Il primo ATS per numero di bambini/e coinvolti è Torino con 16 partecipanti ed è anche il primo ATS per numero di conclusioni anticipate che sono 5.

Colpisce in controtendenza, il dato relativo al secondo ATS per numero di bambini/e coinvolti, Legnano con 7 partecipanti, che in questo caso sono tutti arrivati alla conclusione della ricerca a T2.

Altro dato significativo rispetto alla distribuzione delle conclusioni anticipate è quello relativo alla Regione Liguria che vede conclusi anticipatamente più della metà dei percorsi di ricerca, ovvero di 5 bambini/e su 9 coinvolti fino a T0/T1. In questo caso il dato risulta maggiormente distribuito rispetto alle situazioni sopra descritte, ovvero in 4 ATS sui 5 coinvolti nella ricerca.

Le Regioni nelle quali non si verificano conclusioni anticipate sono: Calabria, Friuli-Venezia Giulia, Marche, Sardegna e Veneto. In queste Regioni i bambini/e coinvolti non superano in totale le 3 unità, ad eccezione del Veneto che ne vede coinvolti 6 (distribuiti in 3 ATS), tutti appunto partecipanti fino a fine percorso a T2.

REGIONE	ATS	Numero codici bambino
BASILICATA	LAGONEGRESE POLLINO - COMUNE DI VIGGIANELLO (BAS03)	3
CAMPANIA	Ariano Irpino A1 Azienda Spec. Consort. (CAM02)	3
EMILIA ROMAGNA	Correggio - Guastalla (ER07)	1
	Ferrara S/E (ER06)	1
	Scandiano (ER14)	2
LAZIO	Alatri (ex Frosinone-Alatri) (LAZ10)	1
LIGURIA	Imperiese (LIG06)	1
	Savona (LIG05)	1
	TIGULLIO OCCIDENTALE - COMUNE DI RAPALLO (LIG09)	1
	TIGULLIO ORIENTALE COMUNE DI SESTRI LEVANTE (LIG10)	2
LOMBARDIA	Alta Valseria - Val di Scalve (LOM28)	1
	Milano (LOM01)	1
	SEREGNO (LOM37)	1
PIEMONTE	Torino (PIE01)	5
	TORTONA- NOVI L. - C.I.S.A. (PIE14)	1
	Fossano Consorzio Monviso Solidale (PIE03)	2
PUGLIA	Francavilla Fontana (PUG09)	1
	Troia (PUG17)	1
SICILIA	Giarre (SIC20)	1
TOSCANA	Pistoia (TOS09)	2
	Prato Società della salute (TOS03)	1
	Valdinievole (TOS10)	1
	ZONA DISTRETTO COLLINE DELL'ALBEGNA (TOS24)	1
	Fiorentina NordOvest (TOS14)	2

**Tab. 11.3** Famiglie partecipanti a T0/T1 non presenti a T2.

La tabella 11.4 consente di vedere i motivi indicati dagli operatori all'origine della conclusione anticipata del percorso delle famiglie che sono state coinvolte fino a T0/T1. Le informazioni riportate sono tratte dal *postassessment* per singolo bambino/a inserito. Il colore raggruppa gli ATS per Regione.

Innanzitutto, si osserva la scarsa disponibilità dei dati (*postassessment*), dei 37 bambini/e per i quali si conclude in anticipo il percorso nella ricerca, è disponibile per soli 18 mancando perciò le informazioni per più della metà di loro. È pertanto possibile effettuare solo una lettura parziale dei motivi riconosciuti alla base delle conclusioni anticipate.

Dai dati disponibili emerge che il motivo di conclusione anticipata maggiormente rappresentato dagli operatori è individuato nella *Indisponibilità della famiglia a proseguire*, e questo accade nelle famiglie di 6 bambini/e. Il secondo motivo numericamente più presente è dato dalla *Perdita del RDC*, indicato in 5 casi. Il terzo motivo, individuato in 4 situazioni è dato dal *Turnover* degli operatori.

Si è però potuto verificare, attraverso gli accompagnamenti individuali, come la situazione legata alla *Indisponibilità della famiglia a proseguire* sia la risultante di diversi fattori non sempre riconducibili ad una sola *scelta* della famiglia. Talvolta, infatti, dentro a questa tipologia di abbandoni, sono rintracciabili le mutate condizioni della famiglia, un aggravamento della salute di uno degli adulti o temporanei trasferimenti, aggravamento generale delle relazioni intrafamiliari o attivazione di provvedimenti dell'autorità giudiziaria, ovvero situazioni familiari che hanno visto aumentare la complessità della propria situazione di vulnerabilità. Si è condotta una analisi ulteriore prendendo in considerazione l'elenco delle che hanno concluso il percorso a T0/T1, con l'elenco delle famiglie per le quali gli operatori avevano chiesto un confronto con un ricercatore del GS. È stato facilmente riscontrabile come le famiglie non coincidessero completamente, ovvero non per tutte le famiglie era stato chiesto e attivato un confronto individuale.

Per le situazioni per le quali è stato possibile avere un confronto con gli operatori, sono state raccolte le narrazioni condotte dagli stessi in merito alla situazione della famiglia e ai motivi per i quali si ritenesse necessaria la rinuncia alla ricerca. È stato infatti possibile chiedere agli operatori le informazioni necessarie a vedere la situazione nella sua complessità e completezza. Si è quindi proceduto ad una semplice analisi del testo di narrazione consentendo di osservare come il motivo principale di uscita dalla ricerca ovvero "l'indisponibilità della famiglia", andasse necessariamente letto insieme agli altri, principalmente a quello dei motivi legati a "difficoltà legate al servizio e agli operatori".

È stato cioè evidente come il ritiro/rinuncia alla ricerca fosse l'ultimo evento di un processo dal quale *la rinuncia* non poteva prescindere. Sono diverse le situazioni in cui "l'indisponibilità della famiglia a proseguire nella ricerca" è accompagnata da difficoltà degli operatori, prima fra tutte la situazione generata dal *turnover*. In questi casi viene descritta dalla nuova assistente sociale la fatica/impossibilità di prendere in mano il nuovo lavoro dal punto in cui la collega 'l'ha lasciato'. Questo viene imputato a varie cause: assenza di collegamento tra operatrice uscita e neo entrata; mancanza di un tempo di sovrapposizione o di altri modi di trasmissione delle conoscenze sulle situazioni; impossibilità della nuova operatrice di entrare in contatto con la precedente; elevata mole di lavoro per la neoassunta con conseguente impossibilità a utilizzare documentazione e materiale della collega uscita; impossibilità di mettersi in contatto con la collega uscita e prendere in mano lavori particolari, non routinari.

Si porta a titolo di esempio il caso dell'operatore che narrando della "indisponibilità della famiglia a proseguire nella ricerca", la descrive come 'poca disponibilità in generale a partecipare alle iniziative proposte': come non collegare questa rinuncia ad un altro evento significativo ovvero che l'operatore narrante è il terzo che cambia da T0 a T1?

Si constata che il turnover degli operatori diventa un elemento critico che mette a rischio il coinvolgimento della famiglia in un programma di accompagnamento comunque nuovo per entrambe le parti. Il cambio di operatore, quando non è avvenuto nella garanzia della relazione e del passaggio di 'testimone', diventa motivo di disagio/difficoltà per la famiglia, per la sua motivazione e fiducia.

Il cambio dell'operatore è un evento su cui i soggetti coinvolti non hanno controllo (operatori e famiglie), rimane però la possibilità di gestirlo accuratamente e di programmarlo. Due richieste di confronto individuale sono state centrate sulla co-costruzione del 'cambio di operatore'. Le operatrici uscenti hanno avuto l'attenzione di programmare la loro uscita e l'ingresso della nuova collega, in modo che questa potesse prendere in mano quanto era in atto con l'accompagnamento della famiglia secondo l'approccio proposto dalla ricerca RDC03.

Un altro elemento che lega *l'indisponibilità della famiglia a partecipare alla ricerca* ai motivi riconducibili al servizio e agli operatori lo si rintraccia nella condizione di

incertezza in cui alcuni operatori si trovano rispetto alla padronanza dell'approccio proposto. Questa condizione assolutamente comprensibile, porta talvolta l'operatore a valutare come 'impossibile' un accompagnamento a fronte di una mutata situazione familiare. In alcune situazioni, ad esempio si è riscontrato come all'aumento di vulnerabilità nella famiglia, che può generare una sorta di 'rinuncia' alla partecipazione alla ricerca, l'operatore stesso tenda ad avvalorare la lettura della famiglia senza spingersi a considerare come l'approccio proposto consenta proprio di modulare l'accompagnamento e di modificare la microprogettazione (obiettivi e azioni) alla nuova condizione perché il focus di fondo rimane l'accompagnamento alla genitorialità nella fascia di età 0-3, finalizzato a dare risposta ai bisogni di crescita dei bambini, in ottica partecipativa.

Tra i colloqui individuali emerge anche la fatica legata all'organizzazione del lavoro, nel senso stretto di orari e sedi, degli operatori, talvolta suddivisi in località/comuni diversi con un dispendio orario significativo per raggiungere l'una o l'altra sede e la disponibilità vincolata territorialmente all'interno della settimana.

Anche in questi casi, dove l'operatore abbia preso l'iniziativa di chiedere un confronto, è stato possibile esplorare insieme la situazione e intravedere le vie possibili di prosecuzione e ridefinizione dell'intervento.

A conclusione di queste iniziali riflessioni, si possono intravedere alcuni elementi:

- la conferma che un apprendimento trasformativo, ovvero l'innescò di un cambiamento, è facilitato all'interno di una relazione di accompagnamento: anche l'operatore fa esperienza di essere accompagnato;
- la constatazione che in alcune situazioni la relazione di accompagnamento deve essere 'cucita' sui bisogni del singolo operatore/ambito (esattamente come la microprogettazione co-costruita tra operatore e famiglia); alcuni ambiti/operatori hanno avuto bisogno di un accompagnamento individuale per proseguire nel loro accompagnamento alle famiglie;
- la constatazione che *'l'indisponibilità della famiglia a partecipare'* è un evento/elemento connesso *alla situazione 'servizio e operatori'*: i due soggetti sono interdipendenti e agendo su uno (operatori) si modifica l'altro (indisponibilità a partecipare).

Significativo anche il ruolo del *Trasferimento della famiglia* (4) che restituisce l'immagine di famiglie 'in movimento' e non collocate stabilmente in un territorio.

ATS	Presenza Postassessment	Motivo
LAGONEGRESE POLLINO - COMUNEDIVIGGIANELLO (BAS03)	SI	Perdita RdC
LAGONEGRESE POLLINO - COMUNEDIVIGGIANELLO (BAS03)	SI	Perdita RdC
LAGONEGRESE POLLINO - COMUNEDIVIGGIANELLO (BAS03)	SI	Perdita RdC
ArianoIrpinoA1AziendaSpec.Consort. (CAM02)	NO	
ArianoIrpinoA1AziendaSpec.Consort. (CAM02)	SI	Indisponibilità a proseguire
ArianoIrpinoA1AziendaSpec.Consort. (CAM02)	SI	Perdita RdC
Ferrara S/E (ER06)	NO	
Correggio - Guastalla (ER07)	NO	
Scandiano (ER14)	SI	Indisponibilità a proseguire
Scandiano (ER14)	NO	
Alatri (ex Frosinone-Alatri) (LAZ10)	NO	
Savona (LIG05)	NO	Turn-over operatori
Imperiese (LIG06)	SI	Collocam. in affido o comunità
TIGULLIO OCCIDENTALE - COMUNE DI RAPALLO (LIG09)	NO	Accompagnamento concluso
TIGULLIO ORIENTALE COMUNE DI SESTRI LEVANTE (LIG10)	NO	Turn-over operatori
TIGULLIO ORIENTALE COMUNE DI SESTRI LEVANTE (LIG10)	NO	Turn-over operatori
Milano (LOM01)	SI	Indisponibilità a proseguire
Alta Valseria - Val di Scalve (LOM28)	SI	Trasferimento famiglia- problemi covid x rientro
SEREGNO (LOM37)	SI	Altro
Torino (PIE01)	NO	
Torino (PIE01)	NO	
Torino (PIE01)	SI	Indisponibilità a proseguire
Torino (PIE01)	NO	
Torino (PIE01)	SI	Mancanza di tempo_entrata a T1
FossanoConsorzioMonvisoSolidale (PIE03)	NO	
FossanoConsorzioMonvisoSolidale (PIE03)	SI	Indisponibilità a proseguire
TORTONA- NOVI L. - C.I.S.A. (PIE14)	NO	Turn-over operatori
Francavilla Fontana (PUG09)	SI	Trasferimento famiglia
Troia (PUG17)	NO	
Giarre (SIC20)	NO	
PratoSocietàdellasalute (TOS03)	SI	Trasferimento famiglia- problemi covid x rientro
Pistoia (TOS09)	NO	

Pistoia (TOS09)	SI	Raggiungimento obiettivi - Accompagnamento concluso
Valdinievole (TOS10)	NO	Difficoltà della famiglia e delle operatrici (malattia)
Fiorentina NordOvest (TOS14)	NO	Indisponibilità a proseguire
Fiorentina NordOvest (TOS14)	SI	Perdita RdC
ZONA DISTRETTO COLLINE DELL'ALBEGNA (TOS24)	SI	Trasferimento famiglia

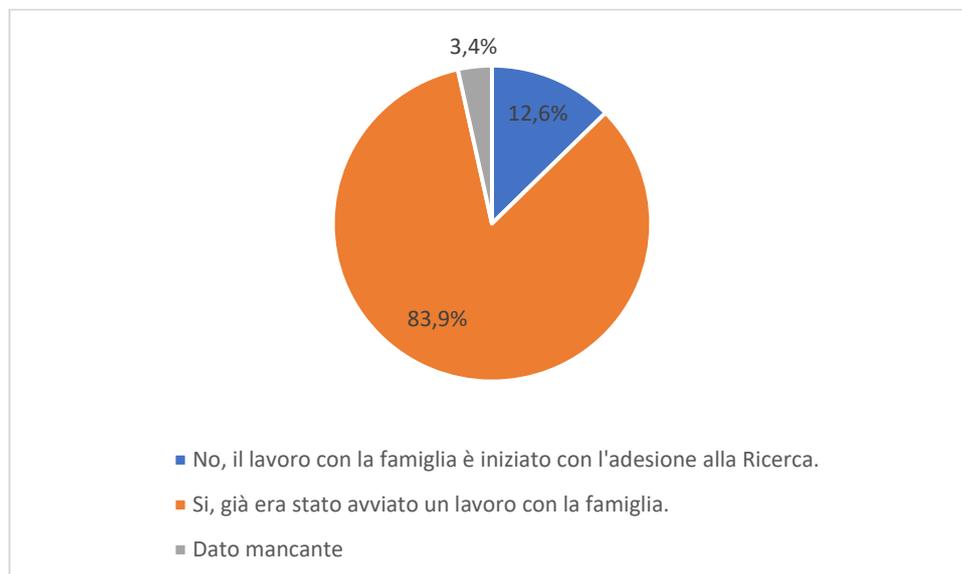
**Tab. 11.4** Motivi della conclusione anticipata.

### 11.3. Motivi e avvio del percorso di accompagnamento della famiglia

È interessante osservare che quasi l'84% delle famiglie coinvolte nella ricerca (vd. grafico 11.1) conosceva già il servizio al momento della proposta della sperimentazione RdC03. Non si tratta dunque di famiglie 'nuove' con le quali avviare una relazione ma di situazioni in cui la cosiddetta 'presa in carico' ovvero un lavoro/percorso di accompagnamento della famiglia che preveda analisi dei bisogni/situazione e azioni di intervento, era già iniziato, precedentemente alla ricerca RdC03.

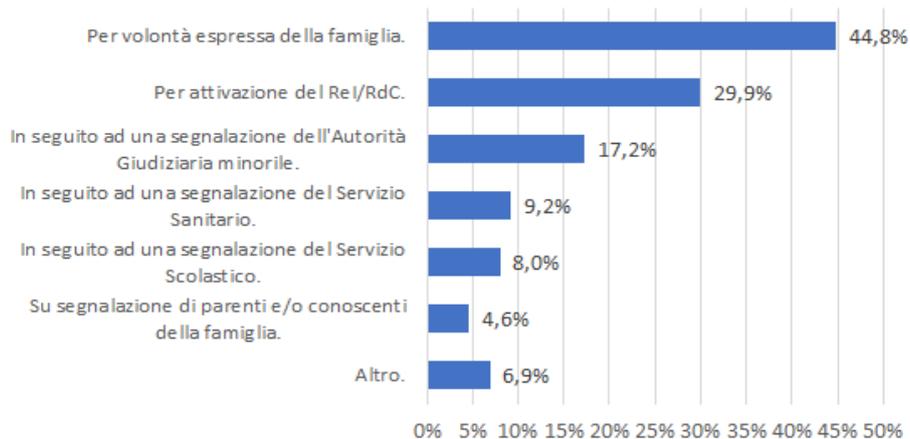
Dunque, come si evince dal medesimo grafico il 12,6% delle famiglie entra in relazione con il servizio al momento del coinvolgimento nella ricerca e presumibilmente proprio come occasione data dall'avvio del beneficio economico. Una nota va inserita a questo proposito per lasciare traccia di un particolare aspetto emerso nella fase iniziale di avvio della ricerca, allorché i professionisti che gestivano il RdC, a fronte della richiesta di beneficio economico da parte del cittadino (genitore di un bambino/a in età 0-3 anni), esprimevano la difficoltà di proporre un lavoro ad ampio raggio, che includesse i temi della genitorialità, dove apparentemente non ne rilevavano la necessità o dove il genitore stesso ritenesse impropria la proposta. L'impasse è stato affrontato dal GS offrendo agli operatori intercettati rispetto a questa situazione, una visione completa del significato di accompagnamento alla genitorialità, di genitorialità stessa e di genitorialità positiva. La difficoltà registrata viene percepita dal GS come indicatore della distanza tra la

percezione che il professionista ha del proprio mandato ma anche la visione comune nella popolazione di un 'utilizzo' semplice e quasi esclusivamente strumentale dei servizi e dei benefici, in questo caso economici, chiesti/ricevuti.



**Grafico 11.1** Conoscenza famiglia-servizi all'avvio della ricerca.

Il grafico 11.2 mette in luce che per il 39% delle famiglie coinvolte nella sperimentazione RdC03, l'iniziativa alla base della frequentazione tra famiglia e servizio ha preso avvio da altre istituzioni, in particolare dall'Autorità Giudiziaria minorile (17,2%), dal servizio sanitario (9,2%), dalla scuola (8%), e da altri parenti/conoscenti (4,6%). Emerge anche che per ben il 30% delle famiglie coinvolte, il motivo alla base di un rapporto con il servizio risiede invece nell'attivazione del beneficio economico REI o RdC. Infine, si rileva che il 44,8% delle famiglie accoglie volontariamente la proposta di accompagnamento, al di là del motivo che lo ha originato.

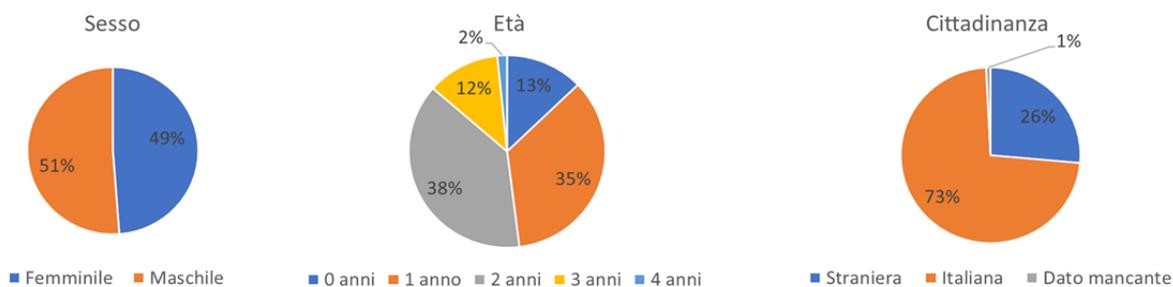


**Grafico 11.2** Motivo del rapporto famiglia/servizio.

## 11.4. Caratteristiche sociodemografiche dei partecipanti

### 11.4.1. I bambini

Il grafico 11.3 presenta la percentuale dei bambini divisi per sesso, età e cittadinanza. I partecipanti sono stati 125 in tutto, divisi in misura quasi uguale tra maschi (61) e femmine (64). Si rileva inoltre che, rispetto all'**età**, la maggioranza dei bambini partecipanti ovvero circa il 74% del totale, aveva uno o due anni al momento dell'inserimento nella sperimentazione RDC03 (di cui 44 in età 13-24 mesi e 48 in età 24-36 mesi), mentre solo il 13% circa (ovvero 16 bambini) aveva meno di un anno di vita nel momento in cui la famiglia è entrata nella ricerca. Si è dunque data risposta positiva alla richiesta della ricerca di lavorare con bambini tra 0-3 anni. Si evidenzia infine la presenza di bambini/e in età superiore al target ovvero da 36 a 48 mesi di età la cui presenza è di 17 bambini pari al 14% dei partecipanti). Infine, per quanto riguarda **la cittadinanza**, si rileva che tra i bambini partecipanti, circa uno su quattro, pari al 26% del totale, è di nazionalità straniera, per un totale di 33 bambini sui 125 partecipanti.

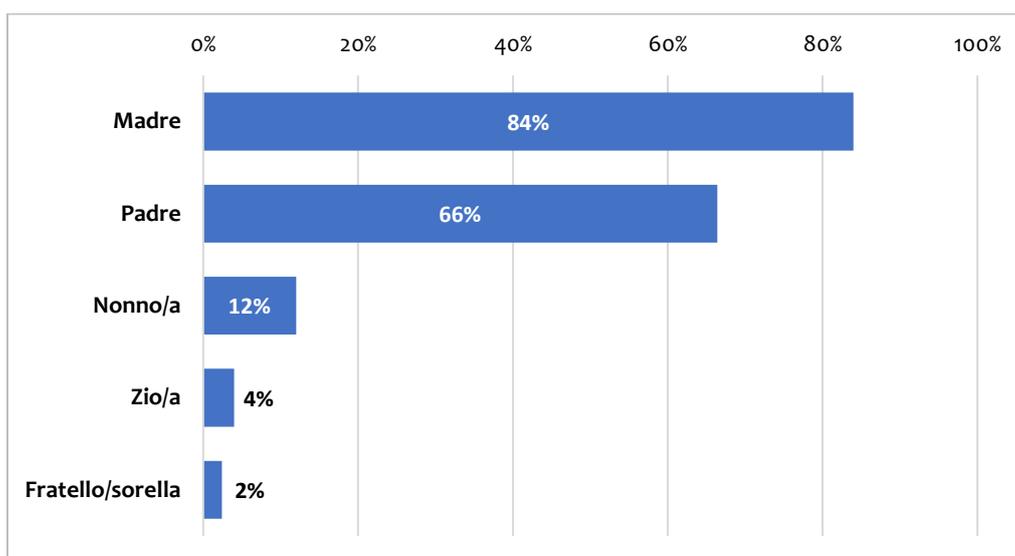


Nota: l'età si riferisce agli anni compiuti al tempo TO, ossia all'avvio della Ricerca

**Grafico 11.3** Distribuzione dei bambini per età, sesso e cittadinanza.

#### 11.4.2. *Chi si prende cura dei bambini*

Dal grafico che segue emerge con evidenza che nei nuclei familiari coinvolti nella sperimentazione RDC03 a prendersi cura dei bambini, sono per la stragrande maggioranza i genitori: la madre nell'84% dei casi e il padre nel 66%. I genitori insieme sono presenti per 79 bambini (il 63% del totale). I nonni sono presenti della cura dei bambini nel 12% delle famiglie coinvolte, mentre, altri soggetti afferenti alla sfera intrafamiliare sono presenti nelle cure del bambino/a in misura residuale: per il 4% gli zii e le zie e per il 2% i fratelli. La proposta di coinvolgimento nella sperimentazione RDC03 è stata rivolta dunque per la stragrande maggioranza ai genitori stessi dei bambini, che saranno i beneficiari dell'accompagnamento offerto dai servizi in virtù della sperimentazione.



**Grafico 11.4** Adulti di riferimento nella cura dei bambini.

Nella tabella 11.5 si riportano i dati con riferimento ai padri e alle madri partecipanti alla ricerca RDC03. Le **informazioni** sui genitori dei bambini, presenti in RPMonline, come si vede in tabella, non sono completate per tutti i genitori, o per mancata compilazione da parte dell'operatore o perché l'operatore dichiara la 'mancata disponibilità del dato'.

Per quel che riguarda la **cittadinanza** dei genitori, i dati disponibili rappresentano il 73,6% del totale dei padri partecipanti (manca quindi l'informazione relativamente al 26,4% di essi) e l'84,8% del totale delle madri (per le quali invece manca l'informazione nel 15,2% dei casi). Dai dati presenti in RPMonline emerge una presenza di genitori con cittadinanza straniera pari al 40,6% delle madri e al 46,7% dei padri: si tratta rispettivamente del 39,2% e del 34,4%.

Guardando il dato relativo al **titolo di studio** emerge una differenza significativa tra la disponibilità delle informazioni tra padri e madri: nel caso dei padri manca il dato relativo al 28% del totale dei partecipanti; nel caso delle madri invece il dato manca per il 12,8% di esse. Queste disparità, già riscontrate relativamente alla cittadinanza, testimoniano forse di una presenza e di un rapporto famiglie-servizi che si realizza prevalentemente con le madri, con le quali diventa dunque possibile avviare un dialogo e condividere informazioni personali. Dai dati disponibili emerge un andamento simile nei due gruppi di padri e madri con una leggera differenza secondo cui le madri risultano più scolarizzate: il 57,7% di esse, contro il 52,9% dei padri ha conseguito il diploma di scuola media o corrispondente; mentre il 24,7% delle madri a fronte del 23,5% dei padri è in possesso di un diploma professionale o di scuola secondaria superiore.

Per quanto riguarda **la condizione professionale** la tabella mette in luce ancora una volta la discrepanza tra la disponibilità di informazioni relative a madri e padri. Anche in questo caso mancano in misura maggiore i dati relativi ai padri, il 35,2% del totale, mentre quelli relativi all'occupazione delle madri mancano per il 19,2% del totale delle partecipanti. Dai dati disponibili si osserva che la condizione 'non professionale/lavoro casalingo' è attribuita al 31% delle madri e a nessun padre. Anche la condizione di 'disoccupazione' vede una maggior presenza nelle madri (40%) rispetto ai padri (33,8%). Il differente andamento tra madri e padri, a svantaggio delle prime, continua e si conferma anche relativamente agli altri

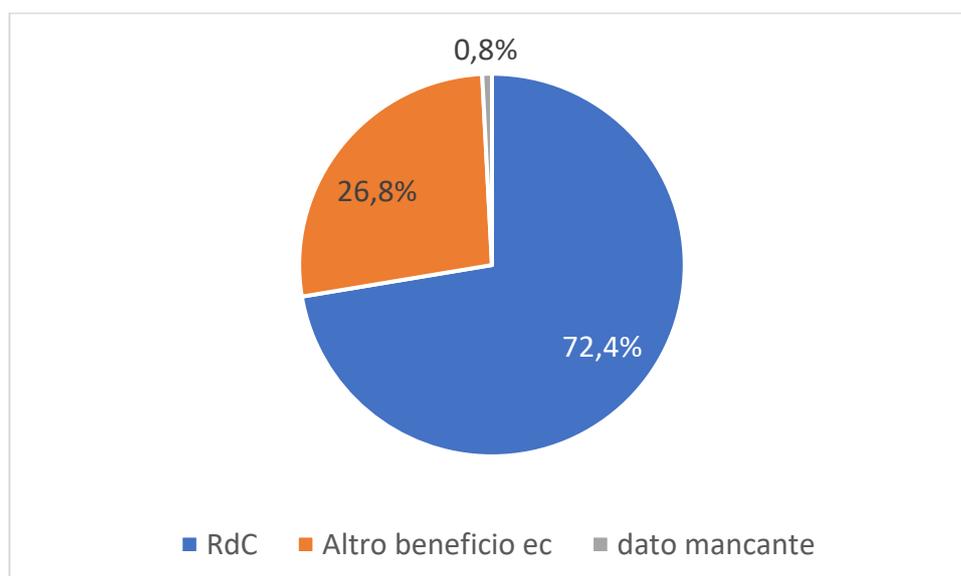
indicatori per cui emerge che le madri hanno, in misura inferiore ai padri una qualche occupazione lavorativa fuori casa: solo l'1% delle madri, a fronte del 15% dei padri, ha una occupazione stabile e in regola; e il 9% di esse a fronte del 23,8% lavora in modo regolare anche se non continuativo. Per contro, emerge che quasi il 41% dei padri ha un lavoro in regola (a tempo pieno, part-time, saltuario o borsa lavoro). Il lavoro non in regola è invece la condizione dell'8,8% di padri a fronte del 4% delle madri.

	Padre			Madre		
	Num.	Val. %		Num.	Val. %	
		totale	dati disp.		totale	dati disp.
<b>Cittadinanza</b>						
Dato mancante	33	26,4	-	19	15,2	-
Italiano	49	39,2	53,3	63	50,4	59,4
Straniero	43	34,4	46,7	43	34,4	40,6
<b>Titolo di studio</b>						
Dato mancante	35	28,0	-	16	12,8	-
Dato non conosciuto	22	17,6	-	12	9,6	-
Fino a elementare	11	8,8	16,2	16	12,8	16,5
Licenza media	36	28,8	52,9	56	44,8	57,7
Diploma prof. o sup.	16	12,8	23,5	24	19,2	24,7
Laurea	5	4,0	7,4	1	0,8	1,0
<b>Condizione professionale</b>						
Dato mancante	44	35,2	-	24	19,2	-
Dato non conosciuto	1	0,8	-	1	0,8	-
Cond. non professionale /casalinga	0	0,0	0,0	31	24,8	31,0
Disoccupato	27	21,6	33,8	40	32,0	40,0
Attività in proprio	7	5,6	8,8	2	1,6	2,0
Occupato in regola stabile	12	9,6	15,0	1	0,8	1,0
Occupato in regola part-time	2	1,6	2,5	2	1,6	2,0
Occupato in regola non stabilmente	19	15,2	23,8	9	7,2	9,0
- precario	10	8,0	12,5	3	2,4	3,0
- saltuario/stagionale	4	3,2	5,0	2	1,6	2,0
- con borsa lavoro	5	4,0	6,3	4	3,2	4,0
Lavora non in regola	7	5,6	8,8	4	3,2	4,0
Altro	6	4,8	7,5	11	8,8	11,0
<b>Totale</b>	<b>125</b>	<b>100</b>		<b>125</b>	<b>100</b>	

**Tab. 11.5** Caratteristiche anagrafiche dei genitori.

### 11.5. Il beneficio economico percepito

Il grafico 11.5 mostra frequenza e percentuale per **tipologia di beneficio economico** in cui il dato è pressoché completo mancando l'informazione relativamente ad un solo nucleo familiare partecipante. Emerge con evidenza che il 99,2% della totalità delle famiglie coinvolte nella sperimentazione era in possesso del beneficio essenziale, il beneficio economico appunto, che costituiva, insieme alla presenza all'interno del nucleo di un bambino in età 0-3 anni, la condizione di inclusione nel target di ricerca. Inoltre, si osserva che, nel 72,4% si tratta proprio del Reddito di Cittadinanza mentre nel quasi 27% di famiglie di altro beneficio economico, tra cui il bonus bebè, il REI, i sostegni per il pagamento della retta del nido o per affitto e utenze, e altri.



**Grafico 11.5** Numero di famiglie per tipologia del beneficio economico.

Nella tabella 11.6 viene rappresentata l'entità del beneficio economico percepito dalle famiglie e il primo dato osservabile è che in questo caso manca l'informazione per ben il 22,8% delle famiglie ovvero per 28 famiglie sul totale. Come si vede dalla tabella esiste una grande variabilità nell'ammontare del contributo economico, anche in ragione delle differenti forme del contributo stesso. Il 16% delle famiglie percepisce un contributo economico inferiore a 250 euro mensile, il 20,3% invece

percepisce un contributo compreso tra 250 e 500 euro. I contributi economici più significativi, quelli superiori ai 500 euro mensili riguardano il 50% delle famiglie, delle quali il 25,2% ovvero il gruppo più numeroso, beneficia di una somma compresa tra 500 e 1000 euro e l'15,4% di un contributo superiore ai 1000 euro.

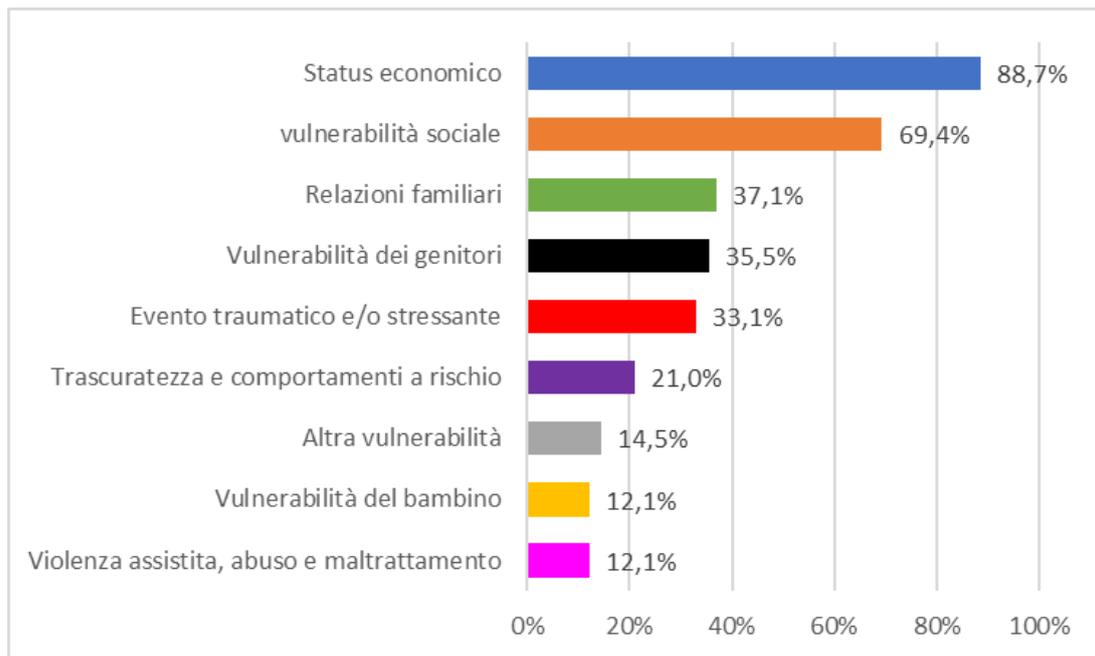
	totale	
	freq	%
fino a 50 euro	4	3,3%
da 50 a 100 euro	4	3,3%
da 100 a 250 euro	12	9,8%
da 250 a 500 euro	25	20,3%
da 500 a 1000 euro	31	25,2%
oltre 1000 euro	19	15,4%
dato mancante	28	22,8%
Totale	123	

**Tab. 11.6** Numero di famiglie per ammontare del beneficio economico.

### 11.6. Condizioni e fattori di vulnerabilità delle famiglie

I grafici 11.6 e 11.7 riportano le diverse condizioni e fattori di vulnerabilità delle famiglie partecipanti a RdC03, indicati dagli operatori nei *Preassessment*. In particolare, il grafico 11.6, aggrega le diverse condizioni in macrocategorie, ed evidenzia chiaramente che la condizione economica/lavorativa e quella sociale sono le dimensioni di vulnerabilità indicate più frequentemente (rispettivamente l'88,7% e il 69,4%).

Con percentuali più che dimezzate compaiono poi le vulnerabilità nella dimensione delle relazioni familiari (37,1%), quelle legate a caratteristiche specifiche dei genitori (35,5%) e le vulnerabilità legate ad eventi traumatici e/o stressanti (33,1%). Infine, le vulnerabilità più direttamente riconducibili al bambino, al fenomeno della trascuratezza e la negligenza e a forme di violenza all'interno del contesto familiare, presentano in generale un'incidenza sensibilmente minore rispetto al resto delle vulnerabilità osservate.



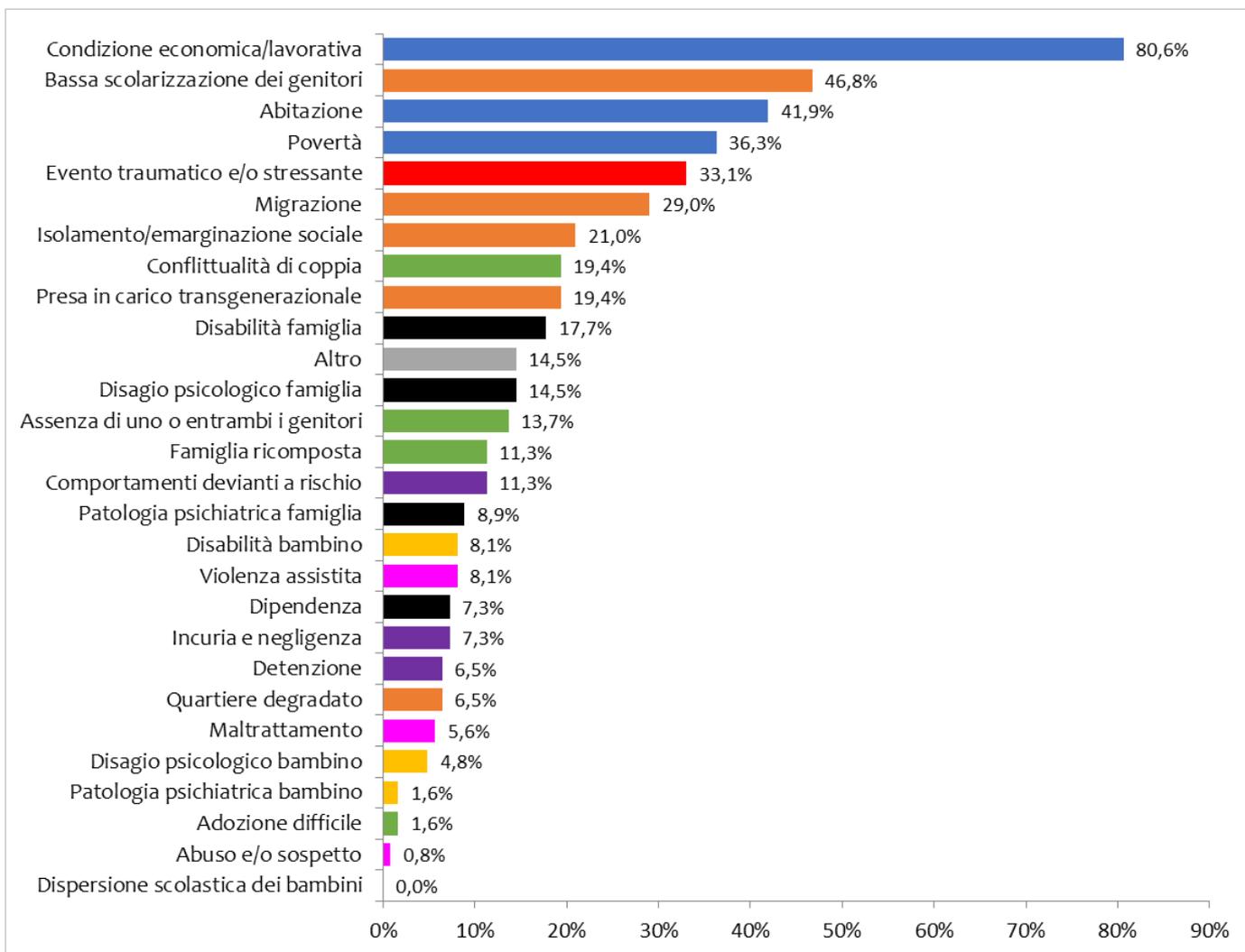
**Grafico 11.6** Percentuale di famiglie per condizione di vulnerabilità (macrocategorie).

Il grafico 11.7 invece, distingue alcuni elementi che compongono le macrocategorie viste nella tabella precedente, cercando di mettere in luce gli elementi che caratterizzano le condizioni di vulnerabilità. L'andamento, come si osserva, rimane sostanzialmente simile con alcune peculiarità da sottolineare, prima tra tutte quella interna alla macrocategoria 'status economico', in cui l'elemento assolutamente prevalente tra quelli che la compongono risulta essere la condizione economica/lavorativa indicata nell'80,6% delle famiglie partecipanti. Questo dato peraltro, conferma che i partecipanti alla sperimentazione rispondono al requisito di accesso che chiedeva di beneficiare di un contributo economico e in particolare del RdC. Gli altri due elementi nella stessa macrocategoria, ovvero l'abitazione e la povertà sono presenti con una frequenza seppur significativa, di molto inferiore e rispettivamente del 41,9% e del 36,3%. Dunque, la condizione alla base delle vulnerabilità delle famiglie partecipanti è individuata prevalentemente in una situazione di scarso sostentamento economico legato al lavoro. Un'altra peculiarità osservabile grazie alla tabella 6.3 riguarda la macrocategoria della 'vulnerabilità sociale', al secondo posto tra le condizioni di vulnerabilità delle famiglie. Tra gli elementi che la compongono assume un particolare rilievo, secondo quanto

indicato dagli operatori, la bassa scolarizzazione dei genitori che prevale sugli altri 3 elementi, migrazione, emarginazione sociale, presa in carico transgenerazionale, con una frequenza del 46,8% delle famiglie, a fronte, rispettivamente del 29% e del 21% e del 19,4% degli altri fattori. Infine, considerando gli elementi della macrocategoria delle 'relazioni familiari' (era presente nel 37,1% delle famiglie) si osserva che sono tutti indicati con una frequenza inferiore al 20%, e nel dettaglio: la conflittualità di coppia come la maggiormente rappresentata, 19,4%, l'assenza di uno o entrambe i genitori per il 13,7% e la famiglia ricomposta per l'11,3%.

Le ultime macrocategorie, in ordine di rilevanza presenti nella tabella 11.6 erano quelle riferite prevalentemente alla salute e alla tutela dei bambini, che viste nel dettaglio degli elementi che le compongono consentono di evidenziare una prevalenza di "comportamenti devianti e a rischio" rappresentati con una frequenza del 11,3% sul totale delle famiglie, mentre già l'incuria e negligenza sono meno presenti, ovvero nel 7,3% dei casi. Da mettere in evidenza, come motivo di vulnerabilità, presente in misura significativa tra le famiglie coinvolte, quello della 'disabilità di un familiare' indicata nel 17,7% dei casi. Tutti gli altri elementi sono rappresentati in percentuale inferiore.

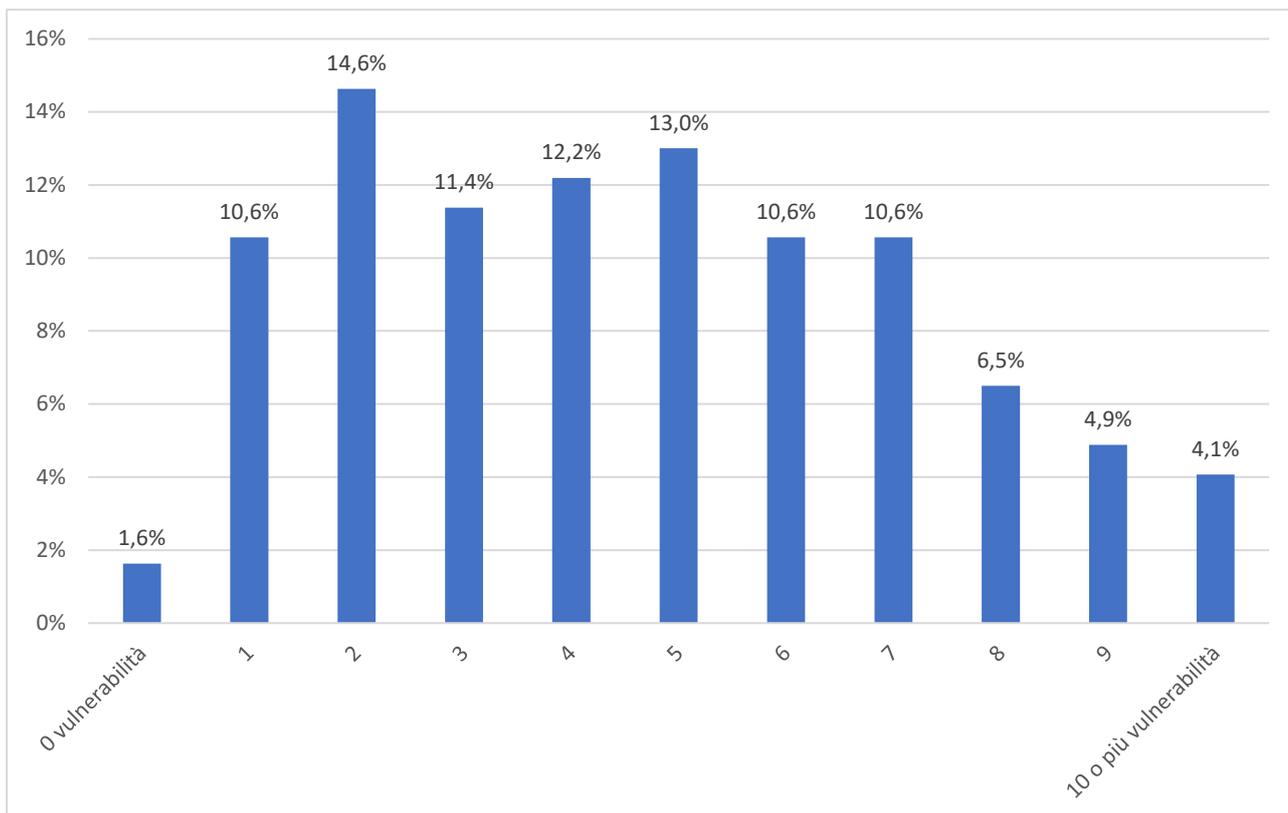
Ultima nota relativamente alla presenza di bambini con disabilità, situazione in cui si trovavano l'8,1% delle famiglie, nel momento del *Preassessment*, un dato che aumenta a fine sperimentazione, di 9 unità secondo quanto indicato dagli operatori nel *Postassessment* delle 87 famiglie che concludono la sperimentazione a T2. Per questi bambini durante la ricerca è stata identificata una disabilità o un ritardo nello sviluppo del bambino/a che non era conosciuta prima dell'avvio della stessa.



Nota: Possono essere state indicate più condizioni di vulnerabilità per la stessa famiglia.

**Grafico 11.7** Percentuale di famiglie per presenza di fattori di potenziale vulnerabilità - dettaglio.

Infine, uno sguardo al grafico 11.8 che evidenzia il numero di vulnerabilità che gli operatori hanno riscontrato/indicato per ciascuna delle famiglie partecipanti alla sperimentazione, a partire da un elenco di 27 situazioni di vulnerabilità. Prendendo in considerazione la distribuzione delle famiglie tra 0 e 10 vulnerabilità, si osserva che la situazione più frequente (14,6%) è quella delle famiglie con la presenza di 2 elementi di vulnerabilità e che quasi il 50% delle famiglie si trova nella situazione di vulnerabilità multidimensionale con la presenza di almeno 4 elementi di vulnerabilità al proprio interno.



**Grafico 11.8** Distribuzione delle famiglie per numero di vulnerabilità osservate.

Emerge dunque con evidenza che la situazione di vulnerabilità nelle famiglie è multidimensionale, infatti solamente per il 10,6% delle famiglie target viene indicata la presenza di un solo fattore di vulnerabilità che nella maggior parte dei casi consiste nella condizione economica/lavorativa.

L'approccio alla base della sperimentazione propone uno sguardo multidimensionale ai bisogni della famiglia e a quelli del bambino e propone di costruire risposte composite ai bisogni individuati, attraverso l'utilizzo di dispositivi e strumenti diversificati.

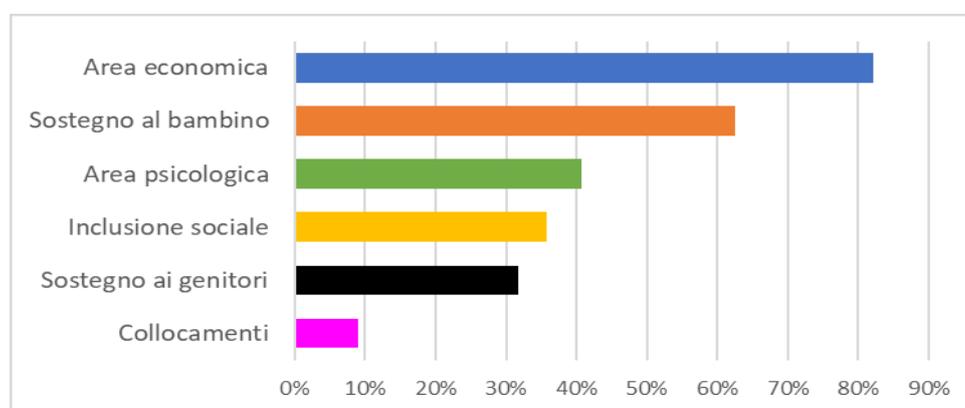
### 11.7.1 sostegni attivi all'avvio e attivati in itinere

I grafici 11.9 e 11.10 si riferiscono ai sostegni attivi per le famiglie al momento di ingresso nella sperimentazione. La prima delle due tabelle raccoglie i sostegni in macrocategorie tra le quali emerge come principalmente rappresentata quella dell'area economica con una percentuale superiore all'80% di famiglie che ne

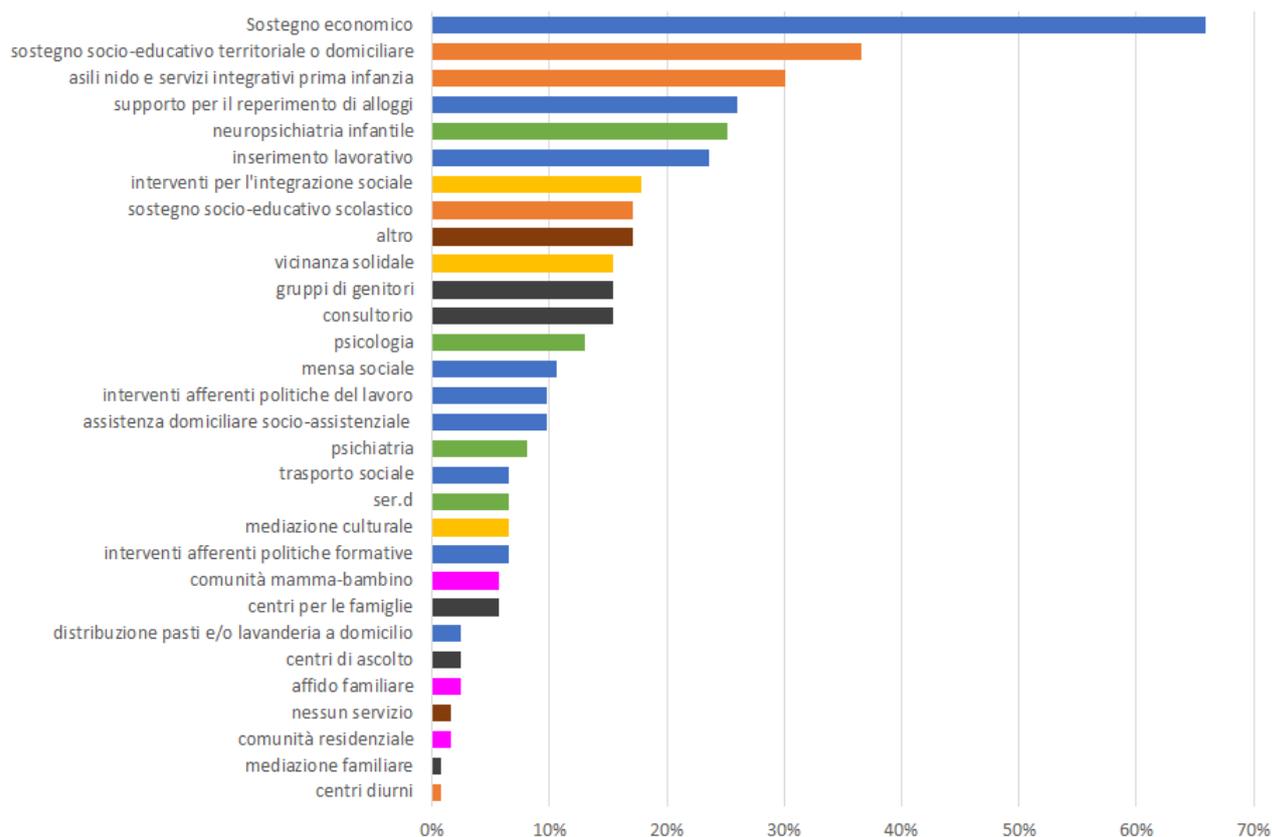
beneficiano. Il grafico 11.9, che illustra il dettaglio delle macrocategorie, conferma che il sostegno economico è in assoluto il più presente e che ne beneficiano quasi il 70% delle famiglie target. Anche in questo caso come già sottolineato in precedenza i dati mettono in luce una coerenza tra requisiti di accesso, bisogni rilevati e sostegni/risposte attivi.

La seconda macrocategoria di sostegni raccoglie quelli rivolti al bambino e mostra come più del 60% di essi ne beneficino. Questa macrocategoria raccoglie, come si vede nel grafico 11.10, il sostegno socio-educativo e assistenziale domiciliare, la presenza di asili nido e servizi per la prima infanzia e il sostegno socio-educativo scolastico, che risultano quindi essere già attivi, al momento dell'avvio della sperimentazione, rispettivamente per circa il 37%, il 30% e 17% dei bambini in famiglie target.

Gli altri sostegni afferiscono a macrocategorie di sostegni meno frequentemente presenti nelle famiglie coinvolte nella sperimentazione e con percentuali che vanno dal 40% al 30% di famiglie interessate. Il caso della categoria che raccoglie i sostegni in area psicologica (40% delle famiglie) ad esempio, raccoglie sostegni rivolti sia al bambino che ai suoi genitori e mostra nel dettaglio (grafico 11.11) come, tra questi, il sostegno presente con maggiore frequenza è quello della neuropsichiatria infantile per circa il 25% dei bambini nelle famiglie. Infine, va osservato che il 30% circa di genitori riceve già al momento dell'ingresso nella sperimentazione un sostegno rivolto a loro stessi, nel versante della genitorialità e della coppia: è il caso per lo più dei gruppi genitori, del consultorio familiare e in misura inferiore dei centri per la famiglia.

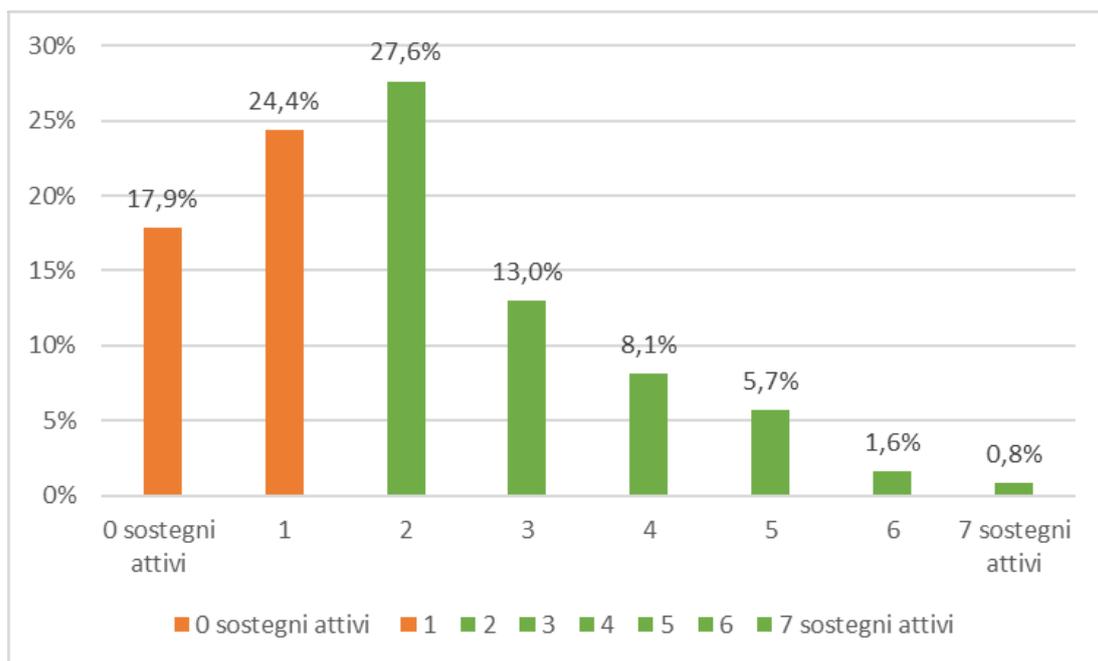


**Grafico 11.9** Percentuale di famiglie per sostegni attivi all'avvio della ricerca (macrocategorie).



**Grafico 11.10** Percentuale di famiglie per sostegni attivi all'avvio della ricerca (dettaglio).

Nel grafico seguente è possibile osservare l'attivazione in contemporanea dei sostegni al momento dell'avvio della ricerca. È possibile notare come la maggior parte delle famiglie avesse un numero tutto sommato contenuto (0, 1, 2) di sostegni attivi.



**Grafico 11.11** Contemporaneità dei sostegni attivi all'avvio di RDC03.

### 11.8. La composizione dell'EM

Nel questionario di *Postassessment* sono state inserite alcune domande utili a comprendere diversi elementi del processo di accompagnamento e delle modalità di lavoro delle equipe multidisciplinari. Riportiamo qui alcuni di essi. Dati e informazioni riportati di seguito si riferiscono esclusivamente ai *Postassessment* relativi alle famiglie che hanno portato a termine il percorso di accompagnamento nella ricerca.

Nella tabella 11.7 è possibile vedere il coinvolgimento dell'EM nella compilazione del *postassessment*. Se da un lato emerge come dato positivo che in soli 7 casi, ovvero l'8% delle famiglie, non è stata creata una EM, dall'altro si osserva che in ben 34 situazioni, il 39% delle famiglie, la compilazione dello strumento è avvenuta senza confronto in EM, a cura di un solo professionista. Infine, si rileva che circa metà dei *postassessment*, il 49%, (ovvero 18 + 25) è il frutto di un confronto in EM, al completo o con presenza almeno parziale.

	Numero famiglie	% famiglie
No, non hanno collaborato altri membri dell'E.M.	34	39%
Non è stata creata una E.M.	7	8%
Si, tutti i membri dell'E.M.	18	21%
Si, ma non tutti	25	29%
Dato mancante	3	3%

**Tab.11.7** Coinvolgimento EM nella compilazione del *Postassessment*.

La tabella 11.8 indica come il 37% degli accompagnamenti abbia dovuto affrontare un cambio di operatori lungo il percorso, con le ricadute che questo comporta nella relazione famiglia-operatore e nella continuità del percorso intrapreso, così come già considerato commentando le famiglie che hanno concluso la sperimentazione anticipatamente, a T0/T1 (cfr. par. 11.2).

	Numero famiglie	% famiglie
No	53	61%
Si	32	37%
Dato mancante	2	2%

**Tab. 11.8** Presenza di turnover degli operatori durante la Ricerca.

Nella tabella 11.9 è possibile leggere la presenza di collaborazioni tra servizi diversi nella realizzazione del percorso di accompagnamento durante la ricerca.

Nel caso del Centro per l'impiego Si rileva che vi è stato nessun coinvolgimento nel 71% delle situazioni e che solamente nel 6% dei percorsi avviati esso partecipa alle EM o è in contatto con essa.

La figura del pediatra di libera scelta registra una maggiore presenza, anche se comunque limitata, partecipa infatti ed è in contatto con l'EM nel 18% dei casi.

I servizi maggiormente coinvolti/presenti nei percorsi di accompagnamento delle famiglie sono i servizi educativi per la prima infanzia che partecipano o sono in contatto con l'EM nel 28% delle situazioni. Va anche rilevato che in ben il 32% delle situazioni non c'è stato alcun contatto/relazione con questi, che dunque non sono

a conoscenza dell'accompagnamento in atto. Per altre 28 famiglie, un altro 32% dunque, il servizio educativo è informato circa l'accompagnamento in atto, pur non avendo alcun coinvolgimento in esso.

Molto bassa la presenza dei servizi per l'età evolutiva, a conferma forse della fatica di intercettare i bisogni dei bambini in età 0-3 anni. Questi servizi sono coinvolti o partecipano alle EM solo il 6% dei casi.

	Centro per l'impiego		Pediatra		Servizi educativi per la prima infanzia		Servizi per l'età evolutiva		Servizi di protezione e tutela	
	#	%	#	%	#	%	#	%	#	%
Non è stata stabilita nessuna relazione	62	71%	37	43%	28	32%	62	71%	61	70%
I tentativi di stabilire una relazione non hanno avuto successo	3	3%	4	5%	4	5%	2	2%	0	0%
Il servizio è a conoscenza del percorso di Ricerca avviato con la famiglia	14	16%	27	31%	28	32%	15	17%	13	15%
Il servizio partecipa e/o è in contatto con l'E.M.	5	6%	16	18%	24	28%	5	6%	10	11%
Dato mancante	3	3%	3	3%	3	3%	3	3%	3	3%

**Tab. 11.9** Presenza della collaborazione Servizi.

### 11.9. L'attivazione dei Patti di Inclusione Sociale (PaIS)

Le tabelle che seguono, 11.10 e 11.11, mostrano l'utilizzo degli strumenti di RdC con le famiglie coinvolte nella ricerca, sia al momento del loro ingresso nella ricerca che alla sua conclusione.

Va tenuto in considerazione che manca il dato relativo al 18,4% delle famiglie che partecipano alla ricerca fino a T0 (16 famiglie). Tra le famiglie di cui si dispone del dato, emerge che il 30% delle famiglie che inizia un accompagnamento con la ricerca, ha sottoscritto un PaIS, che nel 10,3% di esse consiste in un PaIS complesso, mentre per il 20,7% si tratta di un PaIS semplificato. Un ulteriore 20,7%

delle famiglie, invece, non aveva sottoscritto un PaIS, ma con esse era stata effettuata l'Analisi Preliminare o il Quadro di Analisi.

Da osservare infine, che per il 15% circa delle famiglie non era stato compilato nessuno di questi strumenti al momento dell'adesione alla Ricerca, perché gli operatori ritenevano erroneamente sussistesse una condizione di esonero dalla compilazione del PaIS per presenza di bambini minori di tre anni (i caregiver di bambini minori di 3 anni sono esonerati dal PaL, Patto per il Lavoro, ma non dal PaIS), oppure perché non era beneficiaria del RdC.

È possibile poi vedere come evolve la situazione per le famiglie entrate a T0, che concludono la sperimentazione a T2. Durante l'accompagnamento non si registrano nuove sottoscrizioni a PaIS complessi, mentre si osserva un incremento di PaIS semplificati che a T2 sono presenti per quasi il 30% delle famiglie.

Da osservare infine, per le famiglie presenti a T2, che il 24,1% di esse non viene attivato alcuno strumento durante il percorso.

	n.	%
La famiglia aveva sottoscritto un PaIS complesso.	9	10,3%
La famiglia aveva sottoscritto un PaIS semplificato.	18	20,7%
La famiglia non aveva sottoscritto un PaIS, ma era stata effettuata l'Analisi Preliminare / Quadro di Analisi.	18	20,7%
La famiglia non era beneficiaria del RdC	13	14,9%
Non era stato compilato nessuno degli strumenti precedenti.	13	14,9%
"Non so" o Dato mancante	16	18,4%

**Tab. 11.9** Attivazione degli strumenti di RDC a T0.

	n.	%
La famiglia ha sottoscritto un PaIS complesso.	8	9,2%
La famiglia ha sottoscritto un PaIS semplificato.	26	29,9%
La famiglia non ha sottoscritto un PaIS, ma è stata effettuata l'Analisi Preliminare / Quadro di Analisi.	18	20,7%
Non è stato compilato nessuno degli strumenti precedenti durante la partecipazione alla Ricerca.	21	24,1%
Dato mancante	14	16,1%

**Tab. 11.10** Attivazione degli strumenti di RDC a T2.

### 11.10. Intervento Autorità Giudiziaria minorile

Vediamo in questa sezione la presenza dell'Autorità Giudiziaria minorile in relazione alle famiglie coinvolte, al momento del coinvolgimento alla conclusione dell'accompagnamento.

Emerge con evidenza che il 60,1% delle famiglie che partecipano alla ricerca RDC03 non sono mai state coinvolte in procedimenti dell'Autorità giudiziaria minorile, mentre per il 23% questo era avvenuto precedentemente all'avvio al coinvolgimento nella sperimentazione. Nel 9,2% delle famiglie, l'intervento dell'AG minorile avviene contestualmente al coinvolgimento della famiglia nel percorso di ricerca o durante il suo accompagnamento, lasciando intravedere una relazione tra questi due eventi.

	#	%
No, non c'è stato alcun intervento dell'AG minorile nella storia della famiglia	53	60,9%
Si, precedentemente all'avvio della Ricerca	20	23,0%
Si, durante la Ricerca (o contestualmente all'avvio della stessa)	8	9,2%
Non so / non rispondo	3	3,4%
Dato mancante	3	3,4%

**Tab. 11.11** Intervento Autorità giudiziaria minorile.

## 12. I RISULTATI DELLA RICERCA RDC03

### 12.1. La situazione a T0

#### 12.1.1. *Il questionario di Preassessment*

In questa sezione si considerano gli esiti rilevati nei questionari di *Preassessment*.

Si tratta di valutazioni, su una scala che va da 1 a 6, che riguardano:

- i fattori di rischio e di protezione associati a ciascuna dimensione del MdB (1-poco numerosi, ..., 6-molto numerosi);
- la qualità della relazione fra i servizi e la famiglia (1-difficile, ..., 6-ottimale);
- la valutazione complessiva di rischio della famiglia (1-famiglia non a rischio, ..., 6-famiglia a rischio alto).

La tabella 12.1 riporta i valori medi dei punteggi rilevati a T0 per le 123 famiglie con questionario compilato. Si nota come per i fattori di rischio e di protezione la media si colloca a metà della scala per entrambi e quindi sono mediamente numerosi; mentre per la qualità della relazione il punteggio è più alto e risulta buona.

		<b>Media T0</b>
Fattori di rischio	Bambino	2,5
	Famiglia	3,3
	Ambiente	3,3
	Totale FR	3,0
Fattori di protezione	Bambino	3,7
	Famiglia	3,6
	Ambiente	3,3
	Totale FP	3,5
Qualità della relazione		4,3
Valutazione complessiva		3,7

**Tab. 12.1** Fattori di rischio e fattori di protezione al T0.

### 12.1.2. *Il Mondo del Bambino*

Il questionario de Il Mondo del Bambino (MdB) richiede agli operatori di attribuire un punteggio alle dimensioni relative al modello multidimensionale del Triangolo. Tale punteggio è definito su scala Likert da 1 a 6, dove 1 indica un "grave problema" e 6 un "evidente punto di forza".

La tabella 12.2 confronta i valori medi dei punteggi attribuiti dagli operatori alle singole sottodimensioni del Triangolo con dati completi sul questionario MdB.

Rispetto ai valori medi di ciascuna dimensione, si osservano livelli un po' più elevati sul lato dei bisogni del bambino, confermando anche quanto già osservato nel programma P.I.P.P.I. per i bambini nella fascia 0-3. Leggermente più bassi i livelli medi sul lato delle risposte genitoriali e su quello dei fattori ambientali e familiari.

Le sottodimensioni più critiche a TO risultano essere in primo luogo quella dell'*Autorealizzazione dei genitori* sul lato Famiglia, e del *Lavoro e condizione economica*, sul lato Ambiente. Altre sottodimensioni con livelli medi relativamente bassi comprendo quelle di *Guida, regole e valori, Relazioni e sostegno sociale e Partecipazione ed inclusione*. Al contrario, quasi tutte le sottodimensioni del lato Bambino registrano livelli tra i più elevati (tra 3,7 e 3,8), assieme alla sottodimensione *Calore, affetto e stabilità* (3,8) sul lato delle risposte dei genitori e quella *Rapporto con la scuola* sul lato dei fattori familiari e ambientali (3,8).

		<b>Media TO</b>
<b>BAMBINO</b>	Salute e crescita	3,8
	Emozioni, pensieri, comunicazione...	3,7
	Identità e autostima	3,8
	Autonomia	3,7
	Relazioni familiari e sociali	3,7
	Apprendimento	3,7
	Gioco e tempo libero	3,8
	<b>TOTALE BAMBINO</b>	<b>3,7</b>
<b>FAMIGLIA</b>	Cura di base, sicurezza	3,7
	Calore, affetto e stabilità	3,8
	Guida, regole e valori	3,4
	Divertimento, stimoli	3,6
	Autorealizzazione genitori	2,7
	<b>TOTALE FAMIGLIA</b>	<b>3,5</b>
<b>AMBIENTE</b>	Relazioni e sostegno sociale	3,4
	Partecipazione ed inclusione	3,2
	Lavoro e condizione economica	2,3
	Abitazione	3,2
	Rapporto con la scuola	3,8
	<b>TOTALE AMBIENTE</b>	<b>3,2</b>

**Tab. 12.2** Mondo del Bambino al TO (medie per singole sottodimensioni e per lato).

La percezione dei professionisti di una minore vulnerabilità nelle dimensioni del bambino è confermata dai punteggi assegnati nel *Preassessment* e nel MdB a TO.

La prima tabella mostra una presenza minore di fattori di rischio legati al bambino, di quasi un punto inferiore alla famiglia e all'ambiente.

La seconda mostra punteggi medi più alti in tutte le sottodimensioni dei bisogni del bambino rispetto alla famiglia e all'ambiente.

Questa fotografia sembra ricondurre il target della ricerca entro l'area della prevenzione piuttosto che della protezione, e quindi ad una presa in carico e un percorso volto, attraverso il sostegno alle capacità genitoriali, a prevenire i rischi che ostacolano lo sviluppo dei bambini piuttosto che preservare o proteggere la salute e la sicurezza del bambino stesso. D'altro canto, questa stessa fotografia, potrebbe essere rappresentativa di una difficoltà dei professionisti che si sono

trovati a lavorare, grazie all'introduzione del RdC, nell'area della povertà con famiglie di bambini in età 0-3, a riconoscere la tipicità o meno delle tappe dello sviluppo dei bambini di questa età.

### **12.1.3. *Il questionario ASQ-3 – Ages and Stages Questionnaire 3za edizione***

I dati che si presentano di seguito corrispondono al totale dei questionari validi raccolti nelle due edizioni della ricerca, per tutti i bambini che hanno partecipato e concluso la sperimentazione. In totale sono stati raccolti 220 questionari validi<sup>1</sup> per 105 bambini sui 125 che hanno portato a termine la ricerca (per i restanti 20 bambini non è stato usato ASQ).

A T0 abbiamo 87 questionari, per 83 bambini, a T1, 48 questionari per 43 bambini, e a T2, 85 questionari per 78 bambini. Il disegno di ricerca prevedeva che il T1 fosse facoltativo, il che spiega il minor numero di questionari a quel tempo. La differenza tra numero di questionari e bambini riguarda il fatto che a volte, in una stessa fase di valutazione, il questionario è stato usato più di una volta per lo stesso bambino, ma in un differente intervallo di età. La tabella 12.3 e il grafico 12.1 riportano la distribuzione degli ASQ-3 compilati per età, in ciascun tempo.

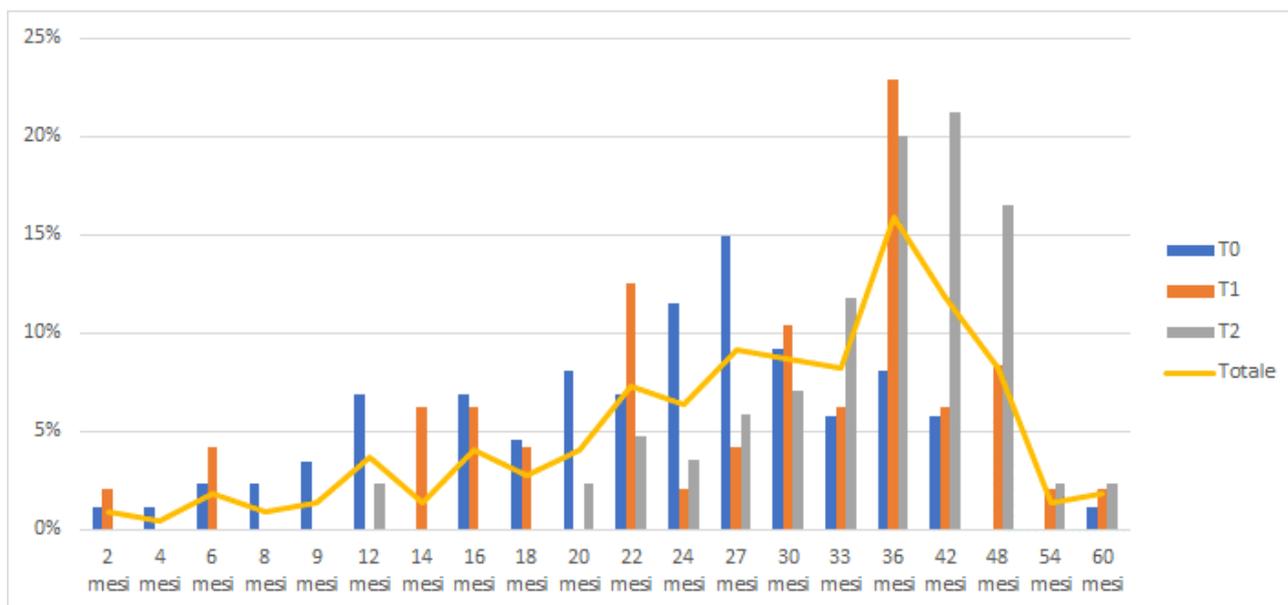
---

<sup>1</sup> Nota metodologica: i questionari validi corrispondono a quelli che non presentavano errori di compilazione; sono stati eliminati i questionari ripetuti (caricati due volte nel sistema, per lo stesso intervallo di età), inseriti per errore e/o con molti dati mancanti (con più di due item mancanti in una stessa area – poiché non è possibile valutare l'area-, in 2 o più aree).

Intervallo	T0	T1	T2	Totale
2 mesi	1	1	0	2
4 mesi	1	0	0	1
6 mesi	2	2	0	4
8 mesi	2	0	0	2
9 mesi	3	0	0	3
12 mesi	6	0	2	8
14 mesi	0	3	0	3
16 mesi	6	3	0	9
18 mesi	4	2	0	6
20 mesi	7	0	2	9
22 mesi	6	6	4	16
24 mesi	10	1	3	14
27 mesi	13	2	5	20
30 mesi	8	5	6	19
33 mesi	5	3	10	18
36 mesi	7	11	17	35
42 mesi	5	3	18	26
48 mesi	0	4	14	18
54 mesi	0	1	2	3

**Tab. 12.3** Numero degli ASQ-3 compilati per età, in ciascun tempo.

Del totale dei questionari raccolti in tutti i tempi, più della metà (53,6%) si concentra tra gli intervalli di età di 27 a 42 mesi. Gli intervalli meno presenti sono quelli al di sotto di 12 mesi, con un 10% del totale dei questionari. Ma se si fa una distinzione per tempo di valutazione, i questionari in questi intervalli (2 a 12 mesi) corrispondono al 17,2% nel T0. Nello stesso tempo di valutazione, il 50,6% dei questionari si concentra tra gli intervalli dai 20 ai 30 mesi (5 intervalli). A T1 c'è uno slittamento in avanti, e il 54,2% dei questionari si concentra tra gli intervalli di 30 a 48 mesi (5 intervalli), con il 23% solo per l'intervallo corrispondente ai 36 mesi. A T2, la maggiore concentrazione dei questionari si trova tra gli intervalli di 36 mesi (20%), 42 mesi (21%) e 48 mesi (16,5%), che comprendono il 58% del totale. La maggior dispersione dei questionari a T0 rispetto della maggiore concentrazione dei questionari a T2 può essere collegata ai tempi normativi della ricerca, più presenti verso la fine della ricerca e più flessibili al T0 date le contingenze legate alla crisi sanitaria che ha segnato l'avvio della stessa.



**Grafico 12.1** Distribuzione (%) degli ASQ-3 compilati per età, totale e per tempo di osservazione.

Per quanto riguarda i soggetti che hanno compilato il questionario (tabella 12.4) – azione che si richiedeva venisse effettuata da uno o entrambi i genitori –, la mamma è il compilatore più frequente, dal momento che realizza la compilazione, sola o con altri soggetti, nel 94,5% dei casi (197 questionari, di cui 136 come unico compilatore), mentre il padre ha risposto in poco meno del 24% dei casi (52 questionari, di cui 11 come unico compilatore), di cui il 18,6% in compresenza con la madre (41 questionari). Infine, il 5,5% (12) dei questionari è stato compilato da un soggetto diverso del genitore (dove “altro” è alternativamente un altro parente, genitore della famiglia d’appoggio, educatore o assistente sociale).

	freq_ass	freq_rel
Solo madre	136	61,8%
Madre e padre	41	18,6%
Madre e altra figura	20	9,1%
Solo padre	11	5,0%
Altra figura - senza genitori	12	5,5%

**Tab. 12.4** Soggetti compilatori di ASQ-3.

### ***Comparazione dei risultati di sviluppo dei bambini tra la valutazione iniziale e la valutazione finale***

I questionari ASQ-3 comprendono diversi moduli da usare in funzione dell'età del bambino. Per rendere comparabili i punteggi ottenuti da diversi bambini in fasce di età diverse (i questionari comprendono intervalli da 2, 3 o 6 mesi a seconda dell'età), vengono classificati in 3 gruppi, in funzione di un valore soglia; in questo modo, il punteggio ottenuto dal bambino si può trovare:

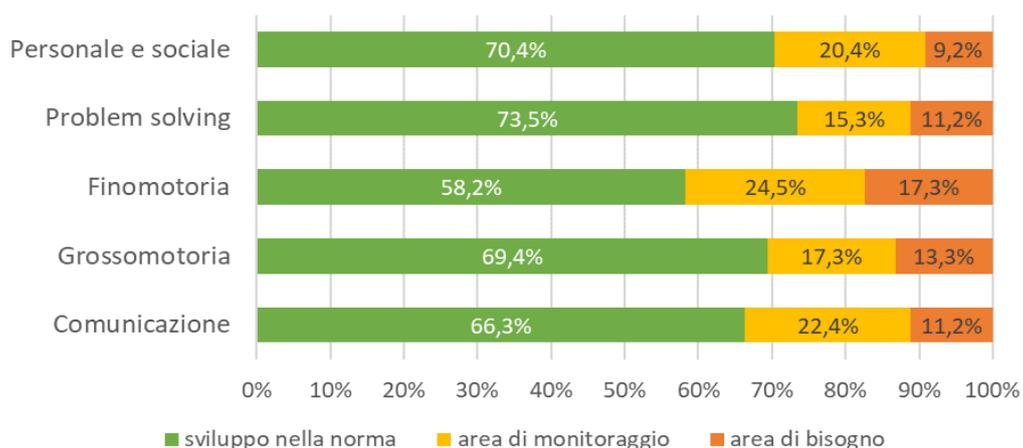
- sopra il valore soglia, il che indica una buona capacità in quell'area di sviluppo al momento della valutazione e si considera, quindi, "sviluppo nella norma";
- nella soglia o "area di monitoraggio" il che indica che il bambino potrebbe aver bisogno di fare più esperienze con il tipo di attività di quell'area di sviluppo e richiede essere monitorato nell'andamento di tale capacità;
- sotto la soglia o "area di bisogno", il che indica che le capacità del bambino sono al di sotto di quanto aspettato per la sua età nel campione originale (in relazione al quale è stato validato lo strumento) e sarebbe consigliata una valutazione più approfondita per determinare le possibili cause e risposte.

I risultati di ASQ-3 nella prima valutazione realizzata (grafico 12.2), comprendente 98 questionari per 98 bambini<sup>2</sup>, indicano che intorno al 70% dei bambini presenta delle buone capacità di sviluppo - considerato nella norma - nelle aree di Problem solving (73,5%), Personale sociale (70,4%) e sviluppo Grosso motorio (69,4%). Nell'area della Comunicazione, questa percentuale scende a 66,3%; e a 58,2% nell'area Finomotoria.

---

<sup>2</sup> Nota metodologica: Questo numero (98) corrisponde a: 1) la prima valutazione realizzata per ciascun bambino, indipendentemente dal tempo della ricerca, ossia, abbiamo considerato i questionari ASQ-3 compilati a T0 più i questionari compilati a T1 di quei bambini che non avevano registrato un T0 (il caso, per esempio, di chi si è integrato più tardi nella ricerca); b) il risultato di aver eliminato 6 questionari, di cui 4 dichiaravano una condizione di disabilità, per cui avrebbero introdotto un fattore di distorsione nei punteggi, e 2 in cui l'intervallo di età utilizzato non corrispondeva con l'età biologica del bambino.

Vale a dire, in modo complementare, che circa un terzo dei bambini presentano capacità entro le soglie di bisogno o di monitoraggio in una o più aree di sviluppo, in relazione alla norma al momento della valutazione e, perciò, rilevano un bisogno di sorveglianza e/o interventi di carattere preventivo. Nel dettaglio, nelle aree di sviluppo Personale-sociale, Problem solving e Grossomotorio, tra il 9 e il 13% dei bambini si situa nell'area di monitoraggio mentre tra il 9 e il 13% nell'area di bisogno; nell'area di Comunicazione, i punteggi nell'area di monitoraggio sono leggermente maggiori e corrispondono al 22%, e 11% nell'area di bisogno, rappresentando complessivamente una terza parte circa del totale di bambini. Nell'area dello sviluppo Finomotorio, invece, la proporzione di bambini con punteggi nell'area di monitoraggio (24,5%) e nell'area di bisogno (17%) sale al 42% complessivamente.



**Grafico 12.2** ASQ-3: Distribuzione dei bambini per area di sviluppo e punteggi (categorie per valore soglia) attribuiti durante il primo utilizzo effettuata (n = 98).

Al fine di verificare se esistono delle differenze significative dei punteggi registrati in funzione dell'età dei bambini, andiamo ora ad analizzare il comportamento dei punteggi rientrati nella norma per ciascun'area valutata, in funzione delle età. Per

fare quest'analisi, i bambini sono stati distribuiti in 4 gruppi corrispondenti a 4 intervalli di età: 0-12 mesi, 13-24 mesi; 25-36 mesi e più di 36 mesi<sup>3</sup>

	freq_ass	freq_rel
2-12 mesi	16	16%
14-24 mesi	38	39%
27-36 mesi	38	39%
più di 36 mesi	6	6%

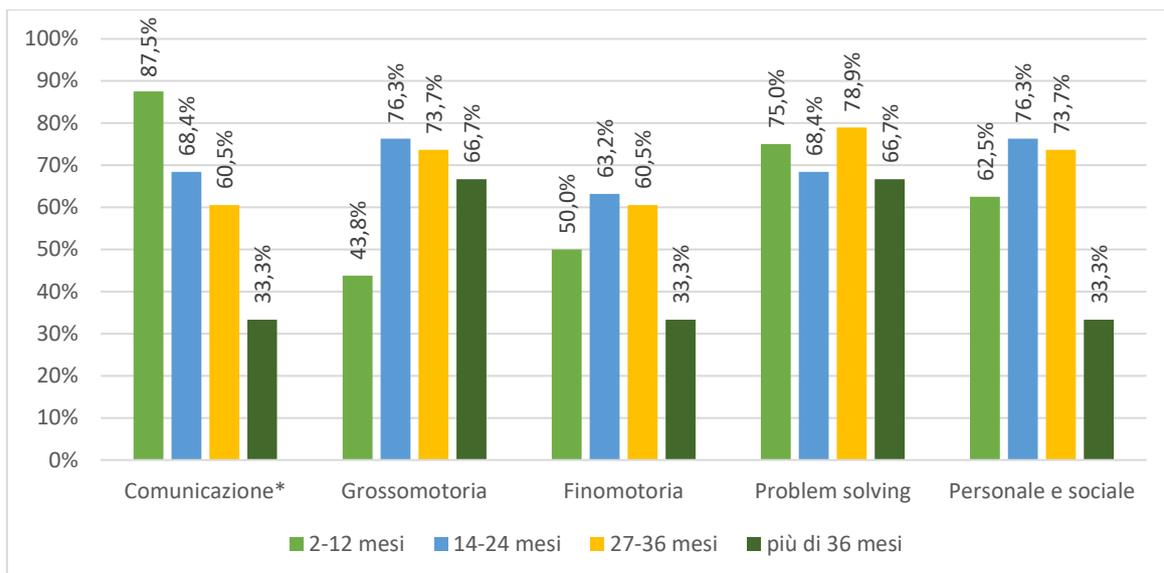
**Tab. 12.5** Distribuzione in gruppi per età.

In questa comparazione, probabilmente il risultato più rilevante corrisponde all'area della Comunicazione, che rivela una differenza statisticamente significativa tra gruppi di età e una correlazione negativa debole tra la maggiore età dei bambini e la percentuale di bambini con sviluppo nella norma. Si osserva così che mentre nel gruppo dei più piccoli, 2-12 mesi, i bambini con sviluppo nella norma rappresentano l'87%, nei gruppi successivi questa percentuale si riduce progressivamente a 68,4% nei bambini tra 14 e 24 mesi, 60,5% tra 27 e 36 mesi, fino ad un 33,3% nel gruppo di bambini con più di 36 mesi (considerando però che il gruppo con più di 36 mesi consta di soli 6 bambini). A maggiore età, minore la frequenza dei bambini che dimostrano delle buone capacità nell'area della Comunicazione.

Al contrario, l'area di Problem solving è quella che presenta la minore variabilità tra gruppi di età (12 punti percentuali) e una elevata proporzione dei bambini con sviluppo nella norma in tutte le fasce di età.

---

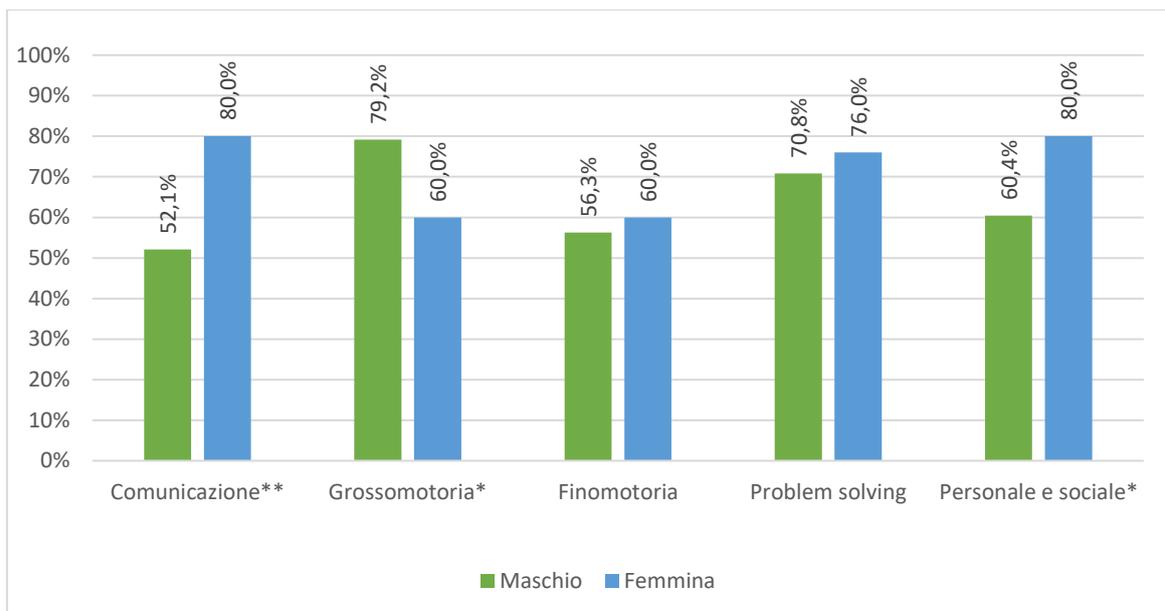
<sup>3</sup> Nota metodologica: Gli intervalli di età sono stati calcolati secondo gli stessi criteri usati dallo strumento, quindi in base all'età corrispondente a ciascun questionario.



Nota: Sono da considerarsi statisticamente significative le differenze registrate nelle aree indicate con un asterisco. La correlazione è significativa a livello 0,05 (sig. a due code) usando l'indice di correlazione Tau di Kendall. (vedi Tabella 1 in Allegato).

**Grafico 12.3** ASQ-3(primo utilizzo): Percentuale di bambini con sviluppo nella norma per età.

Una considerazione simile a quella appena esposta è stata realizzata in funzione del sesso dei bambini del gruppo con sviluppo nella norma. I risultati indicano differenze statisticamente significative tra maschi e femmine nelle aree di Comunicazione, Personale e sociale, e Sviluppo Grossomotorio. Nell'area della Comunicazione, esiste una associazione moderata tra l'essere femmina e dimostrare delle buone capacità al momento della valutazione. Un'associazione simile, ma leggermente più debole, esiste tra l'essere femmina e avere delle buone capacità personali e sociali. Nell'Area Grossomotoria, invece, l'associazione è inversa: si osserva infatti che i maschi tendono a essere rappresentati meglio nel gruppo con sviluppo nella norma nell'Area Grossomotoria.



Nota: Sono da considerarsi statisticamente significative le differenze registrate nelle aree indicate con un asterisco (la differenza è significativa a livello 0,05) o con un doppio asterisco (indica una maggiore significatività, a livello 0,01), usando il test di Wilcoxon-Mann-Whitney a campioni indipendenti. (vedi Tabella 2 in Allegato).

**Grafico 12.4** ASQ-3(primo utilizzo): percentuale di bambini con sviluppo nella norma per area e sesso.

### ***Preoccupazioni genitoriali sullo sviluppo e altre osservazioni***

Il questionario ASQ-3, oltre alle domande a risposta chiusa per la valutazione nelle 5 aree di sviluppo, contiene un numero variabile di domande per raccogliere eventuali preoccupazioni dei genitori. Queste domande sono composte da una parte a risposta chiusa (si/no) e una parte a risposta aperta (commenti e osservazioni che motivino la risposta chiusa). Non tutte le domande sono uguali in tutti i questionari, ma affrontano argomenti affini, variando tra intervalli di età. Per facilitare l'analisi statistica, abbiamo creato 7 variabili che aggregano le domande in aree, in questo modo, si può raccogliere la presenza di preoccupazioni sulle capacità uditive (Udito), capacità visive (Vista), capacità linguistico-espressive (Linguaggio), Movimento, Comportamento, presenza di problemi medici (Problema medico) e preoccupazioni generali. Il box 12.6 presenta una definizione delle variabili create.

- **Udito:** Uno dei genitori ha una storia familiare di sordità infantile, problemi uditivi o visivi (comune a tutte le età) e/o il bambino non ha superato lo screening uditivo neonatale (solo nel questionario 2 mesi) e/o il genitore pensa che il bambino non senta bene (dai 16 mesi in poi)
- **Movimento:** Il bambino non muove bene mani e gambe (questionari fino ai 14 mesi) e/o non tiene i piedi ben appoggiati sulla superficie quando lo si aiuta a stare in piedi (fino ai 14 mesi) e/o il genitore pensa che il bambino non cammini, corra e si arrampichi come gli altri bambini della sua età (dai 16 mesi in poi)
- **Vista:** il genitore ha qualche preoccupazione relativa alla vista del bambino (dai 4 mesi in poi)
- **Linguaggio:** il genitore è preoccupato che il bambino sia troppo silenzioso o che non produca suoni come gli altri bambini (dai 4 ai 14 mesi) e/o il bambino non gioca con i suoni o non sembra creare delle parole (dai 12 ai 14 mesi) e/o il genitore pensa che il bambino parli come gli altri bambini della sua età e/o il genitore (o un'altra persona) non comprende la maggior parte delle cose dice (dai 16 mesi in poi)
- **Comportamento:** il genitore ha qualche preoccupazione relativa al comportamento del bambino
- **Problema medico:** il bambino ha avuto qualche problema medico negli ultimi mesi
- **Preoccupazione generale:** c'è qualcosa del bambino che preoccupa il genitore (si chiede di specificare cosa)

**Box 12.6** Definizione delle variabili.

Nel 30% dei casi (sul totale di 98 bambini, al primo utilizzo) non sussistono preoccupazioni da parte dei genitori. Nel 70% rimanente i genitori esprimono preoccupazioni in merito a una o più aree (36% esprime preoccupazioni in una sola area, il 20% in due e il 14% in 3 o più aree).

	Numero	Percentuale
Nessuna preoccupazione	29	30%
Preoccupazioni in un'area	35	36%
Preoccupazioni in due aree	20	20%
Preoccupazioni in tre o più aree	14	14%

**Tab. 12.7** ASQ-3(primo utilizzo): Distribuzione dei questionari per numero di aree con preoccupazioni espresse dai genitori.

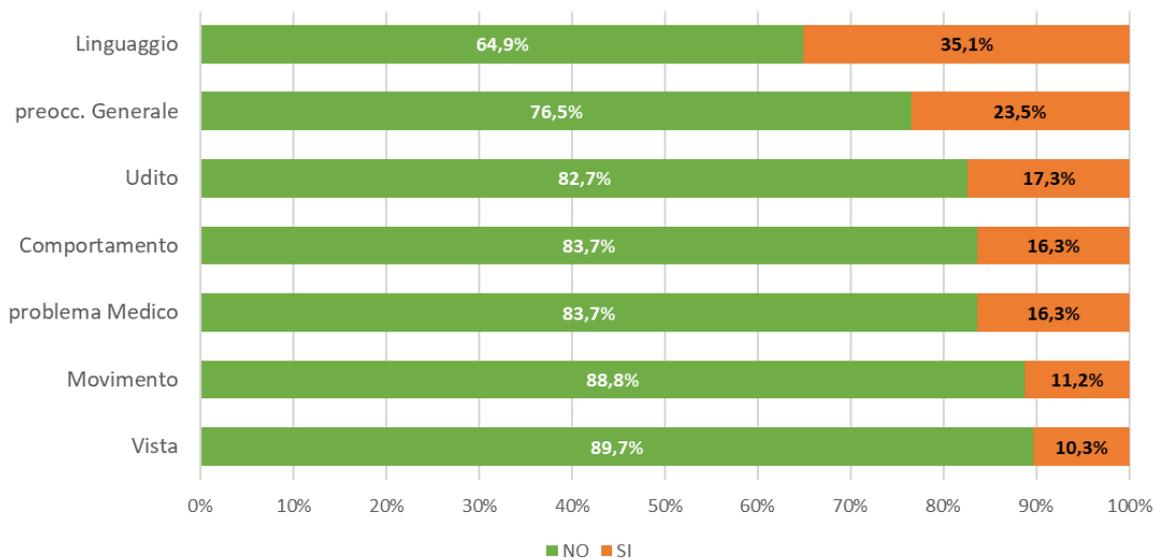
L'area che sollecita più preoccupazioni ai genitori è quella del linguaggio, per un 35% dei bambini (equivalente a 34 soggetti), ed è riferita in generale a una produzione verbale ritenuta scarsa dai genitori a un'osservazione sulle poche parole prodotte (o nessuna, in pochi casi) dalla bambina o dal bambino. Un dato interessante è che queste preoccupazioni esistano anche per i bambini tra 16 e 36 mesi (solo uno con questionario ai 42 mesi).

Al secondo posto (23,5%) ci sono le preoccupazioni generali, i cui i contenuti riferiscono nella maggior parte alle preoccupazioni per il linguaggio espressivo (i genitori hanno usato questo item per ribadire le preoccupazioni) e, al secondo posto, questioni di sviluppo fisico-motorio; tra le preoccupazioni generali ci sono anche commenti legati alla gestione del comportamento del bambino (pianto, rabbia, frustrazione).

Le preoccupazioni riguardanti le capacità uditive (o presenza di antecedenti familiari che potrebbero segnare problemi in questa area) e il comportamento del bambino sono presenti in un 16% e 17% dei casi, rispettivamente.

L'antecedente di problemi medici in una data vicina al momento della valutazione è presente in un 16% dei casi, contenente una diversità di situazioni, dalle più comuni, quali raffreddore, bronchite ad altre meno frequenti, come ricovero per stitichezza, anemia o malformazioni. I problemi medici riportati non possono essere elaborati come insieme.

Infine, le aree che sollecitano meno preoccupazioni ai genitori sono quelle del movimento e la vista dei bambini, presenti in poco più del 10% a 11% dei bambini rispettivamente (equivalente a 10 e 11 casi).



**Grafico 12.5** ASQ-3(primo utilizzo): Presenza di preoccupazioni espresse dai genitori per area.

Sussistono differenze tra gruppi di età dei bambini, in merito alla presenza di preoccupazioni da parte dei genitori. Le più considerevoli, in base alla significatività statistica, riguardano le aree del movimento e del comportamento, seguite dalle preoccupazioni generali.

Nell'area del movimento, si osserva una moderata correlazione, in cui sono i genitori dei bambini piccoli (2-12 mesi) quelli che maggiormente esprimono delle preoccupazioni; con l'avanzare dell'età le preoccupazioni sono meno presenti, fino a essere assenti tra i bambini di più di 36 mesi. Invece, in merito all'area del comportamento, il rapporto è inverso: le preoccupazioni sono più presenti nel gruppo dei bambini di più di 36 mesi e tendono a diminuire con la diminuzione dell'età bambini, fino a essere assenti nel gruppo di 2-12 mesi.

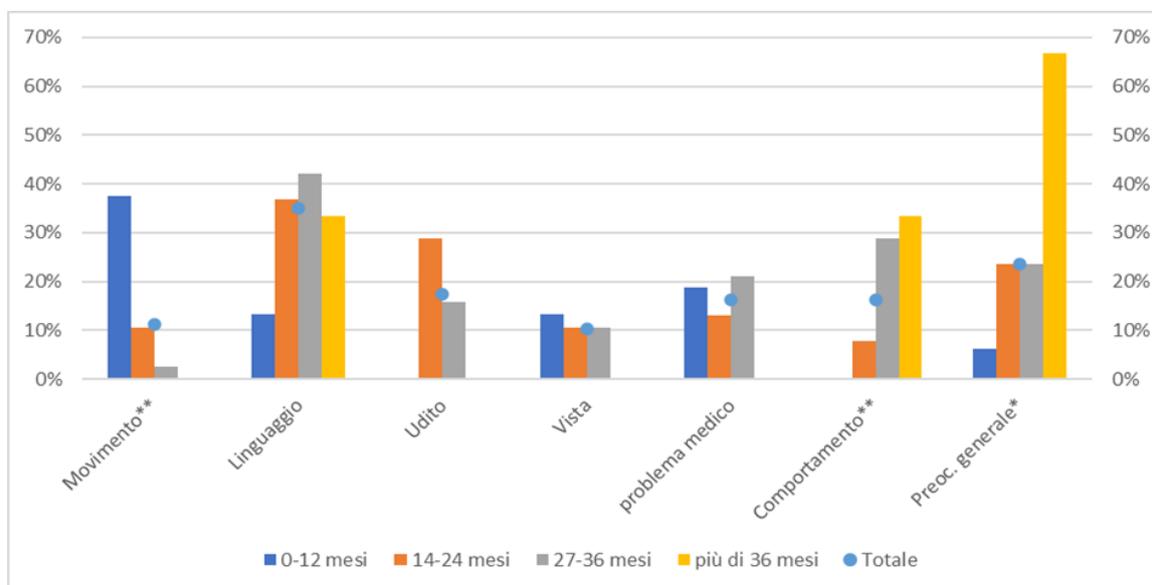
In relazione alle preoccupazioni generali, si osserva una correlazione debole che ci indica che i genitori di bambini grandi tendono a esprimere più preoccupazioni di quelli dei bambini piccoli.

	Totale	2-12 mesi	14-24 mesi	27-36 mesi	più di 36 mesi
Movimento**	11,2%	37,5%	10,5%	2,6%	0,0%
Linguaggio	35,1%	13,3%	36,8%	42,1%	33,3%
Udito	17,3%	0,0%	28,9%	15,8%	0,0%
Vista	10,3%	13,3%	10,5%	10,5%	0,0%
problema medico	16,3%	18,8%	13,2%	21,1%	0,0%
Comportamento**	16,3%	0,0%	7,9%	28,9%	33,3%
Preoc. Generale*	23,5%	6,3%	23,7%	23,7%	66,7%

Nota: Sono da considerarsi statisticamente significative le differenze registrate nelle aree indicate con un asterisco (la correlazione è significativa a livello 0,05) o con un doppio asterisco (indica una maggiore significatività bilaterale, a livello 0,01), usando il test del Chi-quadrato. (vedi Tabella 3 in Allegato).

**Tab. 12.8** Percentuale di questionari in cui il genitore manifesta problemi/preoccupazioni (osservazioni). Differenze per età.

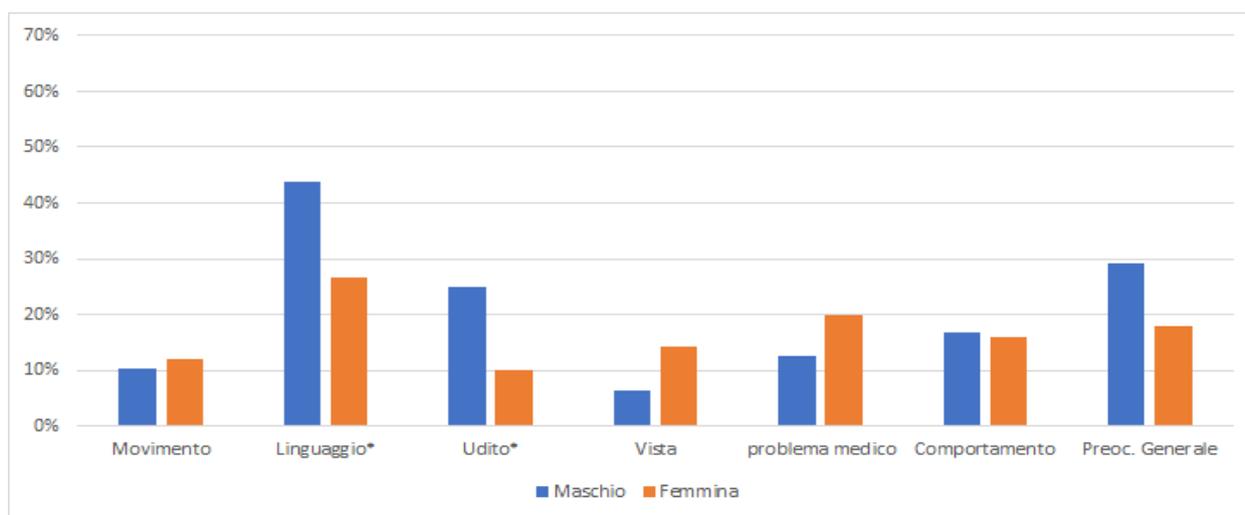
Anche se non c'è una correlazione statistica lineare significativa tra l'aumento dell'età e la presenza di preoccupazioni nel campo del linguaggio, è da notare come in quest'area le preoccupazioni siano meno presenti in merito ai bambini piccoli di 0-12 mesi (13,3%) e salgano più di 20 punti percentuali negli altri gruppi di età, diminuendo leggermente nel gruppo più grande di più di 36 mesi.



Nota: Sono da considerarsi statisticamente significative le differenze registrate nelle aree indicate con un asterisco (la correlazione è significativa a livello 0,05) o con un doppio asterisco (indica una maggiore significatività bilaterale, a livello 0,01), usando il test del Chi-quadrato. (vedi Tabella 3 in Allegato).

**Grafico 12.6** Percentuale di questionari in cui il genitore manifesta problemi/preoccupazioni (osservazioni). Differenze per età.

Si osservano delle differenze vicine alla significatività statistica tra sesso dei bambini, in relazione alla presenza di preoccupazioni da parte dei genitori negli ambiti del linguaggio e dell'udito. In questo caso vediamo, in una correlazione debole, che sono i genitori dei bambini maschi a esprimere più preoccupazioni in queste aree; occorre puntualizzare che, nel caso dell'udito, la variabile considera anche antecedenti familiari di problemi all'udito e non necessariamente preoccupazioni da parte del genitore.



Nota: Sono da considerarsi statisticamente significative le differenze registrate nelle aree indicate con un asterisco (la correlazione è significativa a livello 0,05 nel caso dell'Udito e scarsamente significative, a livello 0,07, nel caso del Linguaggio), usando il test del Chi-quadrato. (vedi Tabella 4 in Allegato).

**Grafico 12.7** Percentuale di questionari in cui il genitore manifesta problemi/preoccupazioni (osservazioni). Differenze per sesso.

### ***Preoccupazione dei genitori in relazione ai punteggi per area di sviluppo dei bambini***

Esiste una relazione tra i risultati di sviluppo del bambino (i punteggi del questionario nelle 5 aree principali valutate) e la frequenza con cui i genitori esprimono preoccupazioni rispetto a esso. Mediamente, la presenza di preoccupazioni è maggiore quando il bambino si posiziona nell'area di bisogno o nell'area di monitoraggio. Così, la percentuale dei genitori che manifestano una

qualche preoccupazione rispetto al bambino (in generale) si moltiplica per tre (o più) in quei casi in cui il bambino risulta essere nell'area di bisogno nelle aree della Comunicazione, Problem solving e Personale e sociale.

Per quanto riguarda poi preoccupazioni specifiche, si osservano alcune differenze statisticamente significative:

- i genitori hanno espresso maggiori preoccupazioni nell'area del movimento quando il bambino si trovava nell'area di bisogno o nell'area di monitoraggio rispetto allo sviluppo Grosso e Finomotorio. In quest'ultimo caso la percentuale dei questionari in cui i genitori esprimono preoccupazioni nell'area del movimento passa dal 3,5% quando lo sviluppo era normale al 41% circa quando i bambini erano nell'area di bisogno. Nel caso dello sviluppo Grossomotorio, questo aumento va dal 6% al 23% circa. Esiste una correlazione significativa anche tra le preoccupazioni nell'area del movimento e i punteggi nell'area del Problem solving e dello sviluppo Personale e sociale.
- i genitori hanno espresso maggiori preoccupazioni nell'area del linguaggio quando il bambino si trovava nell'area di bisogno o nell'area di monitoraggio rispetto alle capacità di Comunicazione, dello sviluppo Grossomotorio e dello sviluppo Personale e sociale. In particolare, la frequenza delle preoccupazioni circa il linguaggio passa dal 19% circa nell'area di sviluppo normale al 73% circa per i bambini sotto la soglia nell'area della Comunicazione. Inoltre, passa dal 34,3% al 61,5% nell'area dello sviluppo Grossomotorio e dal 26,5% al 66,7% nell'area Personale e sociale.
- Le preoccupazioni rispetto al comportamento del bambino si relazionano significativamente con il livello di sviluppo Finomotorio e Grossomotorio.

	Totale	Comunicazione			Grossomotorio			Finomotorio			Problem Solving			Personale e Sociale		
		sotto la soglia	monitoraggio	ok	sotto la soglia	monitoraggio	ok									
Movimento	11,2%	18,2%	18,2%	7,7%	23,1%	23,5%	5,9%	41,2%	8,3%	3,5%	36,4%	6,7%	8,3%	22,2%	25,0%	5,8%
Linguaggio	35,1%	72,7%	63,6%	18,8%	61,5%	17,6%	34,3%	47,1%	45,8%	26,8%	63,6%	28,6%	31,9%	66,7%	50,0%	26,5%
Udito	17,3%	36,4%	4,5%	18,5%	30,8%	11,8%	16,2%	29,4%	8,3%	17,5%	27,3%	26,7%	13,9%	33,3%	25,0%	13,0%
Vista	10,3%	0,0%	4,5%	14,1%	7,7%	0,0%	13,4%	5,9%	4,2%	14,3%	0,0%	14,3%	11,1%	11,1%	10,0%	10,3%
Problema medico	16,3%	18,2%	9,1%	18,5%	7,7%	11,8%	19,1%	5,9%	16,7%	19,3%	9,1%	40,0%	12,5%	0,0%	25,0%	15,9%
Comportamento	16,3%	9,1%	31,8%	12,3%	30,8%	29,4%	10,3%	23,5%	37,5%	5,3%	18,2%	13,3%	16,7%	22,2%	25,0%	13,0%
Preocc. generale	23,5%	36,4%	50,0%	12,3%	38,5%	17,6%	22,1%	23,5%	37,5%	17,5%	54,5%	26,7%	18,1%	66,7%	20,0%	18,8%

Nota: Sono da considerarsi statisticamente significative le differenze registrate nelle aree evidenziate in grigio (in grigio scuro se la correlazione è significativa a livello 0,01 e grigio chiaro se lo è a livello 0,05), usando il test del Chi-quadrato. (vedi Tabella 5 in Allegato).

**Tab. 12.9** Distribuzione percentuale dei questionari in cui i genitori manifestano preoccupazioni. Differenze per risultati di sviluppo per area.

#### 12.1.4. P.I.C.C.O.L.O.: descrizione a T0

Il questionario è stato utilizzato almeno una volta durante la Ricerca con 110 bambini sui 125 del totale che hanno portato a termine la ricerca, e 15 sono i bambini con cui non si è usato lo strumento.

In totale, sono stati raccolti 204 questionari P.I.C.C.O.L.O., di cui 76 al T0, 52 al T1 e 76 al T2. I bambini con i quali è stato usato sola una volta sono 40, quelli con due somministrazioni 54, mentre per 16 bambini lo strumento è stato utilizzato più di due volte<sup>4</sup>.

	Freq.	Percent
T0	76	37%
T1	52	25%
T2	76	37%
Totale	204	100%

**Tab. 12.10** Numero di questionari PICCOLO somministrati per tempo.

<sup>4</sup> Lo strumento può essere stato utilizzato più di due volte perché si è deciso di somministrarlo in tutti e tre i tempi o perché si è somministrato nello stesso tempo ma con genitori diversi.

Del totale delle osservazioni, circa il 75% sono state effettuate in presenza, di cui più della metà (il 56%) presso il domicilio della famiglia, un terzo (34%) nell'ufficio dell'ente e il resto (10%) in uno spazio aperto pubblico. Nel 10% dei casi (20), invece, è stato usato a distanza, in modalità sincrona (videochiamata) o asincrona (video registrato dal genitore) ed in questo caso quasi sempre la famiglia si trovava presso il proprio domicilio. Infine, nel 15% dei casi non è stato specificato il luogo dell'osservazione<sup>5</sup> (tabella 10.11).

	Freq.	Percent
A distanza	20	10%
In presenza	154	75%
Domicilio	86	56%
Ufficio - ente	52	34%
Esterno - spazio pub.	16	10%
Luogo non specificato	30	15%
Totale	204	100%

**Tab. 12.11** Luoghi in cui è stata organizzata l'osservazione con PICCOLO.

La durata media dell'osservazione è stata di 21 minuti (per più del 60% dei casi non si è andati oltre i 15 minuti, mentre circa il 12% ha avuto una durata superiore ai 30 minuti), mentre la durata media del confronto che è seguito all'osservazione è stata di 41 minuti (mantenendosi inferiore ai 20 minuti nel 16% dei casi e superando l'ora di confronto nell'8% circa).

Nella maggior parte delle volte che è stato usato lo strumento l'operatore è stato un Assistente Sociale (48%) o un Educatore domiciliare (27,5%). Nel 12% è stato uno/a psicologo/a. Nel resto dei casi (13%), un'un'altra figura (educatore comunale o di altro servizio territoriale e di tutela).

<sup>5</sup> In questi casi si è indicato solo il nome del Comune in cui ha avuto luogo la sperimentazione.

	Freq.	Percent
Assistente sociale	98	48,0%
Educatore	56	27,5%
Psicologo	24	11,8%
Altro	26	12,7%
Totale	204	100,0%

**Tab. 12.12** Gli operatori principali che hanno compilato P.I.C.C.O.L.O.

Del totale delle volte, nel 61% delle occasioni, lo strumento è stato usato in compresenza di un altro professionista (ancora una volta principalmente un assistente sociale o un educatore professionale), coinvolgendo la madre principalmente, un 77% delle volte; 12% a entrambi i genitori e 10,3% solo al papà.

	Freq.	Percent
Solo mamma	157	77,0%
Entrambi	26	12,7%
Solo papà	21	10,3%

**Tab. 12.13** I genitori che hanno utilizzato PICCOLO.

### **12.1.5. P.I.C.C.O.L.O. – I risultati delle interazioni genitoriali con i bambini**

Nella tabella 12.14 si registrano i punteggi medi assegnati nel primo utilizzo di P.I.C.C.O.L.O. realizzata per ciascuno dei bambini partecipanti<sup>6</sup>, per un totale di 97 osservazioni<sup>7</sup>, indipendentemente dal fatto che ci siano state o meno ulteriori usi. In tal senso, possiamo dire che questo dato ci fornisce una fotografia iniziale delle interazioni bambino-genitore per quasi la totalità dei bambini.

La tabella propone separatamente i punteggi assegnati dagli operatori e dai genitori per le stesse dimensioni di P.I.C.C.O.L.O., dove si può apprezzare che in media i punteggi assegnati dai genitori sono più alti di quelli assegnati dagli operatori,

<sup>6</sup> Si considera il primo utilizzo dello strumento a ciascun bambino, indipendentemente se sia avvenuta al T0 o al T1.

<sup>7</sup> Corrispondenti solo ai questionari completi, dopo aver eliminato quelli (15) con risposte mancanti.

riportando differenze statisticamente significative fra soggetti nell'area dell'Insegnamento, dove la differenza è di quasi 2 punti.

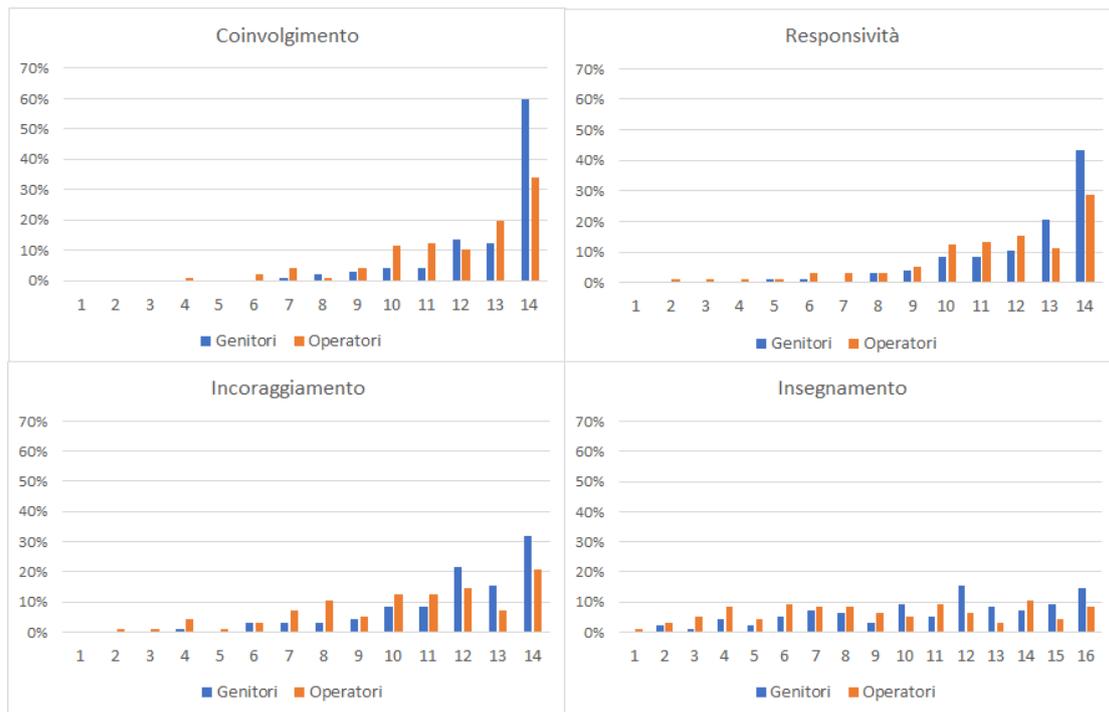
In media, il punteggio totale nell'area del Coinvolgimento emotivo è pari a 11,9 punti su 14 nel caso degli operatori e 13 nel caso dei genitori, mentre nell'area dell'Insegnamento è di 9,2 su 16 per gli operatori e di 11,1 per i genitori.

	Coinvolgimento	Responsività	Incoraggiamento	Insegnamento
Genitori	13,0	12,4	11,9	11,1
Operatori	11,9	11,3	10,4	9,2

Nota: Il punteggio va da 0 a 14 per tutte le aree meno per l'area dell'Insegnamento in cui il punteggio massimo possibile è pari a 16

**Tab. 12.14** Questionario P.I.C.C.O.L.O.: Media del punteggio totale per area e osservatore, attribuito durante il primo utilizzo effettuata.

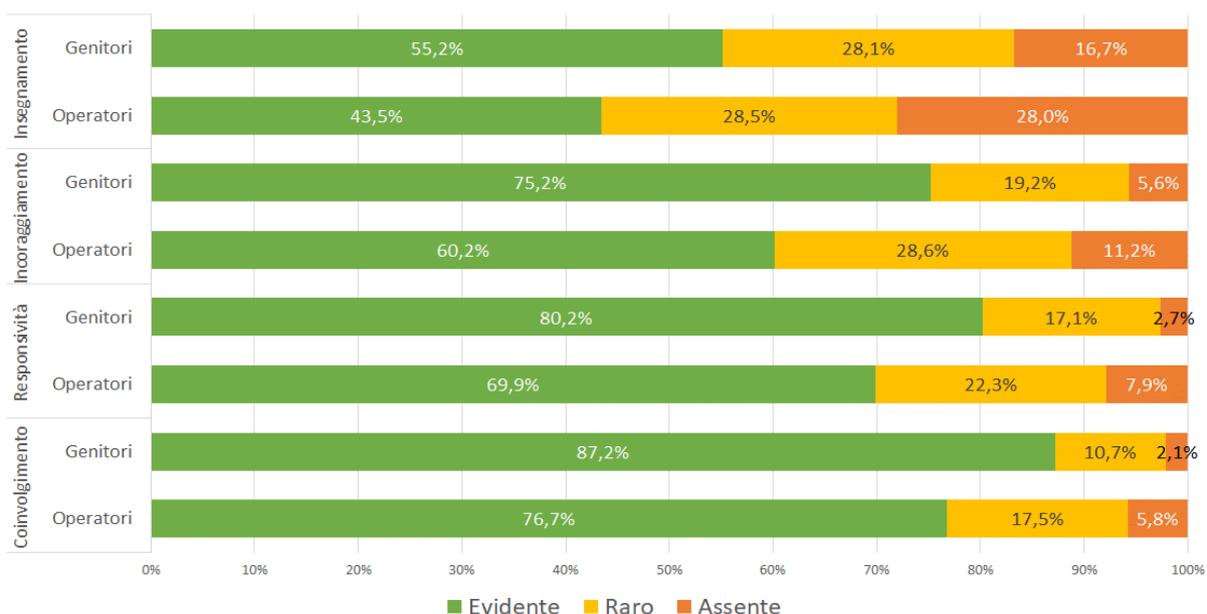
Il grafico 12.8 riporta la distribuzione (%) dei questionari per punteggio totale registrato nel primo utilizzo di P.I.C.C.O.L.O. realizzata con ciascuno dei bambini partecipanti (n=97). La distribuzione dei punteggi varia a seconda dell'area valutata. L'area che dimostra un'alta concentrazione dei punteggi nei valori massimi è quella del Coinvolgimento, specialmente da parte dei genitori, con poco più del 70% per i punteggi 13 e 14, e in minore proporzione dagli operatori, ma comunque con più del 50% per i punteggi massimi. La distribuzione dei punteggi per l'Insegnamento è quella più dispersa sia dal punto di vista dell'operatore che del genitore.



Nota: Dal momento che ciascun item o comportamento osservato può assumere un valore pari a 0 (assente), 1 (raro) o 2 (evidente), il punteggio massimo in ciascun'area è pari al doppio degli items in essa compresi, ovvero 14 (7 items) in tutte le aree meno Insegnamento che ha un punteggio massimo di 16 (8 items)

**Grafico 12.8** Questionario P.I.C.C.O.L.O.: Distribuzione dei punteggi totali per area e osservatore, attribuiti durante il primo utilizzo effettuata.

Nel grafico 12.9 si può vedere la distribuzione (%) dei punteggi per tipo di risposta, per area e compilatore. Si riscontra qui un'evidente presenza di comportamenti genitoriali che supportano lo sviluppo del bambino, predominanti nell'area del coinvolgimento emotivo (87,2%) e della responsività (80,2%), ma anche dell'incoraggiamento (75,2%). Nell'area dell'insegnamento invece, gli operatori descrivono i comportamenti in maniera prevalente come assenti o rari (28% e 28,5%, rispettivamente).



Nota: Punteggi calcolati su 97 questionari completi. Le differenze osservate nei punteggi totali per area attribuiti da operatori e genitori sono da considerarsi tutte statisticamente significative a livello 0,01 (sig. a due code), usando il test di Wilcoxon per il confronto delle medie per dati appaiati (Wilcoxon signed rank test). (vedi Tabella 6 in Allegato).

**Grafico 12.9** Questionario P.I.C.C.O.L.O.: Distribuzione percentuale dei questionari per area, tipo di risposta e compilatore, attribuiti durante il primo utilizzo effettuata.

Osservando le differenze per aree e per singoli items, ovvero, gli specifici comportamenti osservati, possono emergere alcuni punti di forza e aree di miglioramento. La seguente tabella 12.15 mostra la percentuale di risposte "evidente" in ciascuno dei comportamenti osservati, separatamente per operatori e genitori, nonché la differenza tra gli osservatori in termini di punti percentuali. Le percentuali più basse per gli osservatori si concentrano nell'area dell'Insegnamento: in particolare nell'item "fa attività in sequenza" (32% operatore e 40,2% genitore) e "parla al bambino delle caratteristiche degli oggetti" (32% operatori) e "gioca a "far finta" col bambino" (37% operatori). Nell'area dell'Incoraggiamento invece troviamo una percentuale bassa per gli operatori nell'item "aspetta una risposta del bambino prima di dare dei suggerimenti" (39,2%). Ci sono alcuni comportamenti meno presenti anche nelle altre aree, come: "suggerisce attività per espandere ciò che il bambino sta facendo" o "spiega le ragioni di qualcosa al bambino" (nell'area dell'Insegnamento).

Al contrario, i comportamenti più presenti (punti di forza) si notano nell'area del Coinvolgimento: in particolare negli item "parla con un tono di voce caldo" (94,8% genitore e 89,7% operatore), "sorridente al bambino" (92,7% genitore e 77,1% operatore), "mostra calore emotivo" (91,7% genitore e 79,4% operatore) e "è fisicamente vicino al bambino" (89,6% genitore e 88,5% operatore).

Altri item in cui si nota la presenza di punti di forza sono: "mostra entusiasmo riguardo a ciò che fa il bambino" (89,6% genitore e 76% operatore nell'area dell'Incoraggiamento), "presta attenzione a cosa sta facendo il bambino" (88,5% genitore e 80,2% operatore nell'area della Responsività) e "guarda il bambino quando il bambino parla o emette suoni" (85,4% genitore e 80,2% operatore nell'area della Responsività).

		Operatore (a)	Genitore (b)	Differenza (b-a)
Coinvolgimento	...parla con un tono di voce caldo	89,7%	94,8%	5,1%
	...sorridente al bambino **	77,1%	92,7%	15,6%
	...elogia il bambino *	69,8%	79,2%	9,4%
	...è fisicamente vicino al bambino	88,5%	89,6%	1,0%
	...usa espressioni positive col bambino **	57,7%	79,2%	21,4%
	...è coinvolto nell'interazione col bambino *	75,0%	83,3%	8,3%
	...mostra calore emotivo **	79,4%	91,7%	12,3%
	Coinvolgimento totale	76,7%	87,2%	10,5%
Responsività	...presta attenzione a cosa sta facendo il bambino *	80,2%	88,5%	8,3%
	...cambia il ritmo o l'attività per incontrare gli interessi o i bisogni del bambino **	61,9%	76,0%	14,2%
	...è flessibile riguardo al cambiamento di attività o interessi del bambino	66,0%	71,9%	5,9%
	...segue ciò che il bambino prova a fare **	74,0%	88,5%	14,6%
	...risponde alle emozioni del bambino **	58,3%	74,0%	15,6%
	...guarda il bambino quando il bambino parla o emette suoni	80,2%	85,4%	5,2%
	...risponde alle parole o ai suoni del bambino *	68,8%	77,1%	8,3%
	Responsività totale	69,9%	80,2%	10,3%
Incoraggiamento	...aspetta una risposta del bambino prima di dare dei suggerimenti **	39,2%	56,7%	17,5%
	...incoraggia il bambino a maneggiare giochi	72,2%	78,1%	6,0%
	...supporta il bambino nel prendere le decisioni	62,9%	69,8%	6,9%
	...supporta il bambino a fare le cose in autonomia **	53,6%	74,0%	20,4%
	...incoraggia verbalmente gli sforzi del bambino **	67,7%	83,3%	15,6%
	...dà suggerimenti per aiutare il bambino **	50,0%	75,0%	25,0%

	...mostra entusiasmo riguardo a ciò che fa il bambino **	76,0%	89,6%	13,5%
	Incoraggiamento totale	60,2%	75,2%	15,0%
Insegnamento	...spiega le ragioni di qualcosa al bambino **	42,3%	55,7%	13,4%
	...suggerisce attività per espandere ciò che il bambino sta facendo **	47,4%	61,5%	14,0%
	...ripete o amplifica le parole o i suoni del bambino **	55,7%	66,7%	11,0%
	...etichetta oggetti o azioni per il bambino *	54,2%	62,5%	8,3%
	...gioca a "far finta" col bambino *	37,1%	46,4%	9,3%
	...fa attività in sequenza	32,0%	40,2%	8,2%
	...parla al bambino delle caratteristiche degli oggetti **	32,0%	50,0%	18,0%
	...chiede informazioni al bambino **	47,4%	58,8%	11,3%
	Insegnamento totale	43,5%	55,2%	11,7%

Nota 1: Punteggi calcolati su 97 questionari completi.

Nota 2: Sono da considerarsi statisticamente significative le differenze registrate negli items indicati con un asterisco (la differenza è significativa a livello 0,05) o con un doppio asterisco (indica una maggiore significatività, a livello 0,01), usando il test di Wilcoxon per il confronto delle medie per dati appaiati (Wilcoxon signed rank test). (vedi Tabella 7 in Allegato).

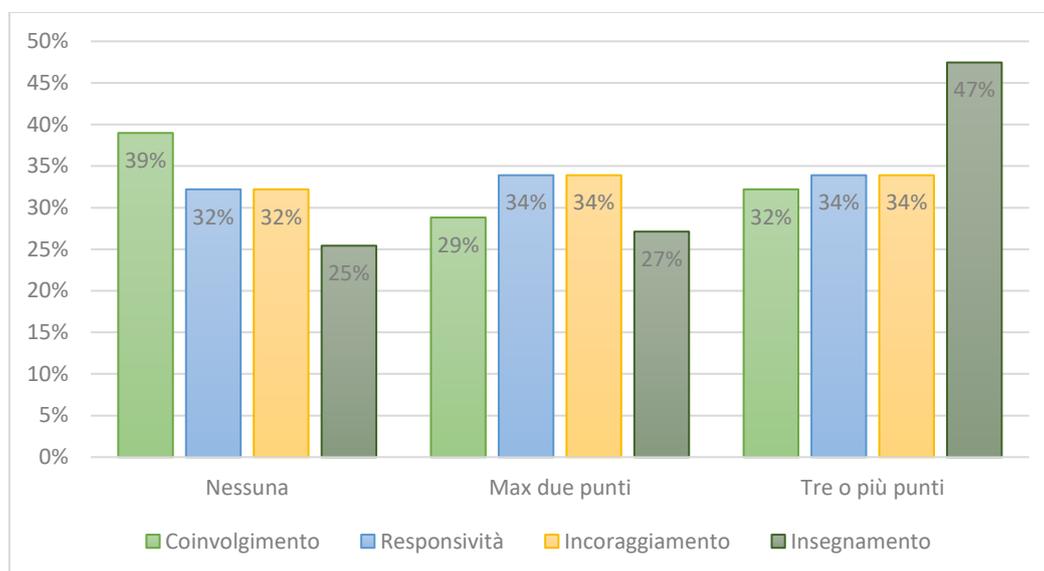
**Tab. 12.15** Questionario P.I.C.C.O.L.O.: Percentuale di comportamenti valutati come "evidenti" per sottodimensione e osservatore, attribuiti durante il primo utilizzo effettuata.

### ***Analisi delle differenze tra genitore e operatore***

Un dato interessante è che si osservano differenze - quasi tutte statisticamente significative - fra i punteggi assegnati, tali per cui i punteggi dei genitori tendono ad essere sempre più alti di quelli assegnati dagli operatori. In altre parole (Grafico 12.10 e Tabella 12.16), la percentuale di comportamenti valutati come "evidenti" dai genitori è maggiore in tutti gli items osservati. L'area dove si osservano maggiori differenze in generale è quella dell'Incoraggiamento (con una media del 75,2% di comportamenti valutati come "evidenti" dai i genitori rispetto al 60,2% degli operatori), seguita da quella dell'Insegnamento (55,2% vs 43,5%). Differenze leggermente inferiori si registrano nelle aree della Responsività (80,2% vs 69,9%) e del Coinvolgimento (87,2% vs 76,7%).

Se misuriamo l'ampiezza della differenza tra i punteggi totali assegnati dall'operatore e dall'genitore per area valutata (Grafico 12.10) si osserva che nelle aree di Coinvolgimento e Responsività, le differenze non superano i due punti nel 75% e nel 72% dei casi, rispettivamente. Nell'area dell'Incoraggiamento, nel 67%

dei casi. Invece, nell'area dell'Insegnamento, questa percentuale scende a 57%, indicando che in un 43% dei casi, le differenze tra osservatori superano i 3 punti.



Nota: il dato si riferisce alla differenza di punteggio medio assegnato dai genitori e gli operatori per ciascuna area, espressa in termini assoluti (nessuna differenza, Massimo due punti, Tre o più punti di differenza), durante il primo utilizzo effettuata. Il punteggio massimo è di 14 punti per le aree del Coinvolgimento, Responsività e Incoraggiamento, mentre è di 16 per l'Insegnamento.

**Grafico 12.10** Questionario P.I.C.C.O.L.O.: Differenze tra operatore e genitore nei punteggi totali per area (primo utilizzo).

Un altro elemento che informa delle differenze tra punteggi assegnati da operatori e genitori, proviene dalle risposte fornite ad un'esplicita domanda posta nel questionario P.I.C.C.O.L.O., volta a raccogliere la percezione dell'operatore sulla significatività di tali differenze. Nella tabella 12.6 si osserva che nel 46,4% circa dei casi l'operatore ritiene che le differenze non siano significative, un 40,2% che lo siano solo in alcune risposte e solo un 10% ritiene che siano significative.

Pur necessitando di un'analisi più approfondita delle motivazioni di tali differenze, da una prima lettura (delle risposte alla domanda aperta di approfondimento in questa sezione del questionario) si nota che esse si riferiscono alla tendenza del genitore a valutare le proprie interazioni in maniera positiva anche quando, secondo l'operatore, andrebbero segnalate diversamente (interpretano il divario dei punteggi del genitore come un desiderio di "fare bella figura"), oppure lo

attribuiscono al fatto che il genitore assegna il valore pensando non solo al tempo dell'osservazione ma anche a quello che succede nella quotidianità con il bambino. Altre volte si citano le difficoltà a comprendere il questionario, anche per questioni legate alla lingua, oppure il fatto che il genitore non attribuisce importanza a determinate interazioni con il bambino.

	<b>Num.</b>	<b>%</b>
Differenze non sono significative	45	46,4%
Differenze significative solo in alcune risposte	39	40,2%
Differenze significative nella maggior parte delle risposte	10	10,3%
Dato mancante	3	3,1%
Totale	97	100,0%

**Tab. 12.16** Questionario P.I.C.C.O.L.O.: Differenze percepite nelle risposte tra operatore e genitore (primo utilizzo).

## 12.2. Gli esiti dell'accompagnamento (T2 vs T0)

Le informazioni seguenti fanno riferimento, per ciascuno degli strumenti, ai bambini per i quali è disponibile il dato in entrambi i tempi di osservazione, ovvero quei bambini per cui è possibile confrontare i valori medi della prima misurazione (T0) con quelli registrati alla fine dell'accompagnamento (T2).

### 12.2.1. *Il questionario di Pre-Postassessment: gli esiti dell'accompagnamento (T2 vs T0)*

In questa sezione si considerano gli esiti rilevati nei questionari di *pre* e *postassessment*. Si tratta di valutazioni, su una scala che va da 1 a 6, che riguardano:

- i fattori di rischio e di protezione associati a ciascuna dimensione del MdB (1-poco numerosi, ..., 6-molto numerosi);
- la qualità della relazione fra i servizi e la famiglia (1-difficile, ..., 6-ottimale);

- la valutazione complessiva di rischio della famiglia (1-famiglia non a rischio, ..., 6-famiglia a rischio alto).

La tabella 12.17 seguente riporta i valori medi dei punteggi rilevati a T0 e a T2 per le 86 famiglie (su 87) con questionario compilato in entrambi i tempi di rilevazione, calcolandone la variazione assoluta e percentuale. I dati evidenziano come per le FT si sia registrata una diminuzione dei fattori di rischio (in un 15%) e nel contempo un aumento dei fattori di protezione (8,5%) per tutti e tre i lati del Triangolo.

		Media T0	Media T2	T2-T0	Var. %
Fattori di rischio	Bambino	2,5	2,3	-0,19	-7,7%
	Famiglia**	3,5	3,0	-0,51	-14,8%
	Ambiente**	3,4	2,7	-0,70	-20,7%
	Totale**	3,1	2,7	-0,47	-15,0%
Fattori di protezione	Bambino	3,7	4,1	0,33	8,7%
	Famiglia*	3,5	3,7	0,26	7,6%
	Ambiente*	3,3	3,6	0,31	9,3%
	Totale*	3,5	3,8	0,30	8,5%
Qualità della relazione*		4,3	4,6	0,27	6,4%
Valutazione complessiva**		3,6	3,1	-0,55	-15%

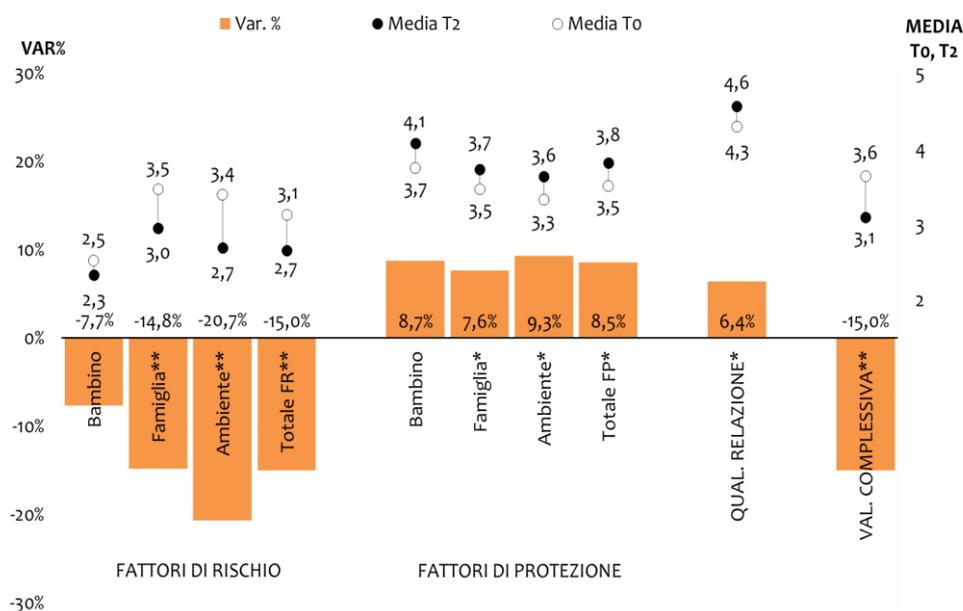
Nota: Sono da considerarsi statisticamente significative le differenze registrate nelle dimensioni indicate con un asterisco (la correlazione è significativa a livello 0,05) o con un doppio asterisco (indica una maggiore significatività, a livello 0,01), usando il test di Wilcoxon di confronto delle medie per dati appaiati (Wilcoxon signed rank test). (vedi Tabella 8 in Allegato).

**Tab. 12.17** Confronto T0 vs T2: fattori di rischio e fattori di protezione.

La rappresentazione grafica (grafico 12.11) dei punteggi medi consente di confrontare con più facilità gli esiti sulle tre dimensioni del MdB. Tale confronto evidenzia minori problematicità e più punti di forza rispetto al bambino, sia al T0 che al T2. Viceversa, la famiglia è la dimensione dove si registra mediamente una maggiore presenza di fattori di rischio. Il miglioramento più evidente, in termini di

una maggiore riduzione dei fattori di vulnerabilità, si riscontra sul lato ambiente (una riduzione del 20,7%).

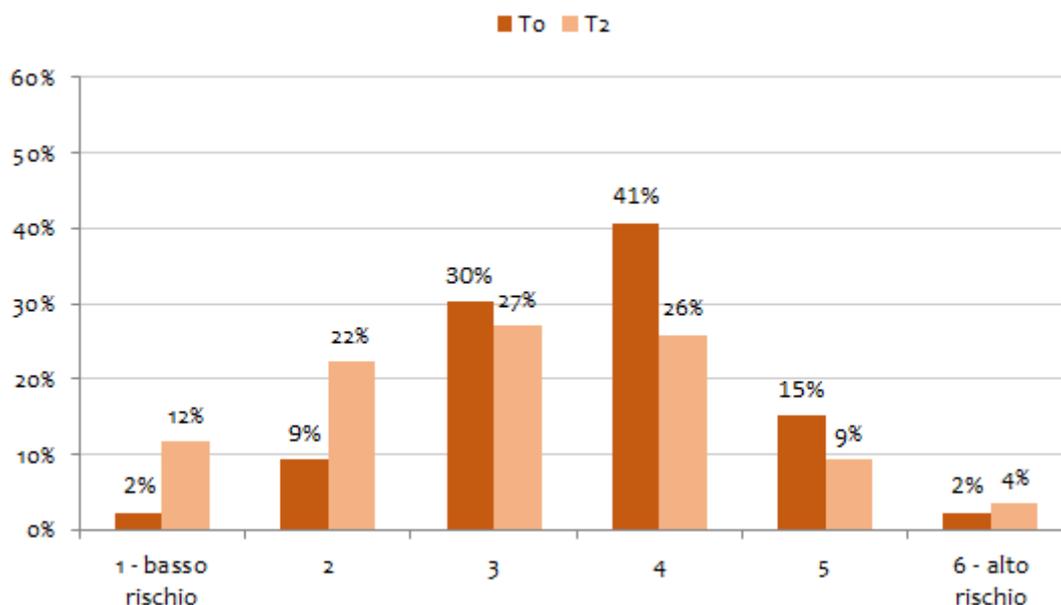
La valutazione complessiva del rischio per il bambino di vivere situazioni di negligenza familiare si riduce del 15% da T0 a T2. Anche la qualità della relazione fra i servizi e la famiglia, già elevata al T0 (punteggio di 4,3 su 6), migliora al T2 (+6,4%). Questi dati confermano una tendenza già osservata, nel corso degli anni, nel Programma P.I.P.P.I., confermando una presenza maggiore di fattori di protezione del Bambino tra più piccoli e una tendenza a registrare meno fattori di rischio specifici del bambino. Come dimostra un'ampia letteratura, anche questo dato indica che intervenire nei primi tre anni di vita rappresenta una ineguagliabile finestra di opportunità perché il potenziale di cambiamento è altissimo e perché i problemi di sviluppo non sono ancora così evidenti, perlomeno agli occhi di questi professionisti, così come già emerso nella lettura dei dati relativi al T0, riportata nel par. 12.1.



Nota: sono da considerarsi statisticamente significative le differenze registrate nelle dimensioni indicate con un asterisco (la correlazione è significativa a livello 0,05) o con un doppio asterisco (indica una maggiore significatività, a livello 0,01), usando il test di Wilcoxon di confronto delle medie per dati appaiati (Wilcoxon signed rank test). (vedi Tabella 8 in Allegato).

**Grafico 12.11** Confronto T0 vs T2: fattori di rischio e fattori di protezione.

Se si osserva, nel grafico 12.12, infine, la distribuzione delle valutazioni complessive del rischio della famiglia (su una scala da 1 a 6), si nota che al T2 in generale la curva di distribuzione si sposta verso sinistra, indicando una diminuzione del rischio per la maggior parte dei bambini. Aumentano infatti le famiglie classificate con il valore più basso (+10%), e quelle con un livello di rischio 2 (+13%), a fronte di una riduzione significativa sul livello 4, di rischio elevato (-15%). Detto in altri termini, se al T0 quasi la metà delle famiglie era considerata ad un livello elevato di rischio (41% aveva un punteggio di 4 su 6), al T2 queste sono meno della metà (26%). Sostanzialmente stabile invece la percentuale, piuttosto ridotta, di famiglie posizionate nel livello di maggior rischio.



**Grafico 12.12** Confronto T0 vs T2 Valutazione complessiva del rischio.

### 12.2.2. *Il Mondo del Bambino: gli esiti dell'accompagnamento (T2 vs T0)*

Il questionario de Il Mondo del Bambino (MdB) richiede agli operatori di attribuire un punteggio alle dimensioni relative al modello multidimensionale del Triangolo. Tale punteggio è definito su scala Likert da 1 a 6, dove 1 indica un "grave problema" e 6 un "evidente punto di forza".

La tabella 12.18 confronta i valori medi dei punteggi attribuiti dagli operatori alle singole sottodimensioni del Triangolo fra T0 e T2 per i bambini entrati a far parte delle due edizioni della Ricerca, con dati completi sul questionario MdB.

I cambiamenti che si osservano tra l'inizio e la fine dell'implementazione sono mediamente positivi nelle tre dimensioni del Triangolo, e generalmente positivi nelle sottodimensioni che compongono ciascuna delle tre dimensioni, con alcune eccezioni.

La rappresentazione grafica degli stessi (grafico 12.13) dati consente di interpretare meglio i cambiamenti osservati e le sottodimensioni diversamente valutate. L'asse di destra si riferisce ai valori medi a T0 e T2, rappresentati dal simbolo tondo rispettivamente vuoto e pieno. L'istogramma con asse a sinistra riporta invece le variazioni percentuali da T0 a T2.

Rispetto ai valori medi di ciascuna dimensione, si osservano livelli particolarmente elevati sul lato dei bisogni del bambino, confermando anche quanto già osservato nel programma P.I.P.P.I. per i bambini nella fascia 0-3 e nello strumento del *Pre-Postassessment* di cui nel paragrafo precedente. Leggermente più bassi i livelli medi sul lato delle risposte genitoriali e su quello dei fattori ambientali e familiari.

Le sottodimensioni più critiche in entrambi i tempi di rilevazione risultano essere in primo luogo quella dell'*Autorealizzazione dei genitori* sul lato Famiglia, e del *Lavoro e condizione economica* e dell'*Abitazione*, sul lato Ambiente. Altre sottodimensioni con livelli medi relativamente bassi comprendono quelle di *Guida, regole e valori, Relazioni e sostegno sociale, Abitazione e Partecipazione ed inclusione*. Al contrario, quasi tutte le sottodimensioni del lato Bambino registrano livelli tra i più elevati (tra 3,56 e 4,01), assieme alla sottodimensione *Calore, affetto e stabilità* (3,76) sul lato delle risposte dei genitori e quella *Rapporto con la scuola* sul lato dei fattori familiari e ambientali (3,76).

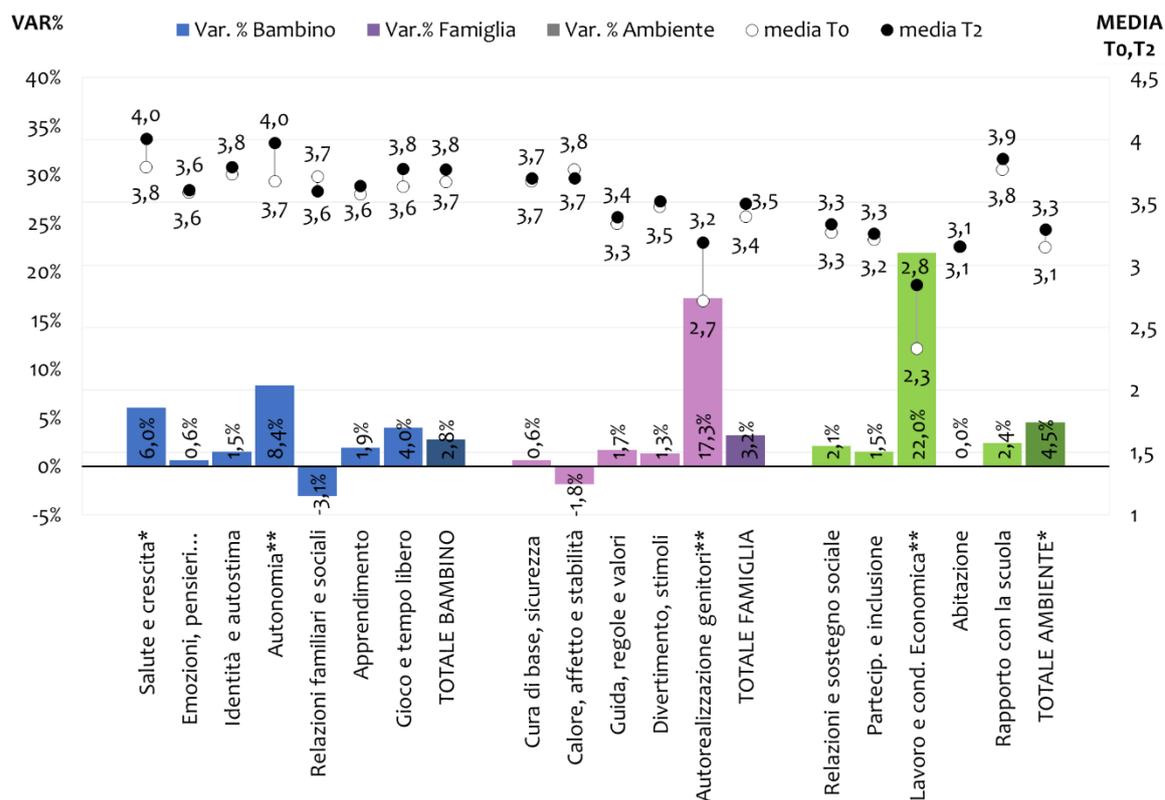
In termini di variazioni tra la valutazione iniziale e quella finale, le differenze chiare e statisticamente significative si osservano nelle sottodimensioni della *Salute e crescita* e dell'*Autonomia* sul lato Bambino, nella sottodimensione dell'*Autorealizzazione dei genitori* sul lato Famiglia, e del *Lavoro e condizione economica*, sul lato Ambiente. In queste ultime due, che sono anche quelle che presentano i punteggi medi più bassi, si registrano i miglioramenti più significativi,

confermando ancora una volta una tendenza osservata nel programma P.I.P.P.I. Nel caso dell'Autorealizzazione dei genitori si passa da 2,71 al T0 a 3,18 al T2, con un aumento del 17,3%, e nel caso del Lavoro e condizione economica si passa da 2,33 a 2,84 con un aumento del 22%.

		Media T0	Media T2	T2-T0	Var. %
BAMBINO	Salute e crescita*	3,78	4,01	0,23	6,0%
	Emozioni, pensieri, comunicazione...	3,58	3,60	0,02	0,6%
	Identità e autostima	3,73	3,78	0,06	1,5%
	Autonomia**	3,67	3,98	0,31	8,4%
	Relazioni familiari e sociali	3,70	3,59	-0,11	-3,1%
	Apprendimento	3,56	3,63	0,07	1,9%
	Gioco e tempo libero	3,63	3,77	0,15	4,0%
	<b>TOTALE BAMBINO</b>	<b>3,67</b>	<b>3,77</b>	<b>0,10</b>	<b>2,8%</b>
FAMIGLIA	Cura di base, sicurezza	3,67	3,69	0,02	0,6%
	Calore, affetto e stabilità	3,76	3,69	-0,07	-1,8%
	Guida, regole e valori	3,33	3,39	0,06	1,7%
	Divertimento, stimoli	3,47	3,51	0,05	1,3%
	Autorealizzazione genitori**	2,71	3,18	0,47	17,3%
	<b>TOTALE FAMIGLIA</b>	<b>3,39</b>	<b>3,49</b>	<b>0,11</b>	<b>3,2%</b>
AMBIENTE	Relazioni e sostegno sociale	3,26	3,33	0,07	2,1%
	Partecipazione ed inclusione	3,20	3,25	0,05	1,5%
	Lavoro e condizione economica**	2,33	2,84	0,51	22,0%
	Abitazione	3,15	3,15	0,00	0,0%
	Rapporto con la scuola	3,76	3,85	0,09	2,4%
	<b>TOTALE AMBIENTE*</b>	<b>3,14</b>	<b>3,28</b>	<b>0,14</b>	<b>4,5%</b>

Nota: Sono da considerarsi statisticamente significative le differenze registrate nelle sottodimensioni indicate con un asterisco (la correlazione è significativa a livello 0,05) o con un doppio asterisco (indica una maggiore significatività, a livello 0,01), usando il test di Wilcoxon di confronto delle medie per dati appaiati (Wilcoxon signed rank test). (vedi Tabella 9 in Allegato).

**Tab.12.18** Confronto T0 vs T2 Mondo del Bambino (medie per singole sottodimensioni e per lato).



Nota: Sono da considerarsi statisticamente significative le differenze registrate nelle sottodimensioni indicate con un asterisco (la correlazione è significativa a livello 0,05) o con un doppio asterisco (indica una maggiore significatività, a livello 0,01), usando il test di Wilcoxon di confronto delle medie per dati appaiati (Wilcoxon signed rank test). (vedi Tabella 9 in Allegato).

### Grafico 12.13 Confronto T0 vs T2 Mondo del Bambino

(valori medi rappresentati in punti, su asse di destra; variazioni % rappresentati in istogramma, su asse di sinistra).

#### 12.2.3. ASQ: gli esiti dell'accompagnamento (T2 vs T0)

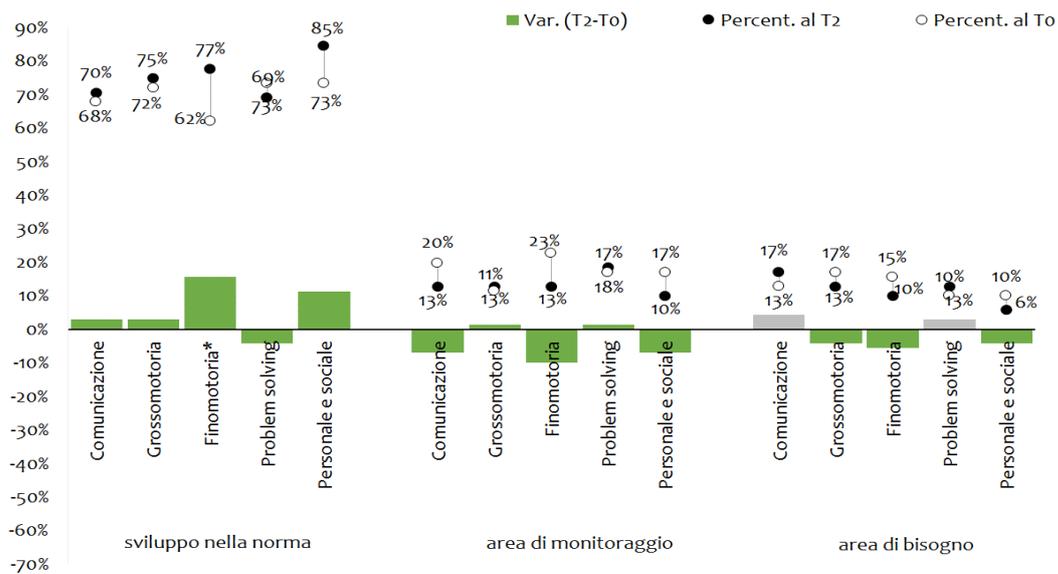
Il disegno della ricerca prevedeva una valutazione iniziale (T0) dello sviluppo del bambino, una valutazione intermedia facoltativa (T1) e una valutazione finale (T2). Il numero totale per cui è stata fatta una valutazione e una finale (T2) è di 71 bambini<sup>8</sup>; la distanza di tempo tra la prima e la successiva valutazione è variabile, con un massimo di 18 mesi.

<sup>8</sup> Si prende primo e ultimo utilizzo per ciascun bambino indipendentemente dal tempo. Si eliminano i questionari dei bambini con disabilità segnalata nel questionario ASQ-3(4) e quelli per cui è stato usato un questionario non corretto per l'età (3). Rimangono 142 questionari per 71 bambini con due somministrazioni valide.

I due momenti valutativi della ricerca intendevano registrare variazioni (cambiamento) nella situazione del bambino. L'unica variazione statisticamente significativa (tabella 12.14) corrisponde all'espansione del gruppo dei bambini con risultati nella norma nell'area dello sviluppo Finomotorio, che da un 62% è passato a un 77% (variazione di 15 punti percentuali); nella stessa area di sviluppo, si osserva in maniera concomitante una variazione negativa dei gruppi di bambini con risultati nell'area di monitoraggio e nell'area di bisogno (pari a 10 e 6 punti percentuali, rispettivamente).

Ci sono inoltre dei cambiamenti di maggiore o minore entità, ma senza significatività statistica, che potrebbe essere interessante tenere presente come eventuale aspetto da esplorare in studi con popolazioni più larghe. Quello di maggiore entità (e vicino alla significatività statistica) è l'aumento di 11% del gruppo dei bambini con sviluppo nella norma nell'area Personale sociale, accompagnato di una diminuzione di 4 e 7 punti percentuali dei bambini in area di bisogno e area di monitoraggio, rispettivamente. Invece, variazioni di lieve entità e non significative statisticamente si trovano:

- nell'area di sviluppo Grossomotorio, che vede diminuire 4% il gruppo dei bambini in area di bisogno, aumentare in 3% i bambini con sviluppo nella norma e in 1% il gruppo nell'area di monitoraggio;
- nell'area della Comunicazione, dove il gruppo di bambini nell'area di monitoraggio diminuisce 7%, con un aumento concomitante di 4% nel gruppo nell'area di bisogno e di 3% nel gruppo di bambini con sviluppo nella norma;
- nell'area del Problem solving, che vede un peggioramento dei bambini, con un aumento di 3% nel gruppo di bisogno, di 1% nel gruppo di monitoraggio e una diminuzione di 3% nel gruppo dei bambini nella norma.

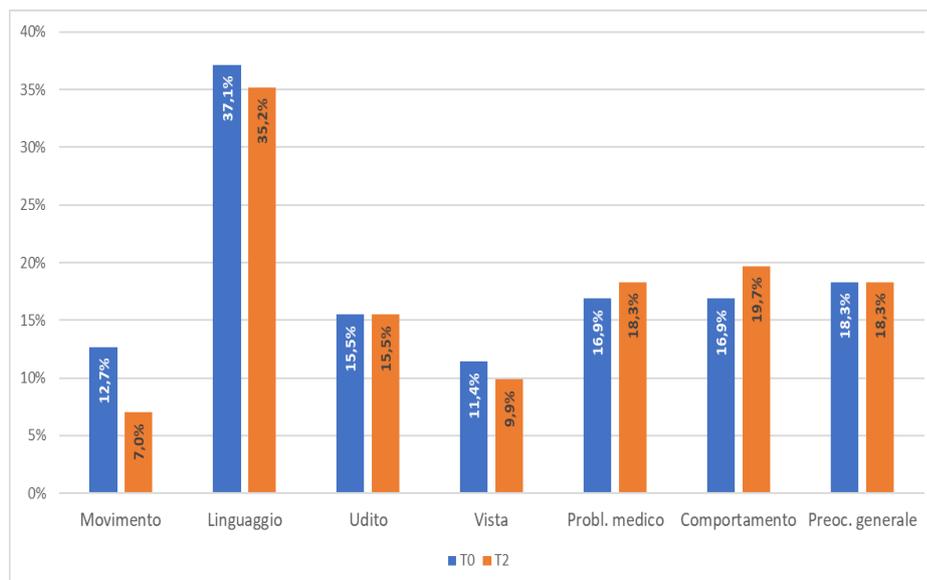


Nota: Sono da considerarsi statisticamente significative le differenze registrate nelle sottodimensioni indicate con un asterisco (la correlazione è significativa a livello 0,05, a due code), usando il test di Wilcoxon di confronto delle medie per dati appaiati (Wilcoxon signed rank test). (vedi Tabella 10 in Allegato).

**Grafico 12.14** ASQ, percentuale di bambini per area di sviluppo e punteggi (soglie), confronto T0-T2.

### ***Variazioni nelle preoccupazioni e osservazioni del genitore***

Sebbene non ci siano differenze significative (si conferma il quadro visto al T0), si registra una certa diminuzione delle preoccupazioni legate al movimento e un leggero aumento di quelle legate al comportamento. Questo, se si considera che al T2 l'età media dei bambini aumenta, risulta coerente con quanto detto rispetto alle differenze in funzione dell'età. Si è detto in precedenza, infatti, che le preoccupazioni legate al movimento sono maggiori tra i più piccoli e viceversa quelle legate ai comportamenti del bambino, più presenti tra i bambini più grandi.



Nota: Non risultano differenze statisticamente significative, usando il test del Chi-quadrato

**Grafico 12.15** Presenza di preoccupazioni espresse dai genitori per area. Confronto T2 e T0.

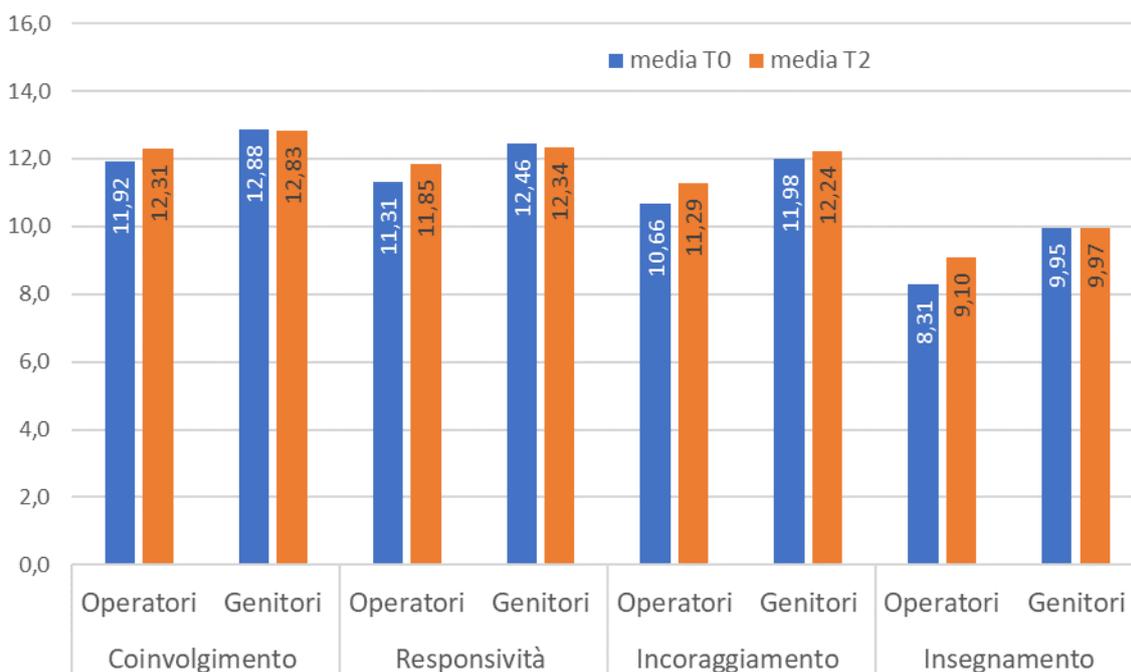
#### 12.2.4. *P.I.C.C.O.L.O. gli esiti dell'accompagnamento (T2 vs T0)*

Il grafico 12.16 riporta la media dei punteggi di PICCOLO in diversi momenti della ricerca, per comprendere se e in che misura sono rilevabili delle variazioni temporali rispetto ai comportamenti del genitore nell'interazione con il bambino. In questo caso, si considerano solo i bambini con cui è stato utilizzato il questionario in almeno due tempi (T0/T1 vs T2)<sup>9</sup>, eliminando i questionari con dati mancanti. In tal senso, in tabella vengono confrontati i punteggi di 118 questionari, usati con 58 bambini<sup>10</sup>.

Si osserva una situazione sostanzialmente immutata, con un leggero aumento dei punteggi medi assegnati al T2 rispetto a quelli iniziali, ovvero, una maggiore presenza dei comportamenti osservati. Questo sembra essere vero in particolare nel caso degli operatori i quali, come già riportato precedentemente, partivano generalmente da punteggi più bassi. In ogni caso le differenze tra i punteggi tra T0 e T2 sono di moderata entità e non sono statisticamente significative.

<sup>9</sup> Quando non è stato somministrato il questionario al T0, si considerano i dati del T1 dove presenti.

<sup>10</sup> In un caso, ad uno stesso bambino sono stati somministrati 4 questionari, due in ciascun tempo, con diversi genitori (in due osservazioni era presente la mamma e nelle altre due il papà)



Nota: Il punteggio totale va da 0 a 14 per tutte le aree meno per l'area dell'Insegnamento in cui il punteggio massimo possibile è pari a 16

**Grafico 12.16** Questionario PICCOLO: Media del punteggio totale per area e osservatore, prima ed ultima osservazione effettuata.

Un'analisi dettagliata a livello di items offre alcune informazioni in più (tabella 12.19) da cui si evince che risultano statisticamente significative alcune delle variazioni registrate dall'operatore o dal genitore in alcuni comportamenti specifici. Nell'area del coinvolgimento, dal punto di vista dell'operatore, aumenta la frequenza con cui il genitore sorride al bambino. Nell'area della responsività, l'operatore registra un aumento nell'attitudine del genitore a seguire ciò che fa il bambino e a rispondere alle parole e ai suoni del bambino; dal punto di vista dei genitori si registra una maggiore frequenza nel comportamento di "prestare attenzione a cosa sta facendo il bambino". Nell'area dell'incoraggiamento, gli operatori registrano un aumento nel supporto del genitore al bambino a dare suggerimenti e fare le cose in autonomia. Infine, nell'area dell'Insegnamento, operatore e genitori registrano cambiamenti nella frequenza in cui si verificano

comportamenti genitoriali di giocare a "far finta" col bambino, fare attività in sequenza e parlare al bambino delle caratteristiche degli oggetti.

Ci sono anche dei comportamenti la cui frequenza sarebbe diminuita; nell'area di coinvolgimento emotivo, per esempio, il parlare con un tono di voce caldo sarebbe meno presente dal punto di vista dei genitori. Nell'area della Responsività, invece, i genitori registrano una diminuzione significativa nei comportamenti di cambiare il ritmo o l'attività per incontrare gli interessi o i bisogni del bambino.

		Operatori			Genitori		
		T0	T2	Var. T2-T0	T0	T2	Var. T2-T0
C o i n v o l g i m e n t o	...parla con un tono di voce caldo	88,1%	89,8%	1,7%	94,9%	84,7%	-10,2%*
	...sorride al bambino	69,5%	89,8%	20,3%*	88,1%	89,8%	1,7%
	...elogia il bambino	69,5%	61,0%	-8,5%	76,3%	72,9%	-3,4%
	...è fisicamente vicino al bambino	88,1%	88,1%	0,0%	88,1%	96,6%	8,5%
	...usa espressioni positive col bambino	57,6%	59,3%	1,7%	81,4%	74,6%	-6,8%
	...è coinvolto nell'interazione col bambino	71,2%	76,3%	5,1%	81,4%	84,7%	3,4%
	...mostra calore emotivo	79,7%	83,1%	3,4%	88,1%	86,4%	-1,7%
	<b>Coinvolgimento totale</b>	<b>74,8%</b>	<b>78,2%</b>	<b>3,4% °</b>	<b>85,5%</b>	<b>84,3%</b>	<b>-1,2%</b>
R e s p o n s i v i t à	...presta attenzione a cosa sta facendo il bambino	81,4%	81,4%	0,0%	84,7%	94,9%	10,2%*
	...cambia il ritmo o l'attività per incontrare gli interessi o i bisogni del bambino	61,0%	57,6%	-3,4%	72,9%	62,7%	-10,2%*
	...è flessibile riguardo al cambiamento di attività o interessi del bambino	61,0%	66,1%	5,1%	74,6%	69,5%	-5,1%
	...segue ciò che il bambino prova a fare	71,2%	79,7%	8,5%	89,8%	84,7%	-5,1%
	...risponde alle emozioni del bambino	61,0%	69,5%	8,5%	76,3%	79,7%	3,4%
	...guarda il bambino quando il bambino parla o emette suoni	79,7%	79,7%	0,0%	83,1%	88,1%	5,1%
	...risponde alle parole o ai suoni del bambino	66,1%	74,6%	8,5%*	76,3%	72,9%	-3,4%
	<b>Responsività totale</b>	<b>68,8%</b>	<b>72,6%</b>	<b>3,9%</b>	<b>79,7%</b>	<b>78,9%</b>	<b>-0,7%</b>
I n c o r r a g g i	...aspetta una risposta del bambino prima di dare dei suggerimenti	44,1%	45,8%	1,7%	55,9%	64,4%	8,5%
	...incoraggia il bambino a maneggiare giochi	71,2%	69,5%	-1,7%	74,6%	74,6%	0,0%
	...supporta il bambino nel prendere le decisioni	66,1%	72,9%	6,8%	74,6%	74,6%	0,0%
	...supporta il bambino a fare le cose in autonomia	55,9%	66,1%	10,2%	74,6%	81,4%	6,8%
	...incoraggia verbalmente gli sforzi del bambino	64,4%	66,1%	1,7%	83,1%	79,7%	-3,4%
	...dà suggerimenti per aiutare il bambino	55,9%	64,4%	8,5%*	72,9%	79,7%	6,8%
	...mostra entusiasmo riguardo a ciò che fa il bambino	76,3%	81,4%	5,1%	91,5%	88,1%	-3,4%

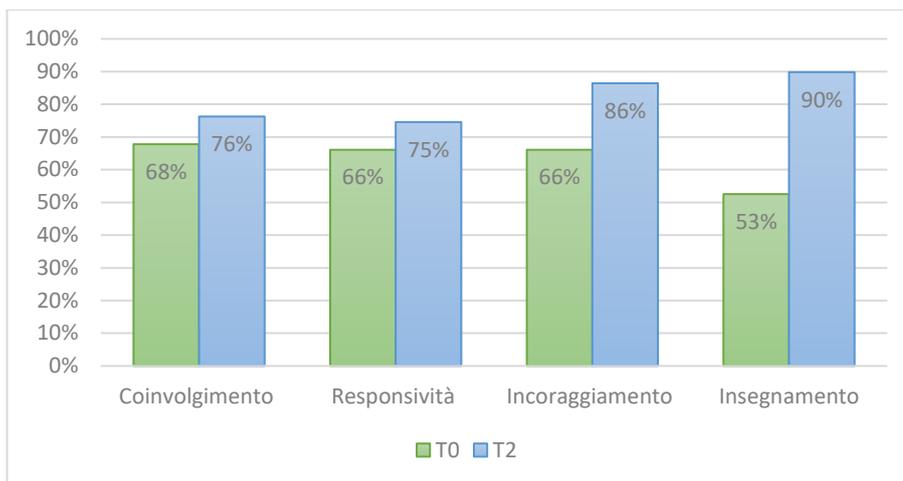
a m e n t o	Incoraggiamento totale	62,0%	66,6%	4,6%	75,3%	77,5%	2,2%
I n s e g n a m e n t o	...spiega le ragioni di qualcosa al bambino	47,5%	47,5%	0,0%	62,7%	57,6%	-5,1%
	...suggerisce attività per espandere ciò che il bambino sta facendo	52,5%	55,9%	3,4%	62,7%	55,9%	-6,8%
	...ripete o amplifica le parole o i suoni del bambino	52,5%	55,9%	3,4%	66,1%	64,4%	-1,7%
	...etichetta oggetti o azioni per il bambino	55,9%	54,2%	-1,7%	62,7%	57,6%	-5,1%
	...gioca a "far finta" col bambino	40,7%	52,5%	11,9%	47,5%	59,3%	11,9%
	...fa attività in sequenza	35,6%	47,5%	11,9%	42,4%	50,8%	8,5%
	...parla al bambino delle caratteristiche degli oggetti	32,2%	40,7%	8,5%	47,5%	55,9%	8,5%
	...chiede informazioni al bambino	47,5%	55,9%	8,5% <sup>o</sup>	59,3%	62,7%	3,4%
	Insegnamento totale	45,3%	51,8%	6,5%	55,4%	58,1%	2,7%

Nota 1: Punteggi calcolati su 118 questionari validi.

Nota 2: Sono da considerarsi statisticamente significative le differenze tra i punteggi medi negli items indicati con un asterisco (la correlazione è significativa a livello 0,05), usando il test di Wilcoxon di confronto delle medie per dati appaiati (Wilcoxon signed rank test). Le differenze indicate con il simbolo <sup>o</sup> sono presentano una significatività debole (livello inferiore a 0,1). (vedi Tabella in Allegato).

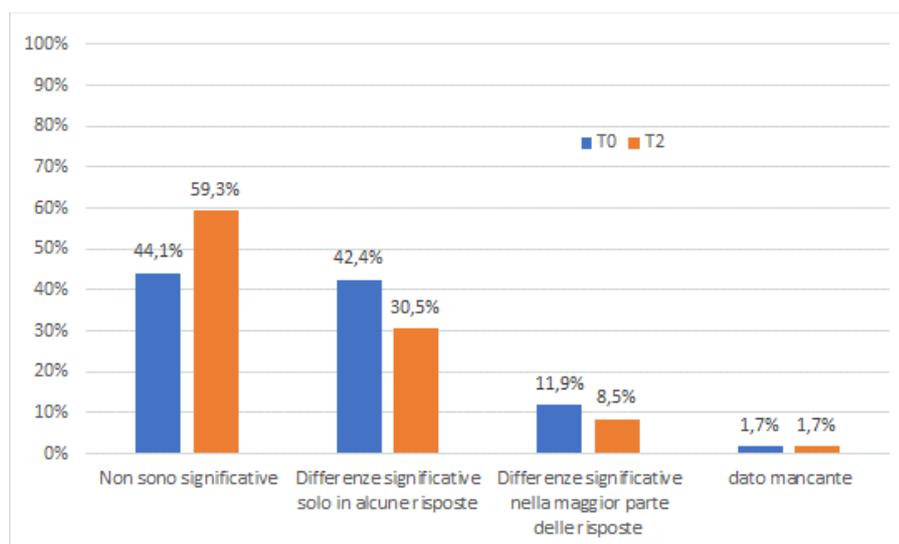
**Tab. 12.19** Questionario P.I.C.C.O.L.O.: percentuale di comportamenti valutati come "evidenti" per sottodimensione e osservatore. Differenze tra primo e ultimo utilizzo effettuato.

Coerentemente con quanto osservato sulle variazioni medie (tabella 12.19), che vedono un ravvicinamento tra i punteggi dell'operatore e del genitore, il grafico 12.17 offre un dettaglio di questo ravvicinamento per area, indicando la percentuale dei casi totali in cui la differenza non supera i 2 punti tra osservatori, quindi è di massimo di un item di differenza per valutazione.



**Grafico 12.17** Questionario P.I.C.C.O.L.O. Percentuale di casi in cui la differenza tra operatore e genitore è di massimo 2 punti, per area.

Anche il dato sulla differenza percepita dagli operatori (grafico 12.18) conferma una maggiore convergenza al secondo momento di uso tra operatori e genitori. Si osserva quindi nel T2 che circa nel 59,3% dei casi l'operatore non ha osservato differenze evidenti tra le sue risposte e quelle fornite dal genitore rispetto al 44,1% del T0, mentre nel 30,5% dei casi ritiene che ci siano state differenze in alcune delle risposte rispetto al 42,4% del T2.



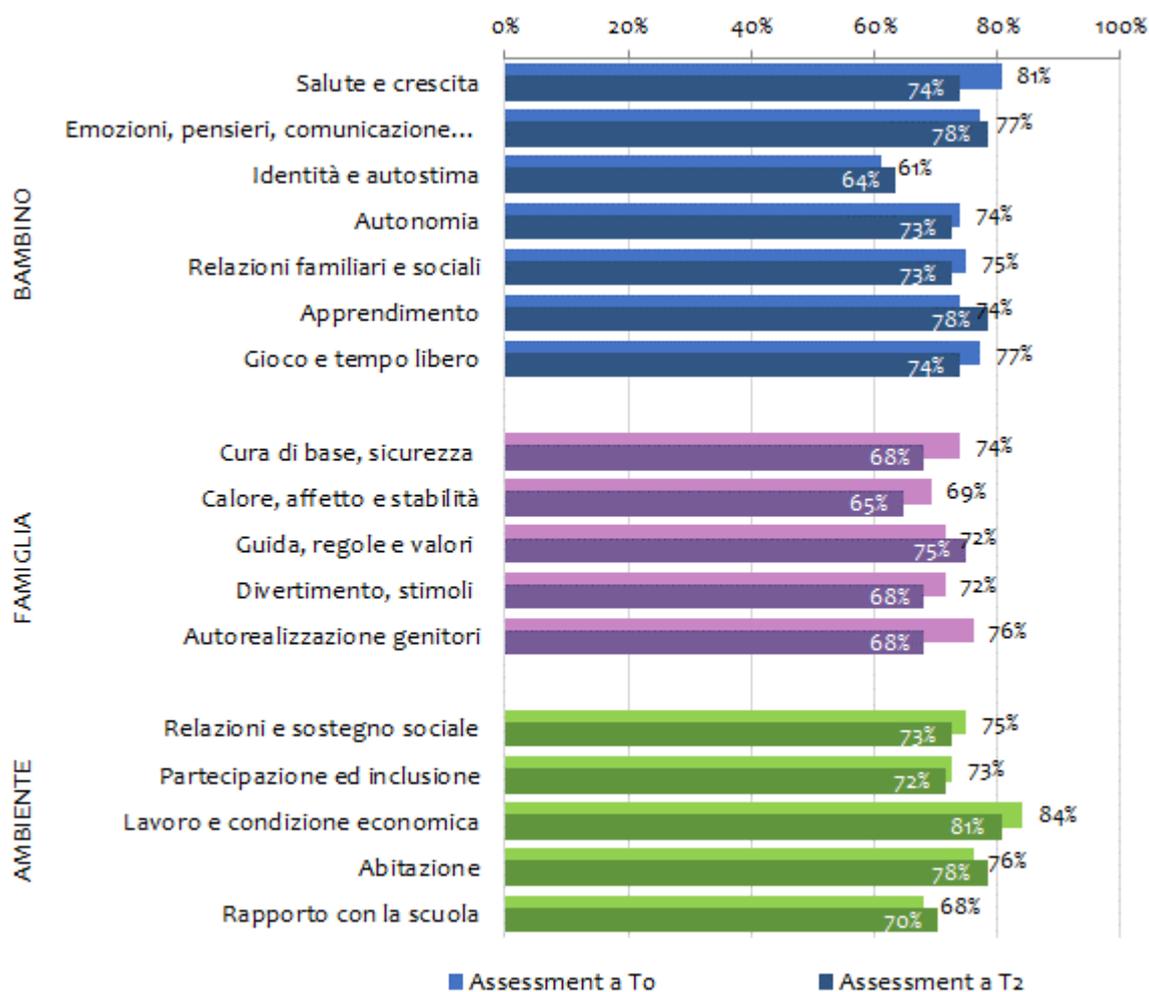
**Grafico 10.18** Questionario PICCOLO: Differenze percepite nelle risposte tra operatore e genitore.

### 12.3. Il processo/l'intervento

Dopo aver presentato la situazione agli inizi del percorso e il confronto fra la situazione iniziale e quella finale, si analizza come si è svolto l'intervento e come sia stato portato a termine. Si considerano pertanto tutte le 88 famiglie che hanno concluso il percorso di accompagnamento.

#### 12.3.1. *Mondo del Bambino: le microprogettazioni*

Il seguente grafico 10.19 riporta la percentuale di bambini per cui è stato inserito l'*assessment* qualitativo nei tempi T0 e T2 per ciascuna sottodimensione del Triangolo. Questo dato permette di cogliere in forma aggregata dove si è maggiormente focalizzata l'attenzione da parte degli operatori delle EM nell'analizzare la situazione delle famiglie. Si tratta di un'informazione particolarmente interessante dal punto di vista del processo di accompagnamento delle famiglie, in quanto indica quale applicazione hanno fatto le EM del modello del Mondo del Bambino come referenziale teorico del proprio pensiero operativo. Si nota che a T0 la percentuale di bambini con *assessment* è in media del 74%, con differenze significative nelle percentuali delle singole sottodimensioni dove si va dal 61 all'84% dei bambini (con riferimento la prima a *Identità e autostima*, la seconda a *Lavoro e condizione economica*). Al T2, si osserva una generale diminuzione del tasso di *assessment*, effettuato in media nel 72% dei casi, con valori compresi fra il 64 e l'81% nelle singole sottodimensioni (sempre con riferimento a *Identità e autostima* per il valore più basso, e a *Lavoro e condizione economica* per la percentuale superiore). Sembra che lo sforzo di analisi presente in fase iniziale T0, che a ragione richiede una visione d'insieme del Mondo del Bambino il più completa possibile, diminuisca a T2, fase in cui si è chiamati a tirare le somme. Si aggiunga inoltre che, considerando la percentuale di bambini con *assessment* sia a T0 che a T2, il valore si abbassa a meno del 62% mediamente, indicando che in media meno della metà dei bambini ha ricevuto un'attenzione in termini di *assessment* in entrambi i tempi di rilevazione.



**Grafico 12.19** Percentuale di *assessment* qualitativi compilati nelle diverse sottodimensioni a T0 e a T2.

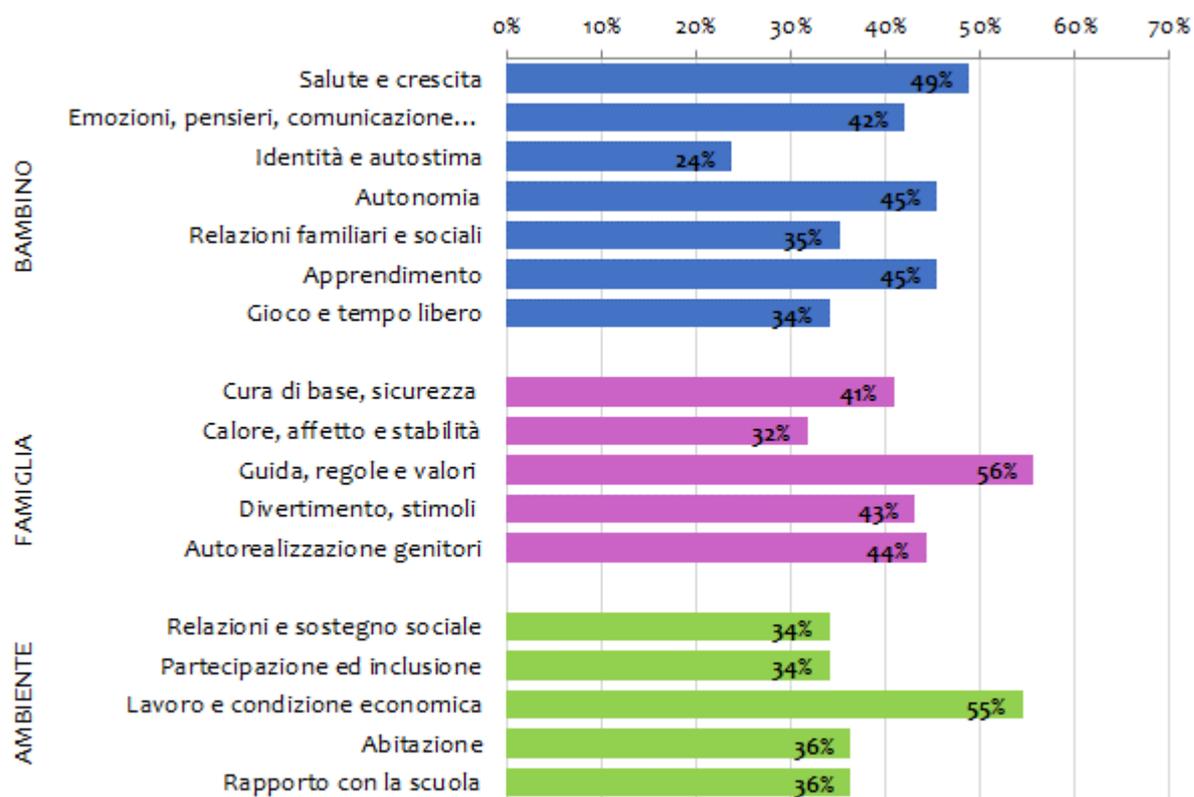
La tabella 12.20 e il grafico 12.20 ci informano di come gli operatori iniziano a costruire il progetto dopo la fase di analisi. In totale sono state inserite in RPMonline 1021 microprogettazioni, ossia circa 10 microprogettazioni in media per bambino, generalmente distribuite su tutte le sottodimensioni (per ciascun bambino si è progettato in media su più di 6 sottodimensioni). Inoltre, ricordiamo che per tutti gli 88 bambini partecipanti alla ricerca è presente almeno una microprogettazione al T0, mentre solo 3 bambini non ne presentano al T2.

Per circa il 61% delle microprogettazioni inserite (622) è stato valutato il raggiungimento o meno del risultato atteso, essendo questo stato raggiunto in tutto o in parte per l'83%.

	Numero medio di progettazioni	Numero medio di sottodimensioni progettate	Percentuale di progettazioni valutate (risultato raggiunto)	Percentuali di risultati attesi raggiunti (in tutto o in parte)
Bambino	3,9	2,7	64%	87%
Famiglia	3,2	2,2	63%	86%
Ambiente	2,8	2,0	55%	74%
Totale	9,9	6,9	61%	83%

**Tab. 12.20** Micro-progettazioni e sottodimensioni progettate.

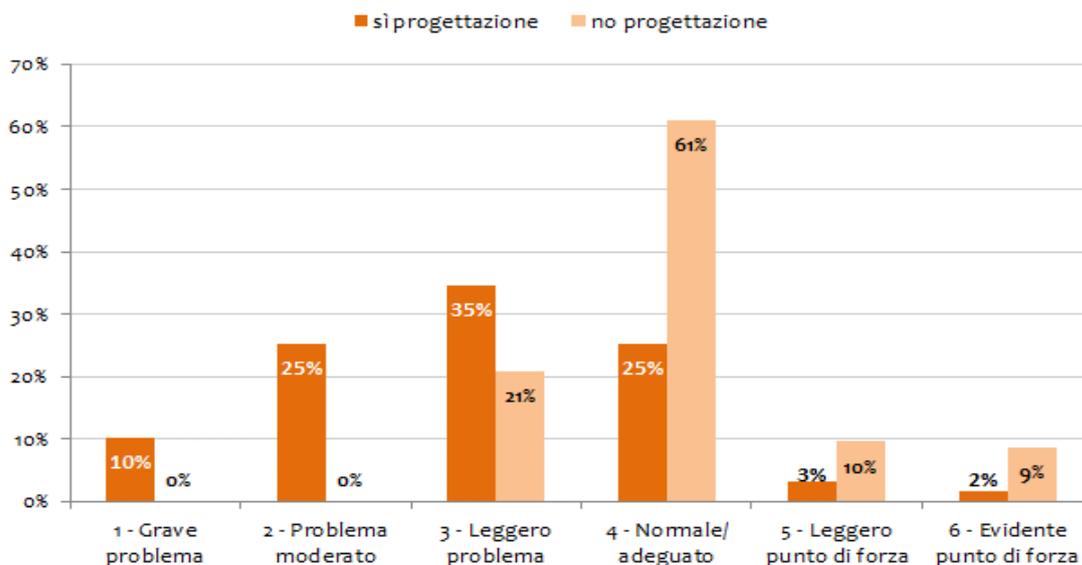
Il grafico 12.20 presenta le percentuali di microprogettazioni inserite in RPMonline per ogni dimensione e sottodimensione. Anche in questo caso si tratta di un'informazione di processo che consente di individuare le aree del Mondo del Bambino in cui gli operatori, all'interno dell'EM, pongono il focus progettuale nei tempi di implementazione del Programma (T0/T1). Nello specifico osserviamo una percentuale maggiore di progettazioni nelle sottodimensioni *Guida, regole e valori* (56%), *Lavoro e condizione economica* (55%), *Salute e crescita* (49%). Le sottodimensioni dove si è progettato di meno sono: *Identità e Autostima* (24%); *Calore, affetto e stabilità* (32%); *Gioco e tempo libero, Relazioni e sostegno sociale e Partecipazione ed inclusione* (34%).



**Grafico 12.20** Percentuale di bambini con progettazione a T0 e/o a T1 per sottodimensione del MdB.

Il grafico 12.21 indica la distribuzione delle sottodimensioni con e senza microprogettazioni in funzione dei livelli attuali medi. I dati confermano la tendenza, già osservata nel programma P.I.P.P.I., a progettare maggiormente nelle sottodimensioni con livelli iniziali più bassi, dove cioè si concentrano maggiormente le preoccupazioni degli operatori; viceversa, le sottodimensioni con meno progettazioni sono anche quelle con livelli iniziali più alti, dove cioè gli operatori intravedono più risorse delle famiglie.

Nel complesso, il 35% delle sottodimensioni per cui è stata inserita una progettazione è stato valutato come problema grave o moderato, mentre nessuna delle sottodimensioni senza progettazione presentava questi livelli di criticità elevata. Viceversa, le sottodimensioni che presentano livello attuale almeno normale/adequato sono il 61% qualora non vi sia stata progettazione, rispetto al 25% in caso contrario.



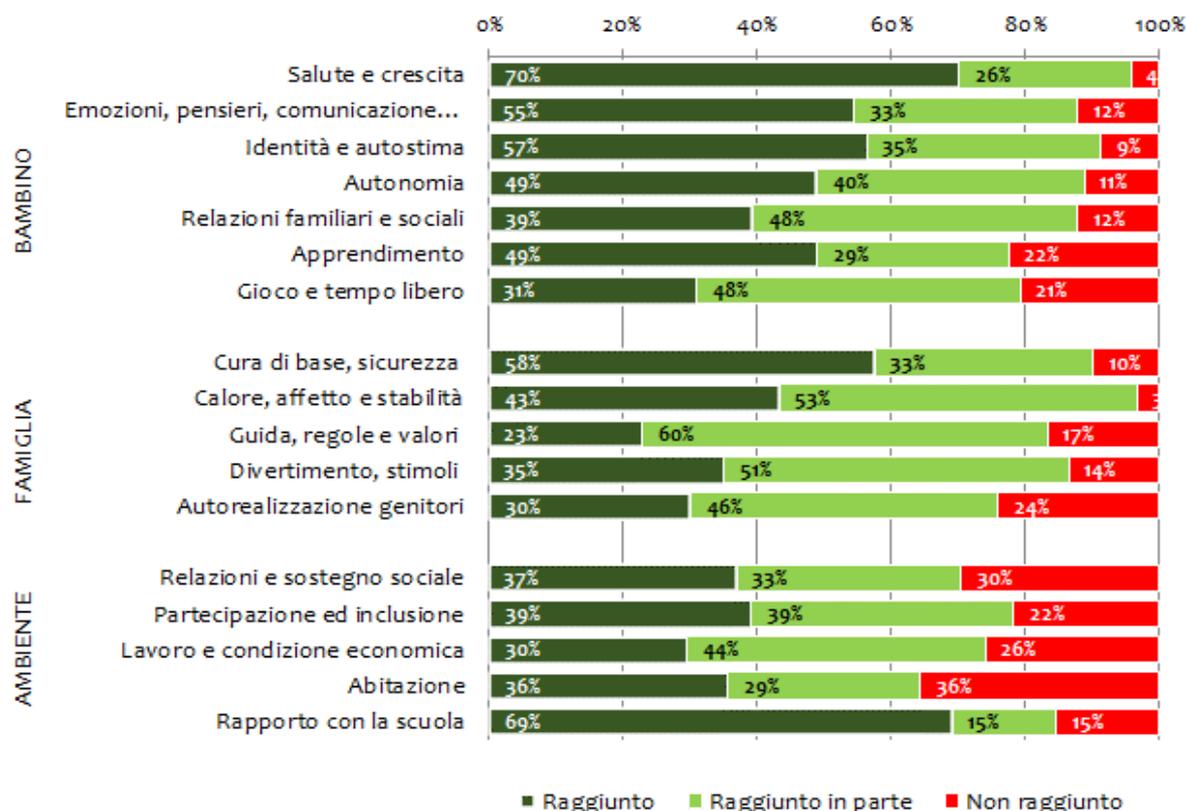
**Grafico 12.21** Percentuale di sottodimensioni per valore del livello attuale a T0 e progettazione.

Al termine di ciascun tempo di lavoro viene richiesto alle Equipe di indicare in RPMonline se i risultati attesi definiti in fase di elaborazione del progetto sono stati raggiunti, non raggiunti o raggiunti solo in parte per ciascuna micro-progettazione. Considerando solo le microprogettazioni con indicazione circa l'esito (il 72% del totale), il grafico 10.22 riporta le percentuali relative al raggiungimento dei risultati attesi per le micro-progettazioni. Si osserva che i risultati sono stati completamente raggiunti per una percentuale di micro-progettazioni che va dal 23 al 70% (44% in media); in maniera similare, i risultati sono stati raggiunti solo in parte in un *range* che va dal 15 al 60% dei casi (39% in media).

A livello di macro-dimensioni, il lato dei bisogni di sviluppo del bambino presenta gli esiti più soddisfacenti, caratterizzandosi per le percentuali più elevate di micro-progettazioni con esito raggiunto completamente (tranne nella sottodimensione *Gioco e tempo libero*). Negli altri due lati, gli esiti sono mediamente più bassi, con alcune eccezioni come la *Cura di base e sicurezza* e il *Rapporto con la scuola*.

Fra tutte le sottodimensioni del Triangolo, infatti, il maggior successo in termini di esiti delle micro-progettazioni si riscontra in *Salute e crescita* (70% di risultati raggiunti completamente) e *Identità e autostima* (57%) e *Rapporto con la scuola* (69%). Al contrario, le sottodimensioni *Guida, regole e valori* (23%),

*Autorealizzazione genitori e Lavoro e Condizione economica* (30%) presentano le percentuali più basse di risultati raggiunti.



Nota: Ci si riferisce esclusivamente alle microprogettazioni per le quali è stato valutato il raggiungimento o meno del risultato atteso.

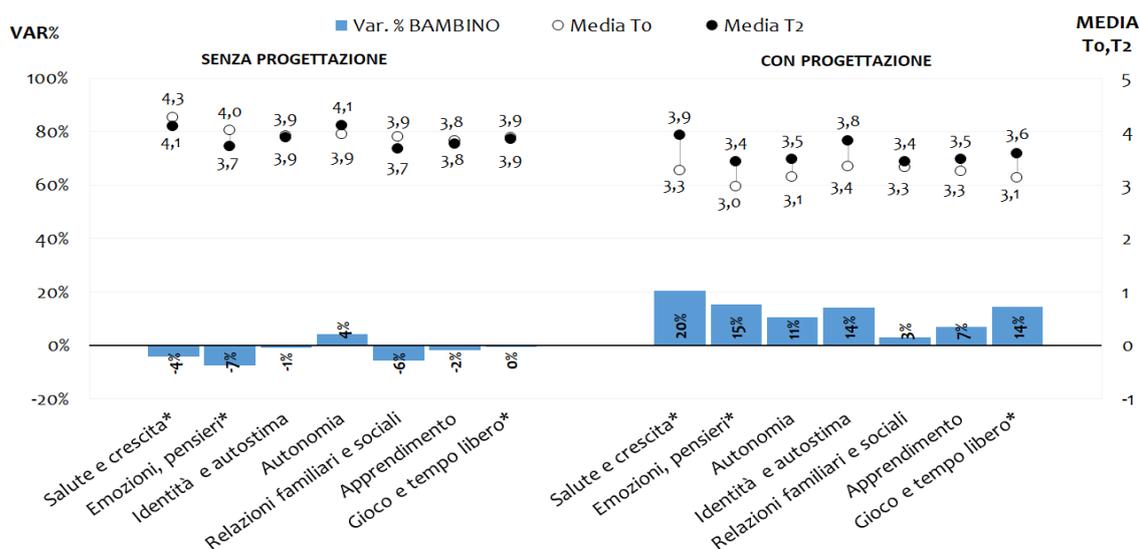
**Grafico 12.22** Percentuale di risultati attesi raggiunti durante l'implementazione.

### 12.3.2. *Mondo del Bambino: esiti e microprogettazioni*

Per ciascuna sottodimensione del Triangolo, si confrontano gli esiti relativi ai bambini per cui si è progettato su quella sottodimensione con quelli relativi ai bambini per cui non è stata formulata alcuna micro-progettazione.

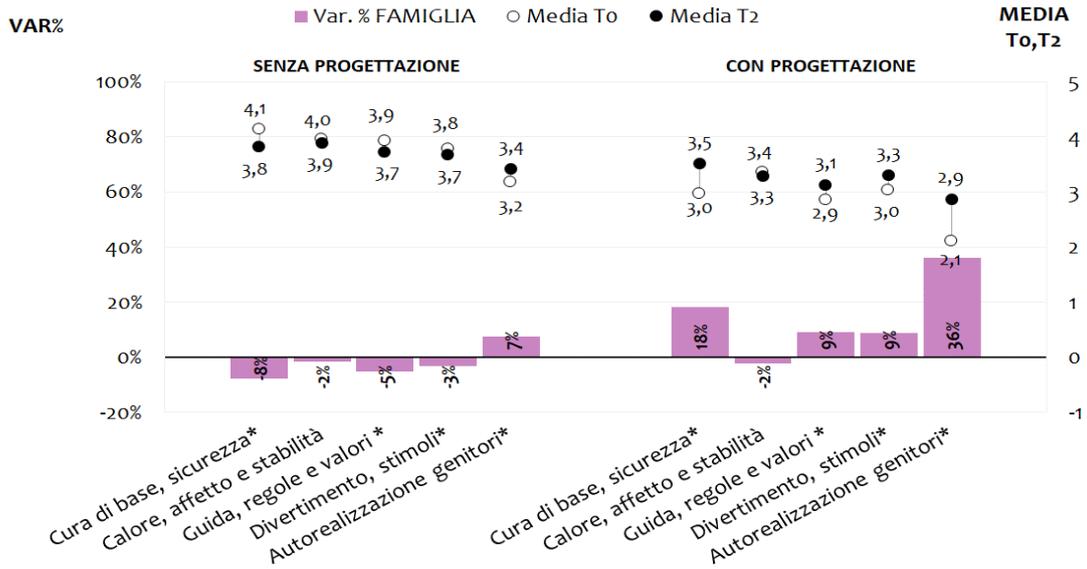
Nei grafici seguenti si riportano i livelli medi a T0 e a T2 (asse di destra) e la relativa variazione percentuale (asse di sinistra) distinguendo i casi in cui nella sottodimensione non è stata prevista una micro-progettazione dai casi in cui, invece, lo è stata. Essi ci mostrano chiaramente due fenomeni. In primo luogo, si osserva come i livelli medi di partenza sono sempre peggiori nei casi in cui è stata inserita una progettazione. Questo conferma quanto detto sopra, ovvero che il

lavoro con la famiglia riguarda molto spesso le situazioni più problematiche. In secondo luogo, qualunque sia la sottodimensione considerata, si registra mediamente un miglioramento più elevato qualora sia stata formulata una micro-progettazione. In molti casi, si registra un peggioramento dei livelli medi tra T0 e T2 dove non vi è stata microprogettazione e un miglioramento quando invece si è progettato. Le differenze osservate in funzione della presenza o meno di una microprogettazione risultano statisticamente significative, oltre che più evidenti, nelle sottodimensioni *Salute e crescita*, *Emozioni e Pensieri*, e *Gioco e Tempo Libero*, sul lato Bambino, in tutte le sottodimensioni del lato Famiglia ad eccezione di *Calore, affetto e stabilità* (che è l'unica che peggiora anche in caso di microprogettazione), e nella sottodimensione *Relazioni e Sostegno sociale* sul lato Ambiente.



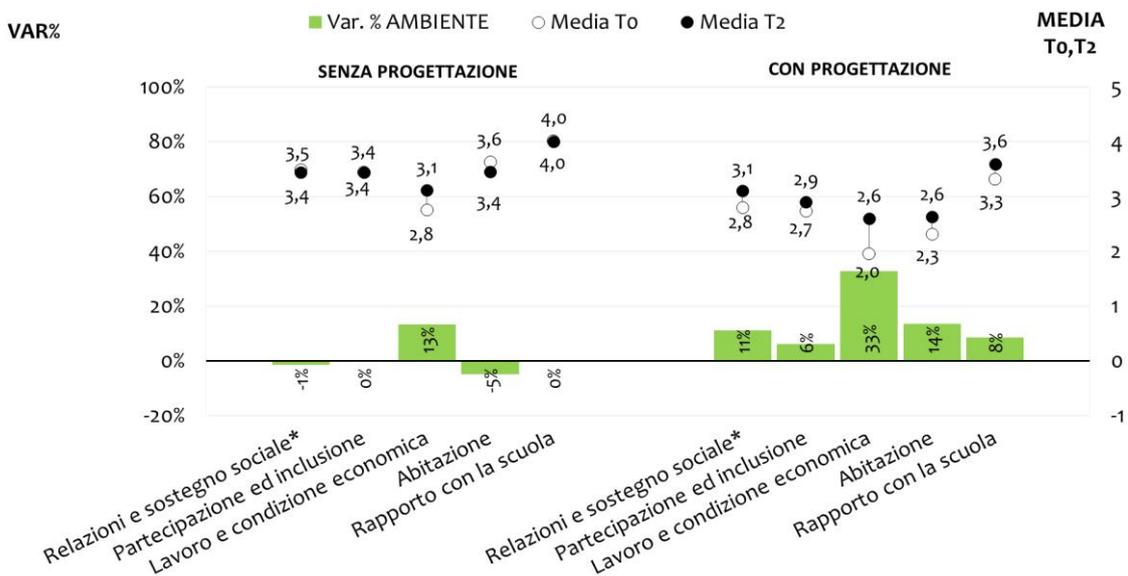
Nota: Sono da considerarsi statisticamente significative le differenze registrate nelle sottodimensioni indicate con un asterisco, valutate usando il test di Wilcoxon-Mann-Whitney a campioni indipendenti (vedi Tabella 12 in Allegato).

**Grafico 12.23** Variazione T2-T0 di MdB per sottodimensione e presenza/assenza di micro-progettazione (lato Bambino).



Nota: Sono da considerarsi statisticamente significative le differenze registrate nelle sottodimensioni indicate con un asterisco, valutate usando il test di Wilcoxon-Mann-Whitney a campioni indipendenti (vedi Tabella 12 in Allegato).

**Grafico 12.24** Variazione T2-T0 di MdB per sottodimensione e presenza/assenza di micro-progettazione (lato Famiglia).



Nota: Sono da considerarsi statisticamente significative le differenze registrate nelle sottodimensioni indicate con un asterisco, valutate usando il test di Wilcoxon-Mann-Whitney a campioni indipendenti (vedi Tabella 12 in Allegato).

**Grafico 12.25** Variazione T2-T0 di MdB per sottodimensione e presenza/assenza di micro-progettazione (lato Ambiente).

### 12.3.3. *L'analisi dei patti educativi*

Il Gruppo Scientifico ha condotto *l'analisi di ciascuno dei patti educativi* inseriti in RPMonline a **T0, T1 e T2**, ossia ha osservato *l'assessment* realizzato dagli operatori attraverso il Mondo del bambino e le micro-progettazioni. Tale analisi è stata compiuta sulla base di due griglie di auto-verifica e dunque utilizzate anche nei webinar di formazione. In totale sono stati analizzati 820 patti: 292 al T0, 210 al T1 e 318 al T2<sup>11</sup>.

Al lavoro di analisi dei patti è seguita un'osservazione descrittiva per comprendere l'andamento della loro compilazione in termini di qualità, ossia di criteri o meno soddisfatti. In questo passaggio il nostro punto di osservazione, in quanto appartenenti al GS, è entrato in modo preponderante, dovendo aprire una riflessione su quali fossero gli elementi che definissero un "buon patto", a partire dagli aspetti considerati dalle due griglie utilizzate. I criteri considerati centrali per la definizione di un buon patto sono stati i seguenti:

- 1) Il riferimento ai bisogni del bambino nell'*assessment*
- 2) La presenza del punto di vista dei genitori nell'*assessment*
- 3) La coerenza tra *l'assessment* e la progettazione
- 4) L'utilizzo di un linguaggio descrittivo (SMART) nelle azioni
- 5) La chiara indicazione di ruoli e responsabilità nella micro-progettazione.

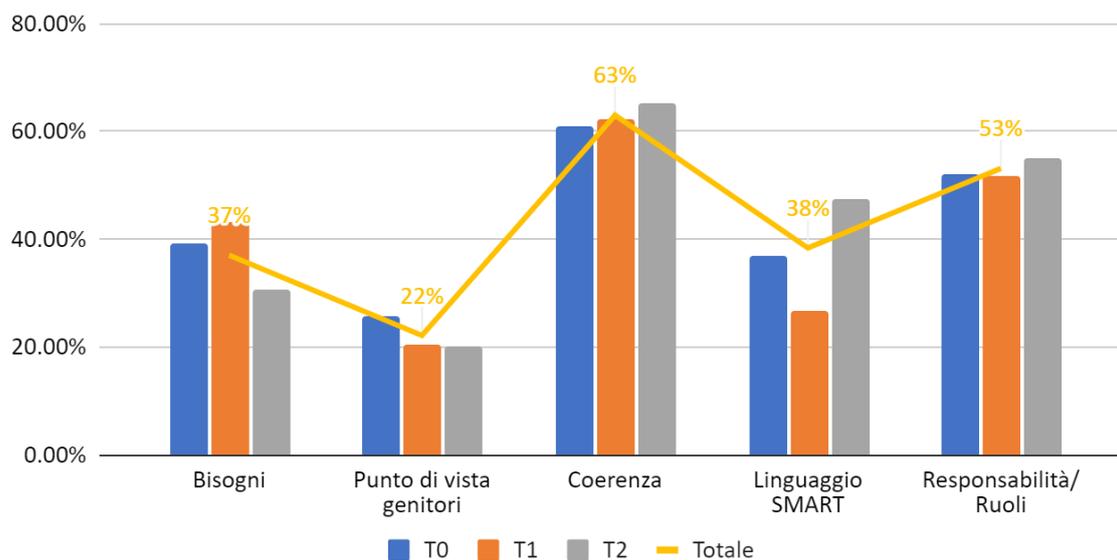
A seguito della definizione di tali criteri è stato possibile, dunque, attuare un'analisi delle compilazioni nel loro complesso, tenendo anche conto dei diversi tempi di osservazione.

Da una prima osservazione delle analisi alla luce dei cinque criteri emerge come i patti, nella loro totalità, rispondano ai singoli criteri (in toto o in parte - risposte "sì" o "in parte") in una percentuale media che oscilla dal 22% al 63%. Il criterio maggiormente rappresentato è quello relativo alla coerenza tra *l'assessment* e la progettazione; a quest'ultimo seguono l'indicazione di ruoli e responsabilità (53%)

---

<sup>11</sup> Va specificato che l'analisi dei patti ha coinvolto in totale 11 ricercatori, diversamente implicati nei tre tempi. Dalle elaborazioni descrittive si notano delle evidenti differenze individuali nelle distribuzioni di tali frequenze. Da ciò si può dedurre che non sia trascurabile la possibile incidenza di tale fattore nell'elaborazione dei dati e nelle conseguenti osservazioni.

e, con percentuale media simile (ma oscillazioni differenti tra i diversi tempi), l'utilizzo di un linguaggio descrittivo (SMART) (38%) e il riferimento ai bisogni del bambino (37%). L'aspetto meno presente è invece quello riguardante la descrizione del punto di vista dei genitori (22%) (grafico 10.26).



**Grafico 12.26** Frequenza percentuale della rappresentazione di ciascun criterio nei patti analizzati.

Dallo stesso grafico e, ancor più chiaramente dalla tabella 12.21, è possibile osservare anche le oscillazioni tra i diversi tempi di analisi, ossia la percentuale di patti che nei tempi T0, T1 e T2 risultano rispondenti ai diversi criteri presi in considerazione. Ciò che si può osservare, innanzitutto, è una certa stabilità (lievemente in crescendo) in riferimento ai criteri 3 e 5 (coerenza e ruoli/responsabilità) e un lieve decremento nella soddisfazione dei criteri 1 (bisogni del bambino) e 2 (punto di vista dei genitori); rispetto ai bisogni del bambino, il decremento al tempo T2 è preceduto da un lieve incremento al T1. Una più evidente oscillazione tra i tre tempi coinvolge, infine, il criterio riguardante l'utilizzo del linguaggio descrittivo (SMART), in riferimento al quale i patti individuati come

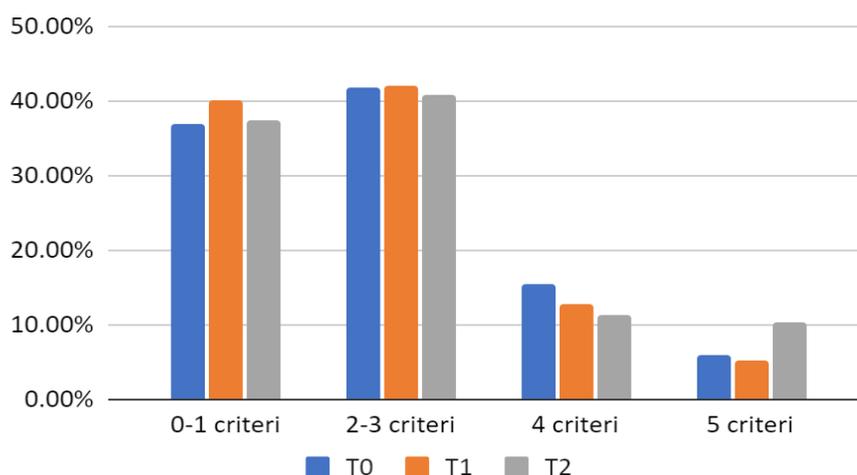
soddisfacenti dello stesso sono il 37% al T0, il 27% al T1 e il 47% al T2; in questo caso, dunque, ad un primo decremento è seguito un incremento del 10%.

Tempo	Bisogni	Punto di vista genitori	Coerenza	Linguaggio DESCRITTIVO (SMART)	Responsabilità/Ruoli
T0	39%	26%	61%	37%	52%
T1	43%	20%	62%	27%	52%
T2	31%	20%	65%	47%	55%
Totale	37%	22%	63%	38%	53%

**Tab. 12.21** Frequenza percentuale, nei tre tempi di osservazione, della rappresentazione di ciascun criterio nei patti analizzati.

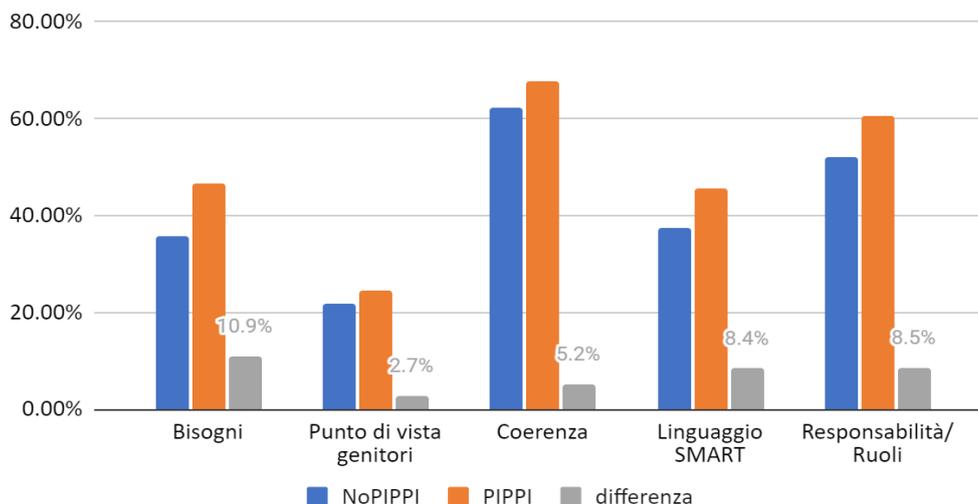
Rispetto al lieve decremento della presenza, al tempo T2, di aspetti legati al bisogno del bambino e al punto di vista dei genitori, un'ipotesi che possiamo avanzare è il mancato approfondimento dell'*assessment*, già riportato nelle compilazioni precedenti e dato forse per assodato.

Un altro livello di analisi dei patti ha riguardato l'osservazione del numero dei criteri soddisfatti da ogni patto educativo. In particolare, considerando anche in questo caso i 5 criteri scelti, si è voluto osservare quanti di questi si riscontrassero, contemporaneamente, in ciascuna compilazione. In particolare, si è voluto suddividere i patti in quattro categorie, a seconda del numero di criteri rilevati dalla valutazione: 0-1 criterio, 1-2 criteri, 3-4 criteri e 5 criteri. Come è possibile osservare dal grafico 10.27, al T2 si riscontra un decremento (in confronto con T0) del numero di patti rispondenti a 4 criteri e un incremento, di percentuale simile (4-5%), di compilazioni definibili come patti "ottimi", ossia patti in cui sono stati individuati tutti 5 i criteri selezionati.



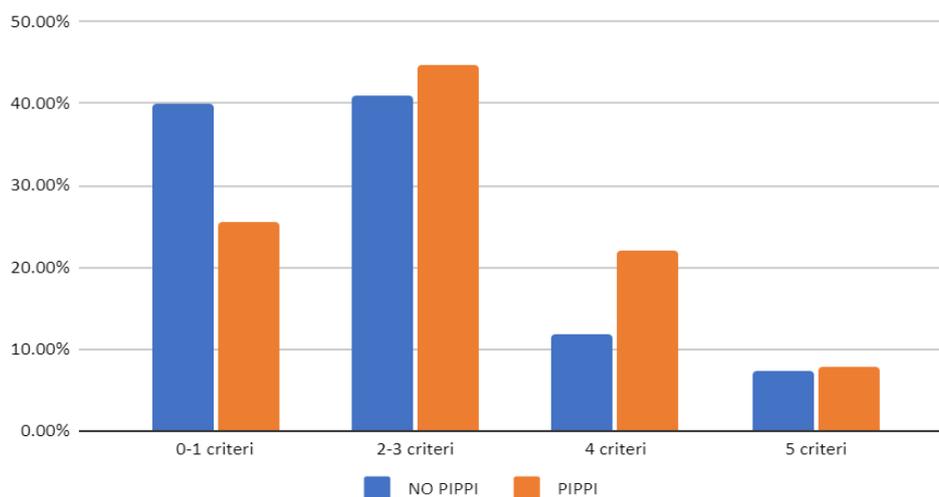
**Grafico 12.27** Frequenze percentuali, nei tre tempi di osservazione, del n. di criteri soddisfatti nei patti analizzati.

Un ulteriore aspetto interessante da osservare riguarda la distinzione dei patti realizzati da ambiti coinvolti (o meno) nel programma P.I.P.P.I. Ciò che si può notare, prendendo in considerazione i patti nel loro complesso e dividendoli tra le due categorie (P.I.P.P.I. e NO P.I.P.P.I.), è la più alta percentuale di soddisfacimento di tutti i 5 criteri nei patti definiti da ambiti coinvolti nel programma (grafico 10.28). La differenza delle percentuali tra le due categorie di analisi parte da un minimo di 3% circa ad un massimo di 11%. Lo scarto più evidente riguarda il criterio relativo al riferimento ai bisogni del bambino; in particolare i patti P.I.P.P.I. sarebbero, dunque, quelli in cui si è potuta cogliere una maggiore attenzione all'esplicitazione di come le difficoltà individuate impattavano sulla risposta ai bisogni di sviluppo del bambino.



**Grafico 12.28** Frequenze percentuali della rappresentazione di ciascun criterio nei patti P.I.P.P.I. e NO P.I.P.P.I. analizzati.

Riprendendo l'osservazione per numero di criteri soddisfatti dai patti, anche in questo caso è possibile osservare la differenza tra le due categorie, P.I.P.P.I. e NO P.I.P.P.I. In particolare, gli ambiti che partecipano al Programma risultano aver stilato un maggior numero percentuale di patti che rispondono a 4 criteri (e si avvicinano dunque alla definizione di "buon patto") e, allo stesso tempo, un minor numero di quelli che soddisfano nessuno o 1 criterio (grafico 12.29).



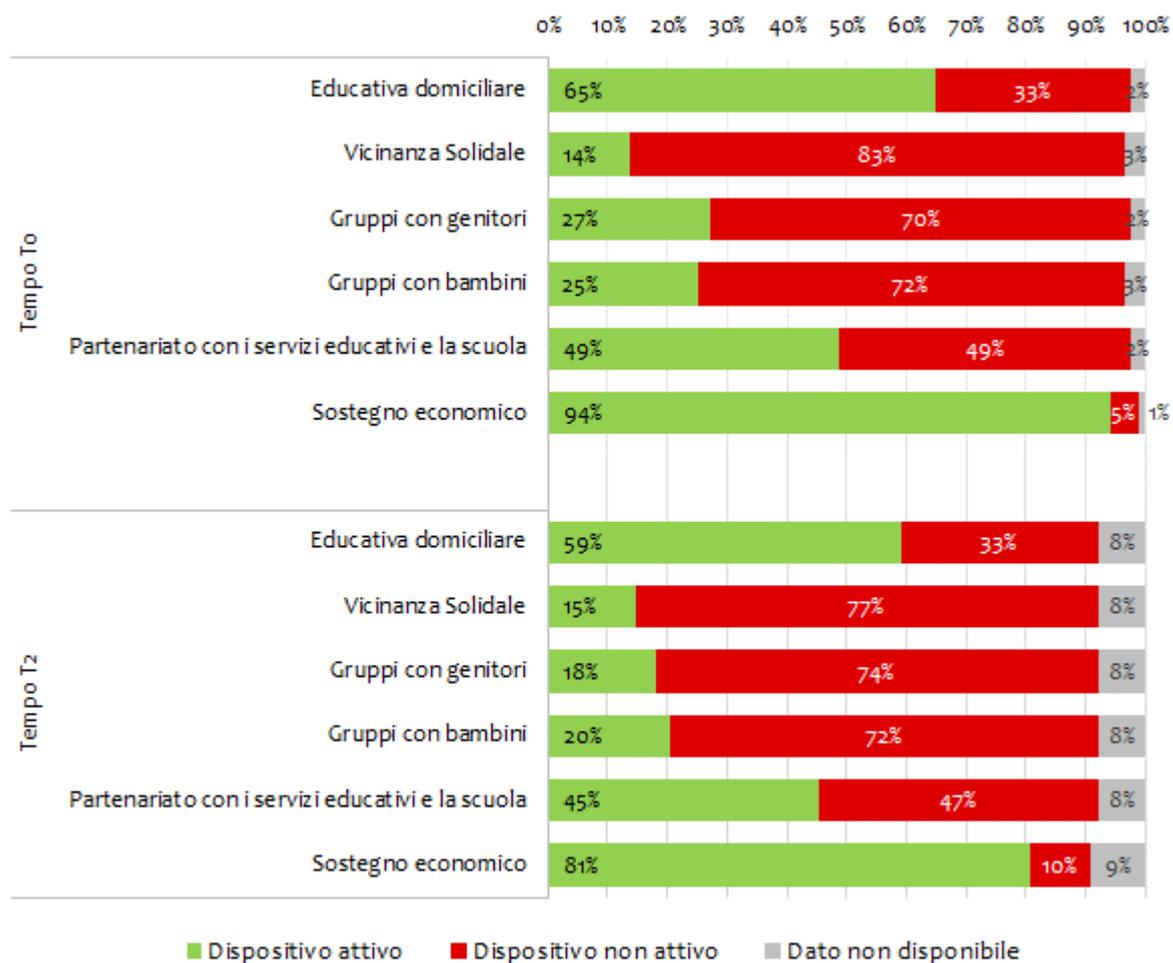
**Grafico 12.29** Frequenze percentuali del n. di criteri soddisfatti nei patti P.I.P.P.I. e NO P.I.P.P.I. analizzati.

In coda a queste analisi ci sembra rilevante mettere in luce come la valutazione dei patti, al di là di quanto si possa affermare rispetto all'andamento nei tempi T0, T1 e T2, sia stata uno spazio di riflessione importante per noi ricercatori e per gli operatori coinvolti. Come anticipato, le griglie di analisi sono state condivise come strumento di auto-verifica durante i webinar di formazione. In entrambe le implementazioni, le analisi da parte del GS sono state inviate via e-mail agli ambiti coinvolti, condividendo così quanto osservato in merito ad ogni singolo patto. Tale materiale è stato poi utilizzato come base di riflessione nei momenti di tutoraggio (27/04/2021, all'avvio al T2, per la prima implementazione; 25/05/2021, all'avvio del T1, per la seconda implementazione).

Lo studio e l'approfondimento dei patti durante i tutoraggi ha portato alla creazione di un momento condiviso di riflessione e di autoriflessione sul proprio operato per "rispondere, consapevolmente, alle problematiche della pratica dando vita a percorsi di maturazione e a processi di autoformazione" (Bove, 2009, p.27). Gli operatori dell'équipe multidisciplinare, durante gli incontri svolti per ripensare alla compilazione delle microprogettazioni, hanno potuto riportare alla memoria aspetti del proprio operato che, approfonditi assieme ai ricercatori, hanno aperto nuove strade orientate al miglioramento e alla trasformazione in itinere. Ripensare alle proprie azioni, all'utilizzo che si è fatto degli strumenti e modificare la propria idea grazie ai pensieri e alle parole degli altri operatori/ricercatori, non è qualcosa di scontato nelle realtà dei servizi, soprattutto se la finalità è quella di raggiungere un cambiamento. Questo incontro di riflessione, autoriflessione, formazione e autoformazione ha permesso di sviluppare nell'équipe multidisciplinare maggiore consapevolezza sulle scelte attuate e sui vari limiti da esse derivanti, ma ha anche dato, allo stesso tempo, la possibilità di sviluppare nuove capacità professionali. Infatti, il gruppo di lavoro/educativo deve considerarsi come "luogo di scontri e di apprendimenti" (Contini, 2000) "dove è possibile che ciascuno maturi una precisa competenza di sé, un'espansione delle proprie possibilità esistenziali attraverso il confronto con la diversità e la differenza" (Bove, 2009, p.96).

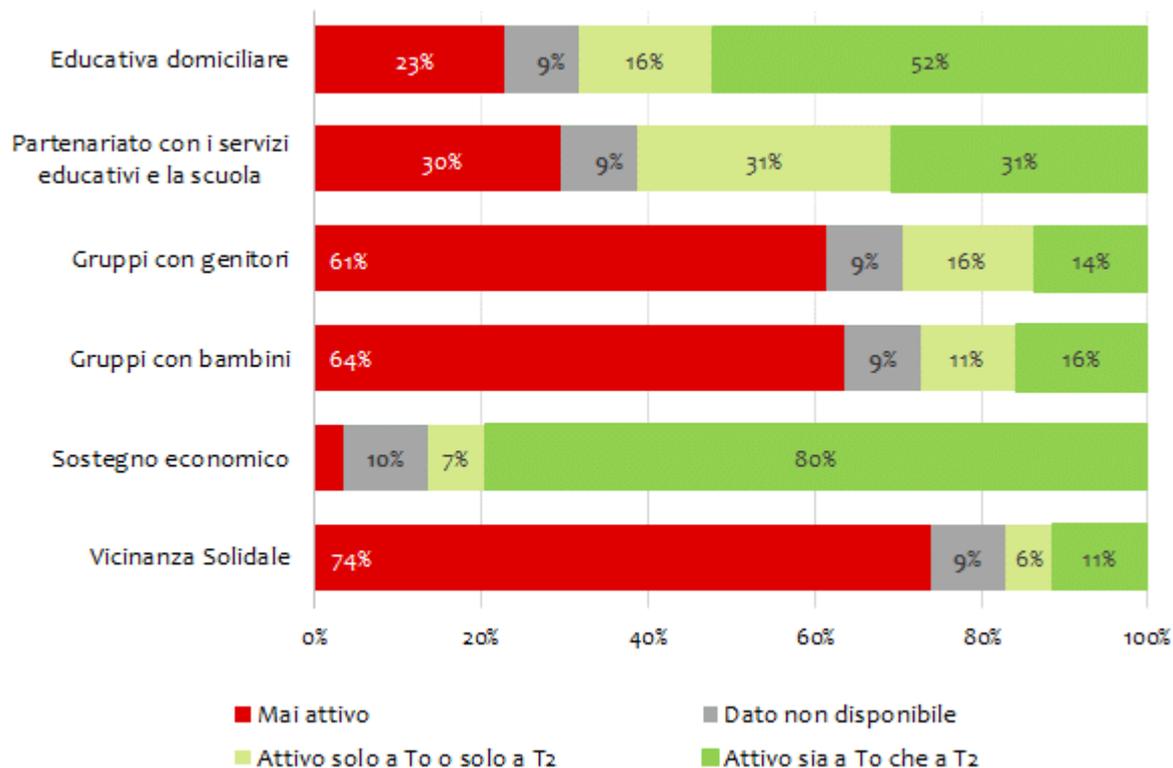
#### **12.3.4. I dispositivi di intervento**

Il grafico 12.30 dà la possibilità di considerare l'attivazione dei dispositivi di intervento all'interno della ricerca RDC03. A differenza dell'implementazione di P.I.P.P.I., nella ricerca RDC03 i dispositivi di intervento non hanno goduto di un finanziamento dedicato. Tuttavia, nel corso delle attività formative si è sostenuta l'importanza di metterli a disposizione delle famiglie, utilizzando i fondi disponibili nei territori. È possibile notare l'elevata attivazione del dispositivo economico in entrambi i tempi, certamente legato alla natura stessa della ricerca, che ha riguardato il Reddito di Cittadinanza. Le mancate attivazioni di questo dispositivo fanno probabilmente riferimento all'attesa di attivazione a T0 e alla decadenza dal beneficio al T2. È possibile notare poi come in entrambi i tempi i due dispositivi più attivati siano stati "educativa domiciliare" (65% a T0 e 59% a T2) e il "partenariato con i servizi educativi alla prima infanzia (nidi)" (49% a T0 e 45% a T2). Fanalino di coda sono la "vicinanza solidale" e i "gruppi dei genitori e dei bambini" (che in RDC03 praticamente coincidono a causa della natura stessa della neo-genitorialità per cui i gruppi sono stati spesso svolti insieme ai bambini). Occorre rilevare che RDC03 è stato avviato ed è stato condotto durante l'emergenza sanitaria (il T0 in lockdown). È quindi da rimarcare positivamente il fatto che si sia riusciti in ogni caso ad attivare contesti relazionali per le famiglie, seppur in numero contenuto.



**Grafico 12.30** Utilizzo dei dispositivi di intervento: percentuali di attivazione a T0/T1 e a T2 separatamente.

Il grafico 12.31 consente delle riflessioni in merito alla durata dei dispositivi attivati. Si nota come il sostegno economico sia il dispositivo presente per lungo tempo per il maggior numero di famiglie (80%); segue l'educativa domiciliare, il partenariato con i nidi (31%), mentre vicinanza solidale e gruppi sono stati disponibili per tutta la durata della ricerca solo per poco più del 10% delle famiglie.



**Grafico 12.31** Utilizzo dei dispositivi di intervento: percentuali di attivazione a T0 e a T2 considerati congiuntamente.

La tabella 12.22 consente di considerare la contemporaneità nella presenza dei dispositivi. Si esclude il sostegno economico in quanto presente per tutte le famiglie di RDC3. È possibile notare come per l'8,8% dei bambini i 4 dispositivi siano stati presenti in contemporanea, il 21,4% delle famiglie ha avuto 3 dispositivi in contemporanea (di questi il 13,8% con educativa domiciliare, partenariato con i nidi e gruppi dei genitori) e il 40,5% ha visto l'attivazione contemporanea di due dispositivi (in prevalenza educativa domiciliare e scuola). Solo l'8,8% dei bambini non ha visto attivato alcun dispositivo.

Educativa domiciliare	Partenariat o con i servizi educativi e la scuola	Gruppi con genitori e/o bambini	Vicinanza Solidale	Numero di bambini	
				Val. assoluto	Val. percentuale
				23	28,8%
				11	13,8%
				7	8,8%
				7	8,8%
				7	8,8%
				7	8,8%
				7	8,8%
				3	3,8%
				3	3,8%
				3	3,8%
				2	2,5%
				0	0,0%
				0	0,0%
Totale				80	100%

Nota: Si considera l'attivazione del dispositivo in almeno uno dei due tempi. Sono stati esclusi 8 bambini per cui non è disponibile l'informazione su tutti i dispositivi.

**Tabella 12.22** Dispositivi di intervento: combinazioni di utilizzo con relativa percentuale di attivazione a T0 o a T2.

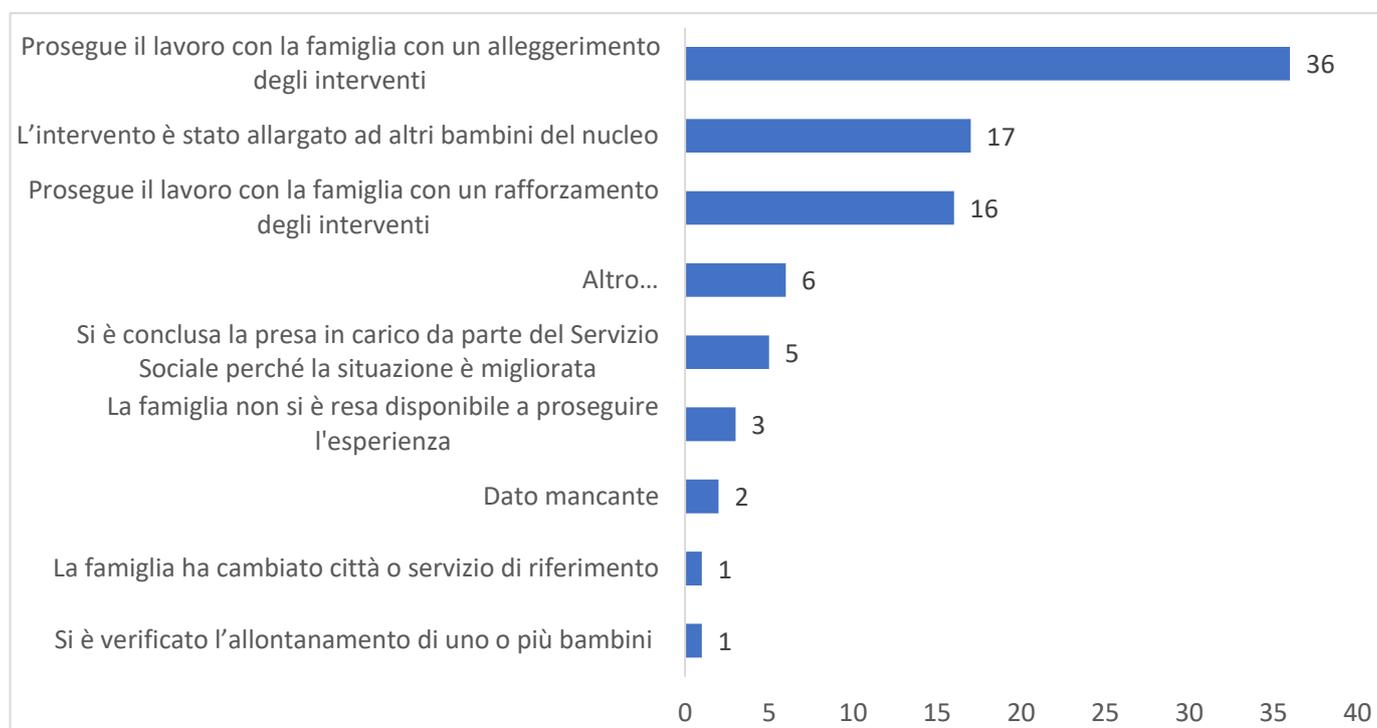
### 12.3.5. *La situazione al termine della ricerca*

Nel questionario di *postassessment* compilato al termine della ricerca RDC03 è stato chiesto agli operatori che indicassero quale fosse la situazione a conclusione del percorso fatto dalle famiglie partecipanti, selezionando uno dei possibili scenari proposti.

I dati raccolti, presentati nel seguente grafico, informano che nella gran parte dei casi (il 79%) prosegue il lavoro con le famiglie, spesso con un alleggerimento degli interventi proposti (per 36 famiglie, oltre il 40% di quelle che hanno portato a termine la ricerca) e in alcuni casi con un rafforzamento degli stessi (16). Inoltre, in 17 casi l'intervento è stato allargato ad altri bambini presenti nel nucleo.

Da segnalare le 5 situazioni dove il lavoro non è proseguito perché la situazione è migliorata. Ci sono poi 3 situazioni che hanno interrotto l'accompagnamento in seguito a un rifiuto della famiglia e 1 famiglia che non ha proseguito a causa del

trasferimento in altro paese/città (1). Infine, in un caso si indica che c'è stato un allontanamento del bambino dalla famiglia.



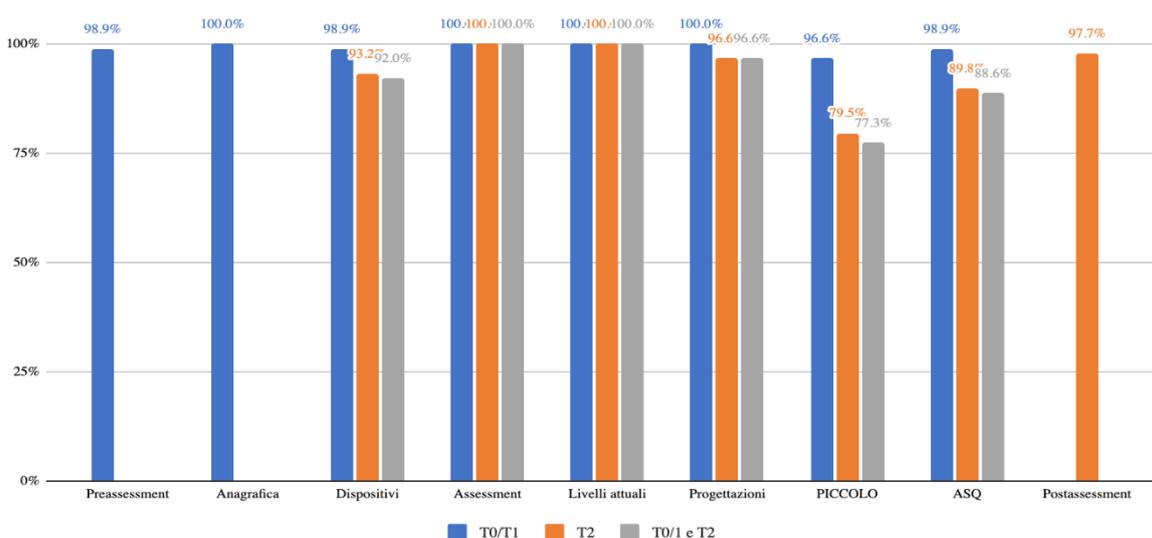
**Grafico 12.31** Descrizione delle famiglie a conclusione.

### 12.3.6. *La compilazione degli strumenti da parte degli operatori*

Il grafico 12.32 e la tabella 12.23, guardando all'andamento delle compilazioni, consentono di prendere in considerazione il tipo di coinvolgimento e di attivazione, degli strumenti, che è stato possibile mettere in campo dagli operatori nell'arco temporale compreso tra la conclusione del T0/T1 e la conclusione della ricerca a T2. Si può osservare che a fronte di un pari investimento nella compilazione di *assessment* e *livelli attuali*, il dato diminuisce in modo evidente relativamente agli strumenti di osservazione proposti dalla ricerca e dedicati in modo specifico ai bambini in età 0-3 anni: P.I.C.C.O.L.O. ed ASQ. A fine ricerca, i bambini/e per i quali P.I.C.C.O.L.O. è stato utilizzato sia a T0/T1 che a T2, come indicato nella ricerca, sono il 77,3% del totale, con una differenza di oltre 20 punti percentuali rispetto ai bambini/e per i quali P.I.C.C.O.L.O. è stato utilizzato a T0/T1. Anche

per ASQ si registra una diminuzione di utilizzo, che seppur inferiore a quella di P.I.C.C.O.L.O., vede un passaggio dal 98,9% di utilizzo a T0/T1 all'88,6% a T2, con più di 10 punti percentuali di differenza. Va osservato che questi due strumenti, più degli altri, implicano un rapporto diretto operatori/genitori/bambino, che richiede di essere programmato e realizzato insieme. Questi strumenti richiedono un intenso coinvolgimento e messa in gioco oltre che della famiglia anche degli operatori. A differenza di altri strumenti non consentono facilmente una compilazione formale, d'ufficio, basata su informazioni reperibili in modo alternativo all'osservazione diretta/indiretta e inoltre non possono prescindere, se colti nel loro significato e scopo, da colloqui di confronto e messa a tema di quanto osservato.

Un'ulteriore considerazione emerge relativamente all'attivazione dei *dispositivi* e alla presenza di *microprogettazioni* per il lavoro con la famiglia, per i quali si registra una presenza consistente a T0/T1, pari rispettivamente a quasi il 99% e al 100% a T0/T1 e un utilizzo confermato, seppur inferiore a T2. Infatti, i bambini/e per i quali vengono attivati i *dispositivi* in entrambi i tempi sono il 92% del totale di quelli coinvolti fino a fine ricerca, mentre i bambini/e per cui si registra la presenza di *microprogettazioni* anche a T2 passano al 96,6%. Ci sarà spazio più avanti per considerare gli aspetti di qualità nella realizzazione della microprogettazione.



**Grafico 12.32** Elementi di processo - Compilazioni a T0/T1, a T2 e in entrambi i tempi.

	T0/T1	T2	T0/1 e T2
Preassessment	98.9%		
Anagrafica	100.0%		
Dispositivi	98.9%	93.2%	92.0%
Assessment	100.0%	100.0%	100.0%
Livelli attuali	100.0%	100.0%	100.0%
Progettazioni	100.0%	96.6%	96.6%
PICCOLO	96.6%	79.5%	77.3%
ASQ	98.9%	89.8%	88.6%
Postassessment		97.7%	

**Tab. 12.23** Elementi di processo - Compilazioni a T0/T1, a T2 e in entrambi i tempi.

#### 12.4. Il questionario sulla Qualità della Vita delle famiglie

Il presupposto della partecipazione della famiglia al percorso di presa in carico per il superamento della situazione di vulnerabilità in cui si trova, che sta alla base dell'approccio metodologico di intervento previsto nella ricerca RdC03, non poteva non prevedere anche un momento finale di coinvolgimento della famiglia nella valutazione complessiva del percorso compiuto insieme ai servizi e degli esiti conseguiti anche grazie ad esso. Si è pertanto ritenuto importante e utile raccogliere dalle famiglie una restituzione sull'esperienza di accompagnamento vissuta durante la fruizione del beneficio del RDC e sugli esiti degli stessi.

A tal fine è stato predisposto un questionario, volto a esplorare una concezione ampia di qualità della vita, riferita cioè a dimensioni quali la soddisfazione per alcuni aspetti della propria vita, il senso di autoefficacia/sicurezza rispetto a particolari situazioni ed eventi esterni e rispetto alle relazioni e ai rapporti con altre persone, a partire da quelle con i figli in particolare per quanto concerne la dimensione educativa e di cura, i cambiamenti intervenuti nel corso dell'ultimo anno. Il questionario è stato predisposto come strumento online, compilabile anche dal cellulare, e in forma autonoma, dopo una breve presentazione da parte dell'operatore di riferimento dei servizi, da parte di uno o entrambi i genitori del nucleo aderente al percorso di ricerca.

Nel dettaglio, il questionario comprende tre sezioni: la prima riferita alla soddisfazione, la seconda riferita ai cambiamenti e la terza relativa al percorso legato alla ricerca RdC03.

La prima sezione prevede due domande: la prima riferita al livello di soddisfazione rispetto alla situazione economica, lavorativa, abitativa, di salute, all'attenzione ricevuta dagli operatori dei servizi, alle attività svolte nel tempo libero, al rapporto con i figli, con i familiari e con le altre persone del contesto di vita; la seconda riferita al senso di autoefficacia/tranquillità/sicurezza rispetto alla risorse economiche a disposizione della famiglia, alla relazione/confronto con altri genitori, al rapporto con gli insegnanti del/i proprio/i figlio/i, alla capacità di comprensione dei bisogni del proprio/i figlio/i, all'integrazione sociale del proprio nucleo familiare, all'integrazione del proprio/i figlio/i con i pari, alla possibilità di ricevere aiuto in caso di bisogni, al proprio futuro.

La sezione relativa ai cambiamenti poneva una domanda volta a rilevare i cambiamenti intervenuti nel corso degli ultimi 12 mesi nelle condizioni economiche, lavorative, abitative, nella disponibilità di cure mediche e nei rapporti con i familiari, il vicinato e i servizi. Una domanda di controllo ha cercato di separare l'eventuale influenza della pandemia da Covid-19 sui cambiamenti evidenziati.

La terza sezione, infine, relativa al percorso svolto con i servizi nell'ambito della fruizione del RDC, prevede tre domande: la prima volta a rilevare l'impatto del RDC in termini di cambiamento relativamente alla sicurezza/stabilità economica della famiglia, alla vita in generale, alla capacità dei genitori di prendersi cura dei figli, alla loro relazione con i figli, allo stato d'animo dei figli e all'autostima dei genitori; la seconda domanda chiede una valutazione del percorso svolto con i servizi in termini di capacità dei genitori di gestire le risorse economiche familiari, di possibilità per i genitori di migliorare la propria formazione, di orientarsi nel mercato del lavoro, di conoscere nuove persone, di ricevere strumenti utili per prendersi cura dei figli e in termini di possibilità per i figli di ricevere aiuti utili per la loro crescita; la terza sezione riguardava il livello di coinvolgimento dei genitori nel percorso di presa in carico declinato in termini di esaustività e chiarezza delle informazioni ricevute, possibilità di esprimere le proprie opinioni circa le cose da

fare e le decisioni da prendere, la sensazione generale di sentirsi accompagnati dagli operatori.

In totale le famiglie a cui è stato inviato il questionario sono 111, e le risposte valide<sup>12</sup> ottenute sono 35<sup>13</sup>, con un tasso di risposta del 31%. Il numero esiguo di questionari raccolti ci impone di trattare e considerare con estrema cautela i dati. Dei 35 questionari analizzati, 28 sono stati compilati solo dalla madre<sup>14</sup>, 5 solo dal padre e 2 da entrambi i genitori insieme.

	Frequenza	%
Solo madre	28	80%
Solo padre	5	14
Madre e padre	2	6%

**Tab. 12.24** Questionario QdV: compilatore principale (genitore).

Il questionario è stato predisposto e pensato in modo che le famiglie potessero rispondere autonomamente nel momento e nel luogo per loro più comodi, ma al tempo stesso è stata data la possibilità che un operatore accompagnasse la famiglia nel momento della compilazione in modo da poter risolvere eventuali loro dubbi. In tal senso, questa è risultata la modalità più frequente, dal momento che la compilazione è avvenuta in presenza di un operatore in circa due terzi dei casi (25 questionari).

Per lo più al questionario è stato risposto in casa (20) o presso il servizio (10), principalmente online, da smartphone (19) o computer (10), mentre in 5 occasioni si è preferita la somministrazione cartacea. Il tempo medio di compilazione è stato di circa 13 minuti.

---

<sup>12</sup> Si considerano solo i questionari completi o completati per oltre la metà delle risposte.

<sup>13</sup> In un caso, in una stessa famiglia hanno compilato e inviato separatamente il questionario il padre e la madre.

<sup>14</sup> In un'occasione, il questionario è stato compilato dalla madre assieme ad un operatore.

	Frequenza	%
In casa	20	57%
Presso il servizio	10	29%
Altro	5	14%
Totale	35	100%

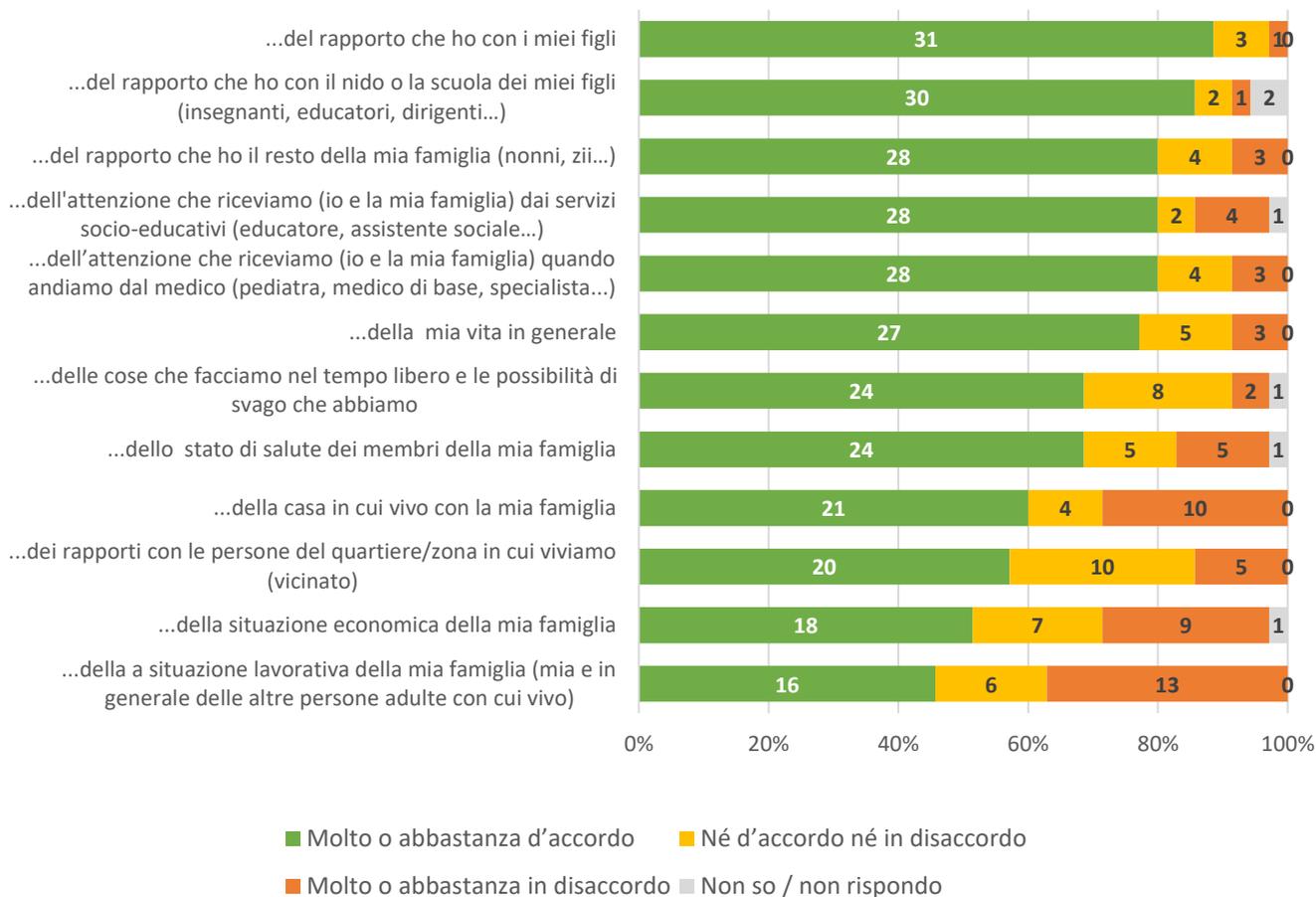
**Tab. 12.25** Questionario QdV: luogo di compilazione.

	Frequenza	%
Telefono descrittivo (SMART)phone	19	54%
Computer fisso o portatile	10	29%
Questionario cartaceo / stampato	5	14%
Altro	1	3%
Totale	35	100%

**Tab. 12.26** Questionario QdV: modalità di compilazione.

#### **12.4.1. Risultati**

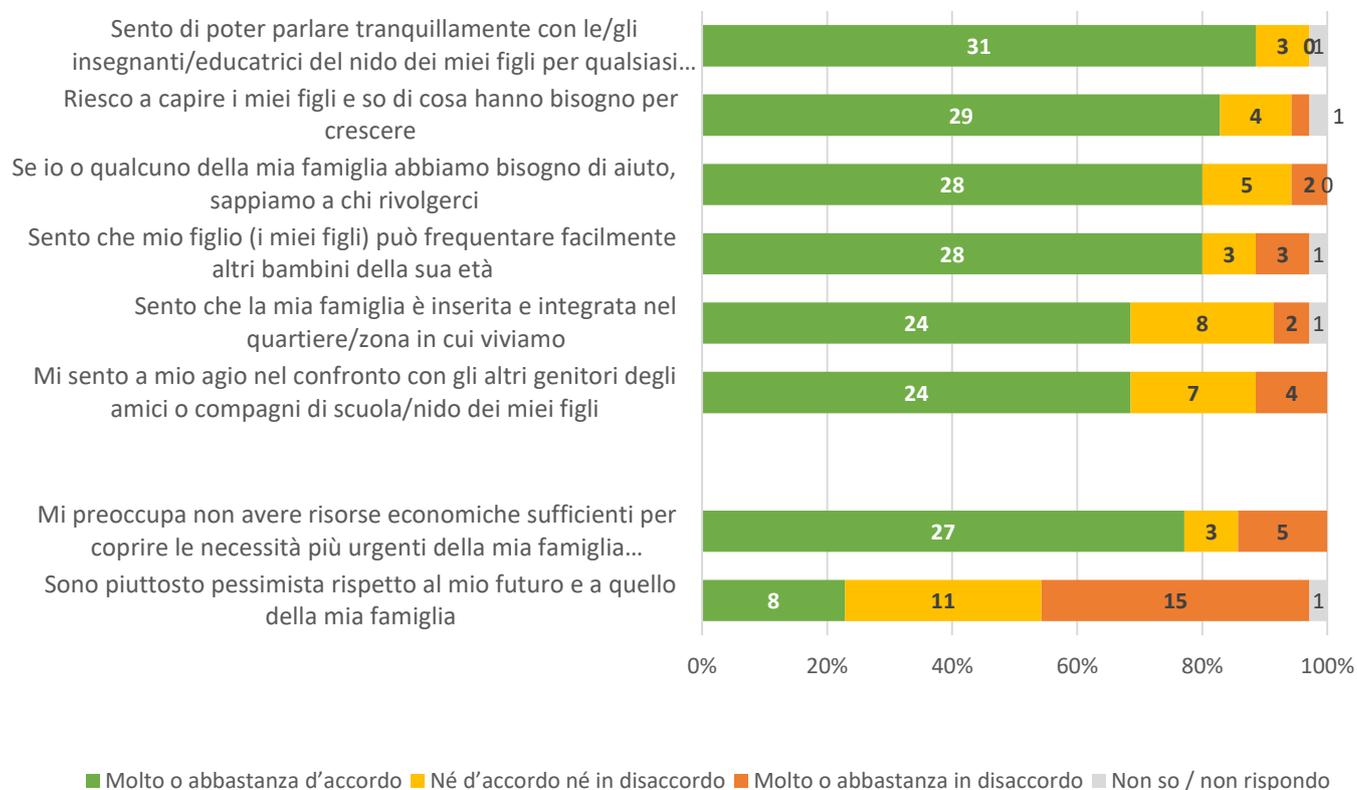
Con l'estrema cautela dovuta ai pochi questionari compilati, si possono comunque evidenziare alcuni risultati. Considerando la soddisfazione dei genitori per la situazione che stanno attualmente vivendo, è possibile notare che le dimensioni rispetto alle quali esprime gradimento la maggior parte dei genitori sono quelle del rapporto con i propri figli e con i familiari, e quelle del rapporto con i servizi sociali che percepiscono attenti alla loro situazione, e col nido o la scuola frequentati dai figli. Le dimensioni rispetto alle quali, invece, la soddisfazione è più bassa sono quella lavorativa e quella economica.



**Grafico 12.33** Attualmente, quanto si ritiene soddisfatto/a dei seguenti aspetti della sua vita e di quella delle persone che vivono con lei?

Considerando la dimensione relativa al senso di autoefficacia/tranquillità/sicurezza si può notare una certa convergenza rispetto alle risposte date alla domanda precedente. Risulta, infatti, che le dimensioni rispetto alle quali i genitori percepiscono maggior sicurezza sono quelle relative alla possibilità di contare su qualcuno in caso di bisogno e di parlare con gli insegnanti dei propri figli, quella relativa all'integrazione dei propri figli e quella di poter capire i loro bisogni. La dimensione rispetto alla quale, invece, i genitori avvertono maggior preoccupazione

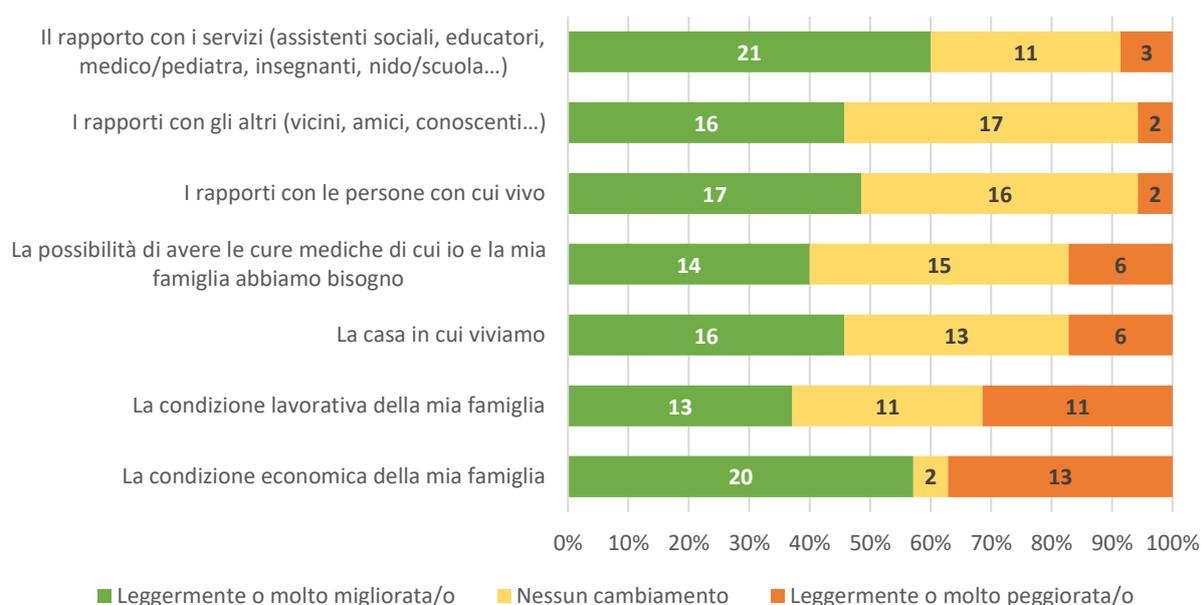
è quella della disponibilità di risorse economiche sufficienti per le esigenze della famiglia.



**Grafico 12.34** Attualmente, quanto è d'accordo con ciascuna delle seguenti affermazioni?

Considerando la percezione del cambiamento si rileva che le dimensioni rispetto alle quali la maggior parte dei genitori riferisce di un leggero o marcato miglioramento sono quella del rapporto con i servizi e quella relativa alla condizione economica della propria famiglia. Quest'ultima però è anche la dimensione che registra il numero maggiore di genitori che riferiscono un peggioramento, sia lieve che marcato. Un sostanziale equilibrio tra i genitori che avvertono un leggero o marcato miglioramento e quelli che non avvertono alcun cambiamento si registra relativamente alle dimensioni del rapporto con vicini, amici e conoscenti, e del rapporto con le persone del proprio nucleo, rispetto alle quali si riscontra anche la presenza di due genitori che riferiscono un peggioramento. Anche la dimensione

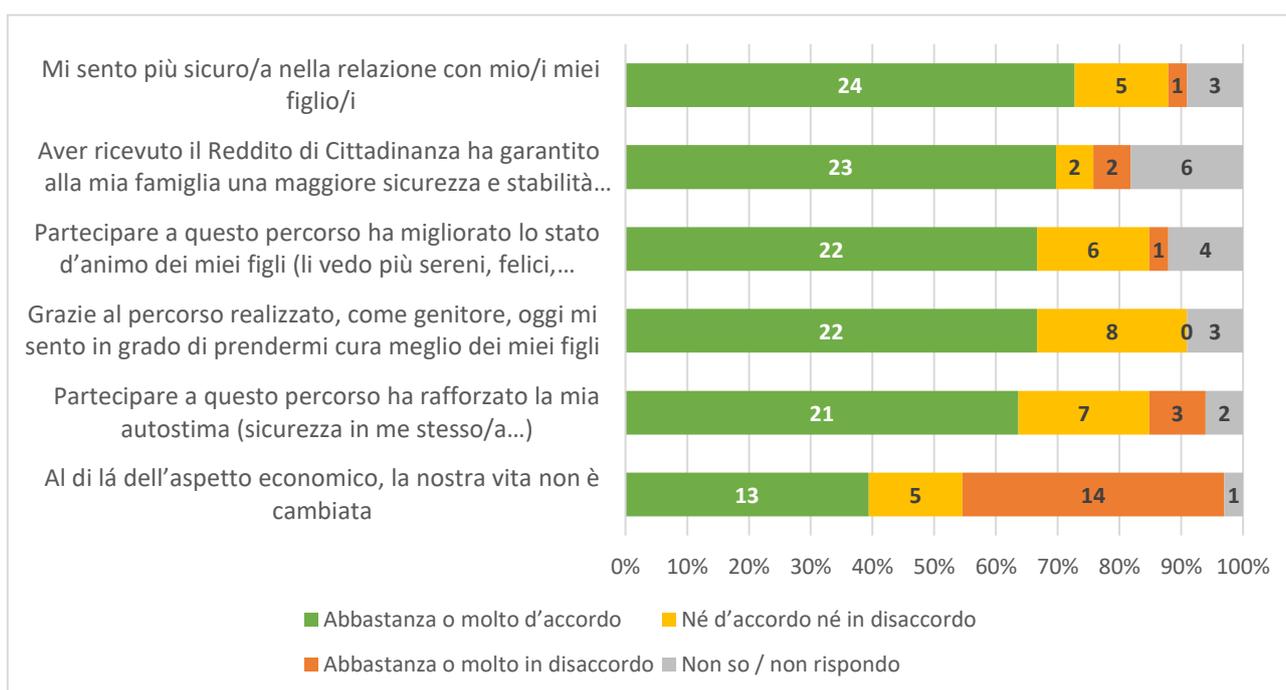
relativa alla possibilità di ricevere cure mediche per sé e per la propria famiglia evidenzia un sostanziale equilibrio tra chi riferisce un miglioramento e chi non rileva alcun cambiamento; cresce però a sei il numero di coloro i quali su questo aspetto riferiscono un lieve o marcato peggioramento. La dimensione relativa alla casa in cui vivono vede prevalere quanti la percepiscono migliorata e di poco inferiore il numero di quanti non riferiscono alcun cambiamento, ma evidenzia una crescita tra chi riferisce un peggioramento. Lo stesso andamento si riscontra relativamente alla condizione lavorativa dove continua a prevalere il numero di chi percepisce un miglioramento e di poco inferiore a questo il numero di chi non percepisce alcuni cambiamenti, ma riporta il quest'ultimo valore, e quindi una crescita significativa, tra quanti evidenziano un peggioramento.



**Grafico 12.35** Consideri gli ultimi 12 mesi. Quali aspetti della sua vita crede siano cambiati e in che modo?

Prendendo in esame il cambiamento legato alla partecipazione al percorso di accompagnamento legato alla ricerca e alla ricerca stessa, si può notare come la maggioranza dei rispondenti evidenzia di percepire la sua influenza su tutti gli aspetti considerati, in particolare sulla sicurezza nella relazione con i figli e sull'autostima, ma anche sullo stato d'animo dei figli e sulla stabilità e sicurezza economica

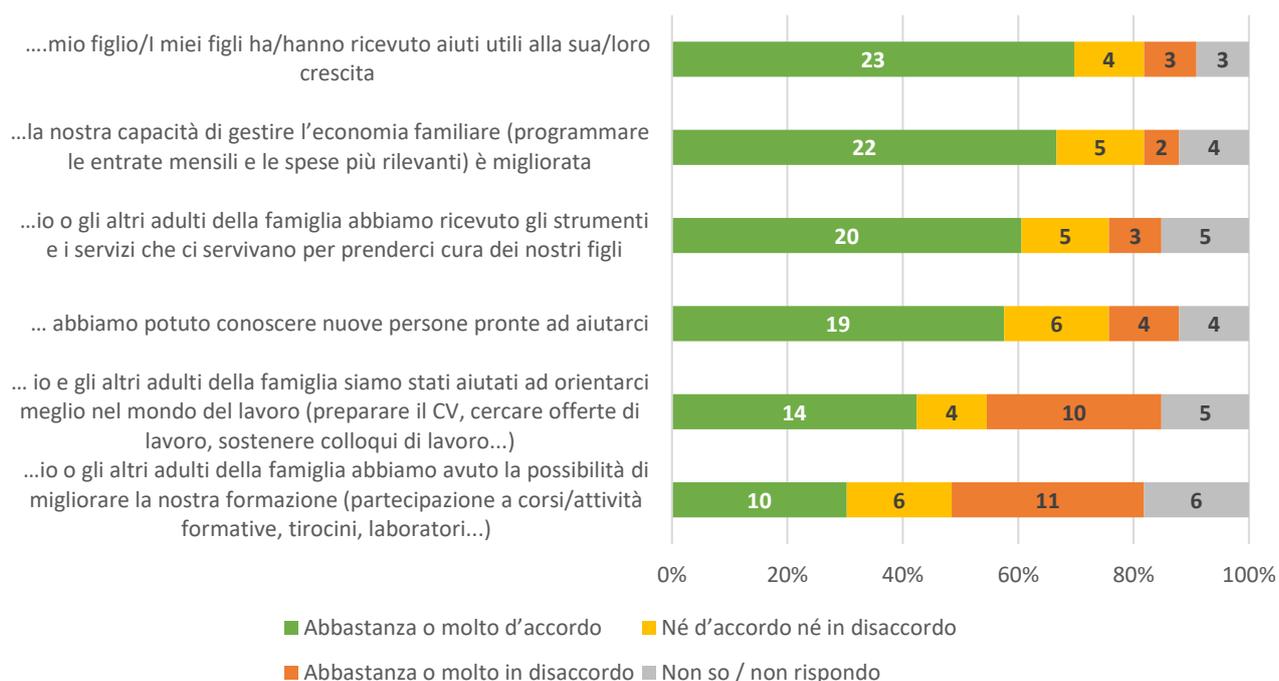
dell'intera famiglia oltre che sulle capacità dei genitori di prendersi cura dei propri figli. Significativo però è anche il numero di quanti dichiarano di non rilevare alcun cambiamento al di là dell'aspetto economico (13 casi, circa il 40%), per i quali cioè il percorso di accompagnamento svolto con i servizi pare non aver influito in modo apprezzabile rispetto alla percezione di sicurezza e stabilità economica, alla dimensione della relazione con i propri figli e a quelle della genitorialità e dell'autostima.



**Grafico 12.36** La partecipazione a questo percorso (Ricerca RdC03) ha cambiato le vostre vite?

Scendendo nel concreto dell'utilità del percorso di accompagnamento legato alla ricerca, si può notare che per la maggior parte dei genitori l'aiuto principale è stato ricevuto dai figli in termini di opportunità per la loro crescita e da loro stessi in termini di capacità di gestire l'economia familiare, ossia di programmare le entrate e le spese del nucleo, e in termini di strumenti e servizi per prendersi cura dei propri figli. Immediatamente dopo queste tre dimensioni si trova quella della possibilità di conoscere persone sulle quali poter contare in caso di bisogno. Segue la dimensione del supporto e orientamento all'inserimento nel mondo del lavoro che riporta

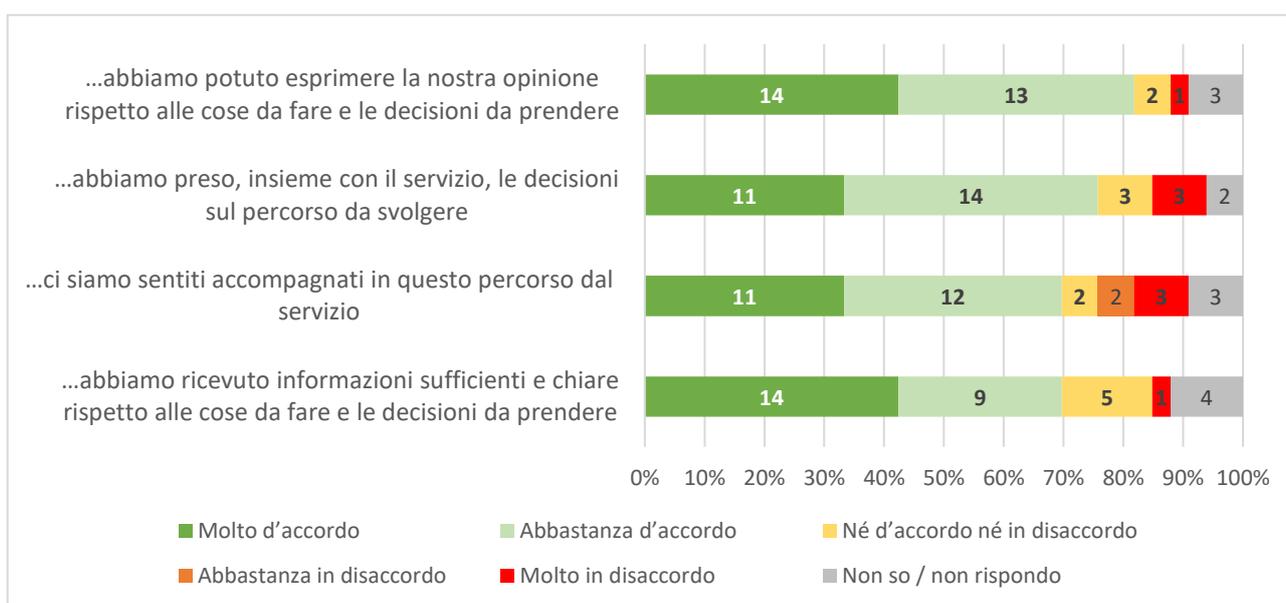
comunque un numero apprezzabile di genitori che riferiscono di essere stati aiutati in questo. Rispetto alla dimensione delle opportunità di migliorare la propria formazione si registra un numero ridotto e sostanzialmente eguale di genitori che ritengono di averle ottenute e di genitori che invece ritengono di non averne ricevute.



**Grafico 12.37** Ritiene che il percorso del Reddito di Cittadinanza abbia aiutato lei e la sua famiglia nei seguenti aspetti?

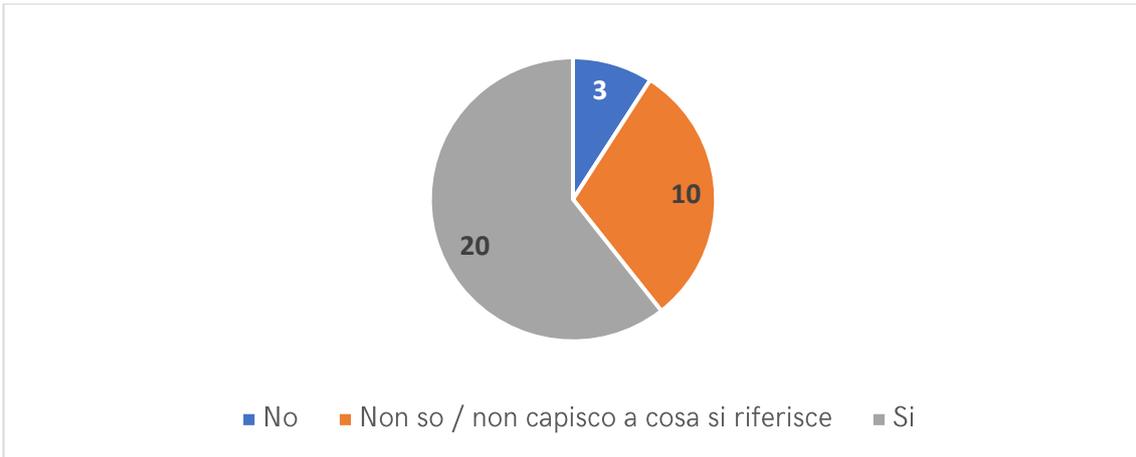
In merito al livello di coinvolgimento e partecipazione all'interno del percorso, infine, dal grafico di seguito riportato si può notare come prevalga una percezione positiva da parte dei genitori che si distribuisce tra i giudizi del "molto" e dell'"abbastanza" d'accordo rispetto a tutte le dimensioni proposte dal questionario. Le dimensioni nelle quali prevale il numero di quanti sono "molto" d'accordo sono quella della possibilità di esprimere le proprie opinioni rispetto alle cose da fare e alle decisioni da prendere e quella relativa alle informazioni ottenute in merito alle cose da fare e alle decisioni da prendere. La prima dimensione, inoltre, registra un numero pressoché eguale di persone che si dichiarano

“abbastanza” d’accordo. La dimensione relativa alla vera e propria presa di decisione rispetto al percorso vede invece prevalere quanti si dichiarano “abbastanza” d’accordo seguiti con una leggera differenza da quanto esprimono un giudizio di “molto” accordo. Il sentirsi accompagnati dai servizi, infine, presenta un numero pressoché eguale di genitori che esprimono un giudizio pari ad “abbastanza” e un giudizio pari a “molto”. Esiguo il numero di quanti si dichiarano “molto” e “abbastanza” in disaccordo rispetto a tutte le dimensioni considerate.



**Grafico 12.38** Durante gli incontri con i servizi per il Reddito di Cittadinanza io e la mia famiglia...

A tale proposito, la maggior parte dei partecipanti dichiara che durante gli incontri con gli operatori, loro e le loro famiglie hanno visto e/o ricevuto il Patto di Inclusione Sociale - Pa.I.S, ossia il documento nel quale le decisioni concordate vengono formalmente assunte e sottoscritte da tutti i soggetti coinvolti, genitori compresi.



**Grafico 12.39** Durante gli incontri con i servizi per il Reddito di Cittadinanza, lei e la sua famiglia avete visto/ricevuto il documento che descrive il vostro progetto (Patto di Inclusione Sociale - PaIS)?

### 13. UN PRIMO CONFRONTO CON IL PROGRAMMA P.I.P.P.I.

Un primo confronto tra le evidenze prodotte dalla ricerca RdC03 e quelle raccolte all'interno del Programma P.I.P.P.I. è utile qui ad introdurre una riflessione su quali sono gli elementi che caratterizzano l'intervento nei primi tre anni di vita nell'ambito dei programmi di supporto alla genitorialità nei contesti di vulnerabilità, ed in particolare nell'ambito dell'implementazione di una misura finalizzata al contrasto alla povertà.

Come si è detto in precedenza, infatti, la Ricerca RdC03 è direttamente collegata al programma P.I.P.P.I., con cui condivide in buona misura la proposta metodologica e gli strumenti proposti per l'accompagnamento alle famiglie, alcune delle quali hanno partecipato contemporaneamente sia alla ricerca che a P.I.P.P.I. A differenza della prima, però, P.I.P.P.I. è rivolto ad un target molto più ampio, che comprende famiglie con figli in età compresa tra 0 e 14 anni che possono essere o meno beneficiare del Reddito di Cittadinanza o altro beneficio economico.

Pertanto, la ricerca ha rappresentato anche un'occasione per proporre un approfondimento sulla fascia di età da 0 a 3 anni all'interno della proposta metodologica di P.I.P.P.I. e sperimentare l'introduzione di alcuni strumenti di *assessment* specifici per questa fascia d'età ed un percorso di formazione e accompagnamento alle equipe nell'uso degli stessi.

L'esperienza maturata negli anni nel programma P.I.P.P.I. ha permesso di sviluppare una riflessione sulle specificità dell'intervento nei primi mille giorni di vita, a partire da un confronto delle evidenze prodotte dal programma nei bambini in questa fascia di età rispetto al resto della popolazione target<sup>15</sup>. Le evidenze generate dalla ricerca ci forniscono un ulteriore elemento di analisi utile per tale confronto, ed è quindi interessante analizzarne le differenze con P.I.P.P.I., con particolare attenzione a quella porzione di famiglie target del programma che è sovrapponibile, per età, a quello della ricerca.

---

<sup>15</sup> Milani P., Santello F., Bello A., Ius M., Serbati S., Petrella A., La double invisibilité des enfants dans les 1000 premiers jours de vie. Résultats et défis de l'intervention avec des familles d'enfants de 0 à 2 ans impliqués dans le programme P.I.P.P.I. en Italie, in Lacharité, C. & Milot, T. (sous la dir. de), 2021, Vulnérabilités et familles, Les Cahiers du CEIDF, vol. 8, sept. 2021. Trois-Rivières, QC, Les Éditions CEIDF/UQTR, pp. 245-269

In questo paragrafo, quindi, si presenta una prima analisi descrittiva realizzando un confronto tra i dati della ricerca e le evidenze generate in P.I.P.P.I., considerando le famiglie che hanno partecipato all'ottava e alla nona edizione del programma (1.144 famiglie P.I.P.P.I. in totale) – che coincidono temporalmente con le due implementazioni della ricerca – e differenziando i dati in funzione dell'età (sono 185 le famiglie P.I.P.P.I. nella fascia 0-3 anni e 959 quelle nella fascia 4-10 anni<sup>16</sup>).

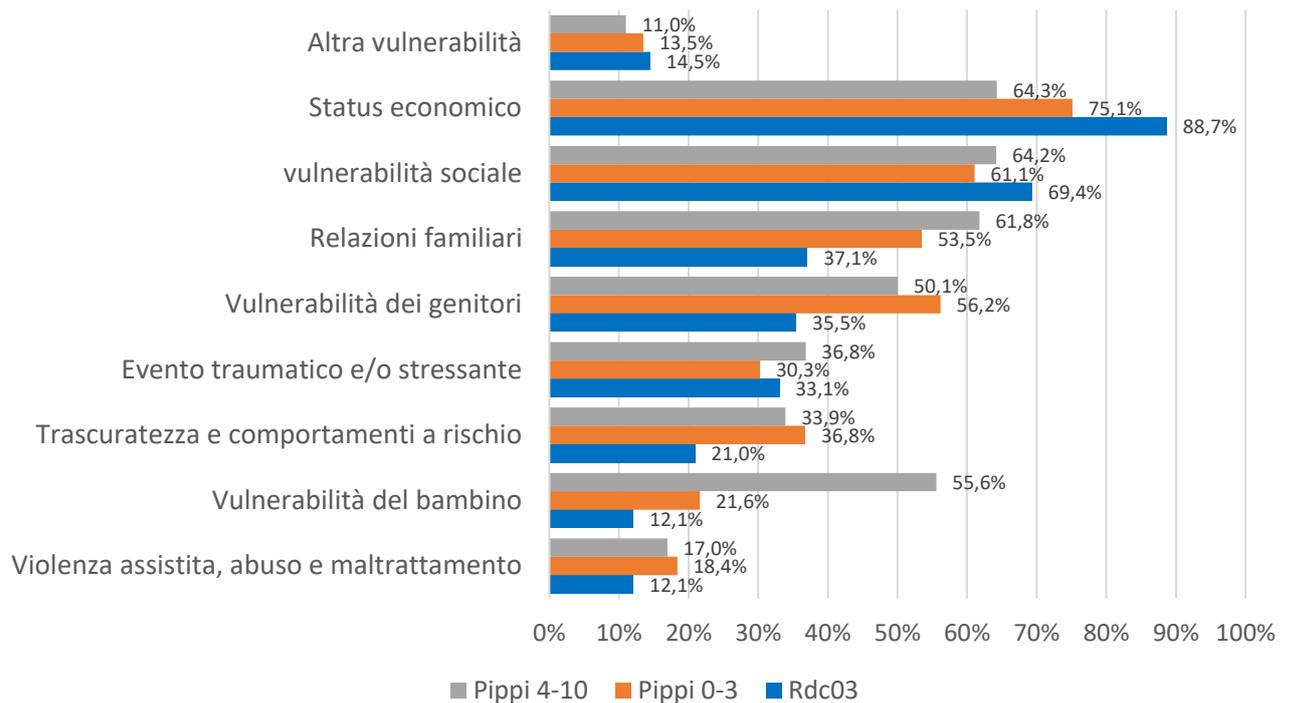
Le differenze osservate tra la ricerca e il programma P.I.P.P.I., sia in termini di caratteristiche delle famiglie che dell'intervento proposto e degli esiti dello stesso, sono in parte simili a quelle che si osservano all'interno di P.I.P.P.I. in funzione dell'età, confermando come questa sia uno dei fattori da tenere in considerazione per comprendere tali differenze. Al tempo stesso, però, si osservano delle differenze anche a parità di età, ovvero all'interno della fascia 0-3, che riportano alla diversa natura del target di riferimento e del tipo di intervento realizzato con le famiglie, che ci limitiamo in questa sede ad evidenziare, ma su cui sarà necessario un ulteriore approfondimento di ricerca in futuro.

### **13.1. Profilo di rischio delle famiglie e bisogni identificati**

Un primo confronto interessante riguarda le diverse condizioni e fattori di vulnerabilità delle famiglie partecipanti, riportate dagli operatori nel *Preassessment*. Il grafico 11.1 aggrega le diverse condizioni in macrocategorie, confrontando i dati della ricerca con quelli di P.I.P.P.I., distinguendo questi ultimi per fasce di età. Indipendentemente dall'età dei bambini, si osserva come le famiglie partecipanti alla ricerca presentino una minore incidenza di fattori di vulnerabilità legati al bambino e ai genitori, e a situazioni di negligenza e maltrattamento, mentre sono maggiormente presenti vulnerabilità legate allo status economico e alla condizione sociale. Sebbene queste ultime siano molto diffuse anche tra le famiglie P.I.P.P.I., assumono un peso particolarmente rilevante all'interno della ricerca dove, è bene ricordarlo, era un requisito di accesso che le famiglie beneficiassero di un contributo economico ed in particolare del RdC.

---

<sup>16</sup> Vengono esclusi da questa analisi i bambini di età superiore ai 10 anni che rappresentano un gruppo numericamente molto ridotto ma con caratteristiche molto diverse dal resto che andrebbero ad introdurre elementi di distorsione nel campione. Allo stesso modo, come nel caso dei dati della Ricerca esposti in questo Report, vengono esclusi i bambini P.I.P.P.I. con dati incompleti.



**Grafico 13.1** Percentuale di famiglie per condizione di vulnerabilità (macrocategorie). Confronto Ricerca Rdc03 e P.I.P.P.I.

In particolare (tabella 13.1), rispetto allo status economico, le principali differenze riguardano la *condizione economica e lavorativa*, indicata nell'80,6% delle famiglie Rdc rispetto al 66,5% delle famiglie P.I.P.P.I nella fascia 0-3, e la *povertà*, condizione comune al 36,3% di famiglie Rdc rispetto al 28,1% delle famiglie P.I.P.P.I 0-3. La maggiore vulnerabilità sociale è legata invece principalmente all'origine e alla condizione migratoria (*migrazione*), che riguarda il 29% di famiglie Rdc, più del doppio che in P.I.P.P.I. 0-3 (13,5%), mentre sono meno presenti situazioni di *isolamento ed emarginazione sociale* (21% rispetto al 29,1% di P.I.P.P.I).

Al contrario, i nuclei partecipanti alla ricerca si caratterizzano per una minore *conflittualità di coppia* (19,4% vs 28,6%) e una percentuale più bassa di situazioni caratterizzate dall'*assenza di uno o entrambi i genitori* (13,7% vs 30,8%). Rispetto alla vulnerabilità dei genitori, sono meno presenti fattori di vulnerabilità legati ad

un *disagio psicologico della famiglia* (14,5% vs 32,4%) o a forme di *dipendenza* (7,3% vs 19,5%), mentre è più presente la *disabilità* (17,7% vs 9,7%). Gli operatori riscontrano anche una minore presenza di bambini con *disagio psicologico* (4,8% vs 13%), e di situazioni di *incuria e negligenza* (7,3% vs 16,2%), *comportamenti a rischio* (11,3% vs 24,9%) o *maltrattamenti* (12,1% vs 18,4%).

	RdC03	P.I.P.P.I.	
		0-3	4-10
Vulnerabilità sociale	69,4%	61,1%	64,2%
Bassa scolarizzazione dei genitori	46,8%	43,8%	45,5%
Isolamento/emarginazione sociale	21,0%	30,8%	29,1%
Presa in carico transgenerazionale	19,4%	17,3%	10,5%
Migrazione	29,0%	13,5%	15,4%
Quartiere degradato	6,5%	3,8%	6,0%
Status economico	88,7%	75,1%	64,3%
Condizione economica/lavorativa	80,6%	66,5%	55,9%
Abitazione	41,9%	42,2%	29,8%
Povertà	36,3%	28,1%	19,9%
Relazioni familiari	37,1%	53,5%	61,8%
Conflittualità di coppia	19,4%	28,6%	36,4%
Assenza di uno o entrambi i genitori	13,7%	27,6%	30,8%
Famiglia ricomposta	11,3%	8,6%	13,2%
Adozione difficile	1,6%	1,1%	0,2%
Vulnerabilità del bambino	12,1%	21,6%	55,6%
Disagio psicologico bambino	4,8%	13,0%	36,4%
Patologia psichiatrica bambino	1,6%	1,1%	2,7%
Disabilità bambino	8,1%	10,8%	27,0%
Dispersione scolastica dei bambini	0,0%	2,2%	5,6%
Vulnerabilità dei genitori	35,5%	56,2%	50,1%
Disagio psicologico famiglia	14,5%	32,4%	31,8%
Dipendenza	7,3%	19,5%	13,6%
Patologia psichiatrica famiglia	8,9%	13,5%	10,6%
Disabilità famiglia	17,7%	9,7%	10,3%

Evento traumatico e/o stressante	33,1%	30,3%	36,8%
Trascuratezza e comportamenti a rischio	21,0%	36,8%	33,9%
Incuria e negligenza	7,3%	16,2%	19,2%
Comportamenti devianti a rischio	11,3%	24,9%	15,8%
Detenzione	6,5%	4,3%	7,3%
Violenza assistita, abuso e maltrattamento	12,1%	18,4%	17,0%
Altra vulnerabilità	14,5%	13,5%	11,0%

**Tab. 13.1** Percentuale di famiglie per condizione di vulnerabilità (macrocategorie e singole condizioni). Confronto Ricerca RdC03 e P.I.P.P.I.

È interessante leggere alcune delle differenze osservate tra la ricerca e P.I.P.P.I in termini di vulnerabilità e profilo di rischio delle famiglie target anche considerando l'età dei bambini. In questo senso, si osserva come già all'interno di P.I.P.P.I. le famiglie nella fascia 0-3 siano caratterizzate per una minore incidenza di fattori di vulnerabilità riferiti in maniera specifica al bambino e una maggiore presenza di difficoltà legate alla sfera economica e lavorativa.

La percezione degli operatori di una minore condizione di vulnerabilità dei bambini più piccoli, in generale, e di quelli inseriti nella ricerca, in particolare, è confermata dai punteggi che questi hanno assegnato nel Preassessment e nel questionario del Mondo del Bambino al T0.

In particolare, il grafico 13.2 mostra come i fattori di rischio del Bambino sono più bassi nelle famiglie che partecipano alla ricerca (2,5 vs 3,2 di P.I.P.P.I. 0-3) così come anche quelli relativi alla Famiglia (3,3 vs 3,9), mentre i fattori di protezione sono più alti sia rispetto al Bambino (3,7 vs 3,3) che rispetto alla Famiglia (3,6 vs 3,0). Al contrario, le differenze sono quasi nulle sul lato Ambiente, in cui rientrano le dimensioni relative allo status economico e alla vulnerabilità sociale.

Ancora una volta, il confronto per età all'interno di P.I.P.P.I. suggerisce una relazione tra l'età e il profilo di rischio. In particolare, nei bambini più piccoli si registra una minore presenza di fattori di rischio sul lato Bambino (3,6 punti nella fascia 4-10).

		RdC03	P.I.P.P.I.	
			0-3	4-10
Fattori di rischio	Bambino	2,5	3,2	3,6
	Famiglia	3,3	3,9	3,9
	Ambiente	3,3	3,4	3,3
	Totale	3,0	3,5	3,6
Fattori di protezione	Bambino	3,7	3,3	3,2
	Famiglia	3,6	3,0	3,0
	Ambiente	3,3	3,2	3,3
	Totale	3,5	3,2	3,2
Qualità della relazione		4,4	4,0	4,1
Valutazione complessiva		3,6	3,8	3,8

**Tab. 13.2** Fattori di rischio e fattori di protezione al T0. Confronto Ricerca RdC03 e P.I.P.P.I.

Anche i punteggi assegnati nel Mondo del Bambino al T0 (tabella 11.3) confermano da un lato una migliore condizione di partenza in generale delle famiglie inserite nella ricerca, sia in termini di bisogni dei bambini che di capacità dei genitori di rispondere a tali bisogni, e dall'altro le maggiori difficoltà riscontrate rispetto alla situazione economica e lavorativa. I punteggi assegnati ai bambini all'interno della ricerca, infatti, sono più alti in tutte le sottodimensioni tranne in quella relativa a *Lavoro e condizione economica*, in cui il punteggio è lo stesso ed è il più basso sia nella ricerca che in P.I.P.P.I. nella fascia 0-3.

Fatta salva questa condizione di minore criticità all'interno della ricerca, si osservano alcune differenze rispetto alle singole sottodimensioni valutate al T0 in quanto al posizionamento che assumono nel ranking complessivo.

Sul lato Bambino, tra i partecipanti alla ricerca si riscontrano maggiori bisogni nella sfera dell'*Apprendimento* e nell'area emozionale e comunicativa (*Emozioni, pensieri, comunicazione e comportamenti*), mentre in P.I.P.P.I. le aree giudicate

più critiche sono quelle relative alla *Salute e crescita* e alle *Relazioni familiari e sociali*, che sono invece le due sottodimensioni con i punteggi più alti nella Ricerca. Sul lato Famiglia, sia nella Ricerca che in P.I.P.P.I. le due sottodimensioni valutate come più critiche sono *Autorealizzazione genitori* e *Guida, regole e valori*. Infine, sul lato Ambiente, il *Lavoro e condizione economica* e *l'Abitazione* sono considerati gli aspetti più critici in entrambi i casi, mentre la principale differenza si registra nella sottodimensione *Partecipazione ed inclusione*, relativamente più critica tra le famiglie P.I.P.P.I.

Anche in questo caso, il confronto per età all'interno di P.I.P.P.I. evidenzia come i punteggi assegnati siano sempre maggiori nella fascia di età 0-3, tranne che sul lato Ambiente ed in particolare nella sottodimensione *Lavoro e condizione economica* che presenta una situazione meno favorevole nelle famiglie con bambini più piccoli.

		RdC03	P.I.P.P.I.	
			0-3	4-10
BAMBINO	Salute e crescita	3,78	3,26	3,09
	Emozioni, pensieri, comunicazione...	3,58	3,35	2,54
	Identità e autostima	3,73	3,57	2,83
	Autonomia	3,67	3,36	3,08
	Relazioni familiari e sociali	3,70	3,25	3,03
	Apprendimento	3,56	3,39	2,81
	Gioco e tempo libero	3,63	3,44	3,17
	<b>TOTALE BAMBINO</b>	<b>3,67</b>	<b>3,38</b>	<b>2,94</b>
FAMIGLIA	Cura di base, sicurezza	3,67	3,22	3,12
	Calore, affetto e stabilità	3,76	3,40	3,00
	Guida, regole e valori	3,33	2,88	2,61
	Divertimento, stimoli	3,47	3,27	3,00
	Autorealizzazione genitori	2,71	2,45	2,50
	<b>TOTALE FAMIGLIA</b>	<b>3,39</b>	<b>3,04</b>	<b>2,85</b>
AMBIENTE	Relazioni e sostegno sociale	3,26	2,91	2,98
	Partecipazione ed inclusione	3,20	2,69	2,87
	Lavoro e condizione economica	2,33	2,33	2,85
	Abitazione	3,15	2,99	3,18
	Rapporto con la scuola	3,76	3,41	3,35
	<b>TOTALE AMBIENTE</b>	<b>3,14</b>	<b>2,86</b>	<b>3,05</b>

**Tab. 13.3** Mondo del Bambino al T0: punteggi medi per singole sottodimensioni e per lato. Confronto Ricerca RdC03 e P.I.P.P.I.

Questi dati posizionano chiaramente il target della Ricerca nell'ambito della prevenzione piuttosto che della protezione, e quindi ad un intervento mirato, attraverso il supporto delle competenze genitoriali, a prevenire i rischi che ostacolano lo sviluppo dei bambini piuttosto che preservare o proteggere la salute e la sicurezza del bambino stesso.

## 13.2. L'intervento con le famiglie

Se i risultati della valutazione iniziale realizzata attraverso il *preassessment* e il Mondo del Bambino ci dicono delle caratteristiche delle famiglie target in termini di profilo di rischio e di bisogni identificati, due indicatori che ci possono aiutare ad esplorare le differenze rispetto al processo di accompagnamento delle famiglie realizzato dalle equipe sono, da un lato, le microprogettazioni, che ci offrono un'idea di quanto e dove le equipe hanno progettato con le famiglie, e dall'altro l'attivazione dei diversi dispositivi di intervento durante il percorso, che può essere considerato uno degli indicatori dell'intensità dell'intervento stesso.

Rispetto alle microprogettazioni, un primo dato interessante è che gli operatori e le famiglie inserite nella ricerca hanno microprogettato in maniera maggiore di quanto non hanno fatto i loro colleghi in P.I.P.P.I., indipendentemente dall'età dei bambini, soprattutto sul lato Bambino, andando a lavorare su più aree dello sviluppo oltre che sui bisogni di *Salute e crescita*.

La tabella 13.4 mostra come sul lato Bambino in tutte le sottodimensioni la percentuale di bambini per cui è stata inserita almeno una microprogettazione è maggiore nella ricerca che tra le famiglie 0-3 che hanno partecipato a P.I.P.P.I. In particolare, sebbene in entrambi i casi la sottodimensione più progettata sia quella di *Salute e crescita* con una differenza minima (49% nella ricerca vs 47,6% in P.I.P.P.I. 0-3), nella ricerca è sensibilmente maggiore il numero di bambini per cui si è progettato nelle aree emozionale e comunicativa (*Emozioni, pensieri, comunicazione e comportamenti*; 42% vs 26,5%), dell'*Apprendimento* (45% vs 34,6%) e della *Identità e autostima* (24% vs 13%). Sul lato Famiglia, l'unica sottodimensione su cui si è progettato maggiormente in P.I.P.P.I è quella dell'*Autorealizzazione dei genitori* (44% nella ricerca vs il 54,6% in P.I.P.P.I 0-3) mentre all'interno della ricerca famiglie e operatori hanno progettato di più nel resto di sottodimensioni ed in particolare su *Guida, regole e valori* (56% vs 42,2%) e su *Divertimento e stimoli* (43% vs 32,4%). Sul lato Ambiente, invece, le differenze tra la Ricerca e P.I.P.P.I. sono minime, confermandosi un'attenzione particolare per la sottodimensione *Lavoro e condizione economica* (55% vs 50,3%).

È interessante anche in questo caso confrontare i dati nella fascia 0-3 con quelli dei bambini più grandi inseriti in P.I.P.P.I. Da tale confronto emerge, in primo

luogo, come, nel lavoro con famiglie con bambini piccoli, gli operatori tendano a concentrare l'azione maggiormente su alcune sottodimensioni ed in particolare su: *Salute e crescita* sul lato Bambino (rispettivamente 13 e 11,7 punti percentuali in più nella ricerca e in P.I.P.P.I 0-3 rispetto a P.I.P.P.I 4-10); *Cura di base e sicurezza* (14 e 6 punti in più) sul lato Famiglia; *Lavoro e condizione economica* (23 e 19 punti in più) e *Abitazione* (4 e 9 punti in più) sul lato Ambiente.

Al tempo stesso però, se in P.I.P.P.I. si osserva chiaramente nella fascia 0-3 un minore ricorso alla microprogettazione su molte sottodimensioni, specialmente sul lato Bambino, e un intervento più focalizzato sui genitori e i fattori ambientali, nella ricerca questa differenza viene annullata ed in alcuni casi invertita proprio in virtù dell'intensa azione di progettazione di cui si è detto. Sarà necessario approfondire questo aspetto per capire se e in che misura abbia contribuito a questo il fatto che nella ricerca gli operatori e le famiglie abbiano avuto a disposizione due strumenti specifici per l'assessment (ASQ e P.I.C.C.O.L.O.) che li hanno "guidati" anche nella fase di progettazione dell'intervento.

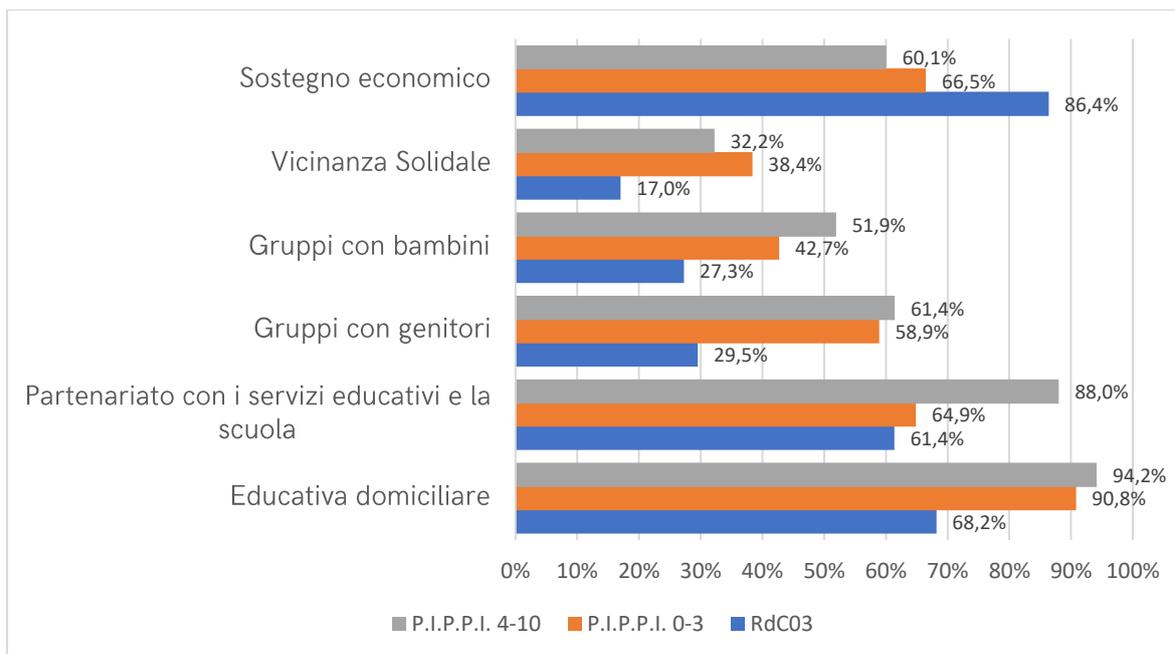
		RdC03	P.I.P.P.I.	
			0-3	4-10
BAMBINO	Salute e crescita	49%	47,6%	35,9%
	Emozioni, pensieri, comunicazione...	42%	26,5%	46,1%
	Identità e autostima	24%	13,0%	24,4%
	Autonomia	45%	37,3%	38,5%
	Relazioni familiari e sociali	35%	27,0%	28,6%
	Apprendimento	45%	34,6%	44,2%
	Gioco e tempo libero	34%	25,9%	33,5%
FAMIGLIA	Cura di base, sicurezza	41%	33,0%	27,1%
	Calore, affetto e stabilità	32%	29,7%	29,6%
	Guida, regole e valori	56%	42,2%	50,6%
	Divertimento, stimoli	43%	32,4%	33,9%
	Autorealizzazione genitori	44%	54,6%	36,5%
AMBIENTE	Relazioni e sostegno sociale	34%	36,8%	31,3%
	Partecipazione ed inclusione	34%	37,3%	31,5%
	Lavoro e condizione economica	55%	50,3%	31,3%
	Abitazione	36%	41,1%	32,3%
	Rapporto con la scuola	36%	31,4%	39,2%

**Tab. 13.4** Percentuale di bambini con progettazione a T0 e/o a T1 per sottodimensione del MdB. Confronto Ricerca RdC03 e P.I.P.P.I.

Al tempo stesso, il percorso di accompagnamento alle famiglie durante la ricerca, se comparato con quello realizzato all'interno di P.I.P.P.I., si caratterizza per una minore attivazione della maggior parte dei dispositivi di intervento promossi dal programma, con eccezione del *Sostegno economico* (attivato per l'86,7% delle famiglie) che, come si è detto, era una delle condizioni di accesso alla ricerca.

Il dispositivo di "educativa domiciliare", utilizzato per oltre il 90% delle famiglie in P.I.P.P.I. nella fascia 0-3, nella ricerca è stato attivato per il 68,2%, essendo in entrambi i casi il dispositivo più usato. Differenze simili si osservano nell'attivazione dei "gruppi con i genitori" (29,5% vs 58,9%), dei "gruppi con i bambini" (27,3% vs 42,7%) e nella "vicinanza solidale" che si conferma il dispositivo meno utilizzato (17% vs 38,4%). L'unico dispositivo che mantiene percentuali di attivazione simili a quelle di P.I.P.P.I. è il "partenariato con i servizi educativi e la scuola" (61,4% vs 64,9%). Quest'ultimo dispositivo è anche l'unico per cui già in P.I.P.P.I. si registra un tasso di attivazione molto inferiore nella fascia 0-3 (per la fascia 4-10 arriva all'88%). Per tutti gli altri, invece, l'età non sembra essere un fattore determinante. In questo Report, quando si è parlato di tali dispositivi, si è già fatto riferimento al fatto che questa minore attivazione è probabilmente da attribuire al fatto che, seppure gli operatori siano stati invitati a mettere a disposizione delle famiglie tali strumenti, nella ricerca, a differenza di P.I.P.P.I., i dispositivi di intervento non hanno avuto un finanziamento dedicato e questo può aver costituito un impedimento o un disincentivo per il loro utilizzo.

Occorre ricordare, infine, che sia la ricerca che l'ottava e la nona implementazione di P.I.P.P.I. sono state condizionate dall'emergenza sanitaria e hanno dovuto fare i conti con le restrizioni imposte per la prevenzione del contagio e il contenimento della pandemia. Questo ha reso in molti casi più difficile, se non impossibile, l'attivazione dei diversi dispositivi, facendo sì che le percentuali di attivazione degli stessi siano generalmente inferiori a quelle registrate nelle precedenti edizioni del programma P.I.P.P.I.



**Grafico 13.2** Utilizzo dei dispositivi di intervento: percentuali di attivazione a T0 e a T2 considerati congiuntamente. Confronto Ricerca RdCO3 e P.I.P.P.I.

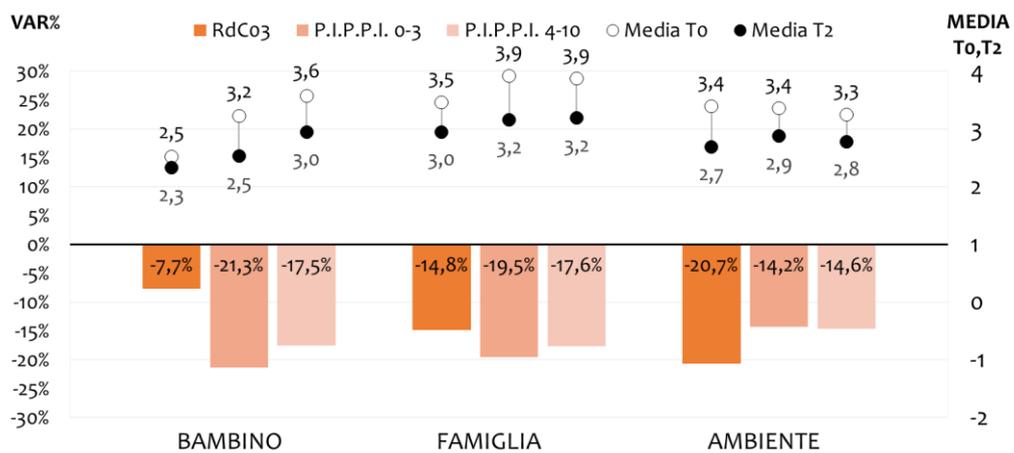
### 13.3. Gli esiti

È infine interessante estendere il confronto anche agli esiti del percorso di accompagnamento, intesi come la variazione osservata dagli operatori in termini di fattori di rischio e di protezione, soddisfazione dei bisogni di sviluppo dei bambini e miglioramento nella risposta delle figure genitoriali e nei fattori ambientali.

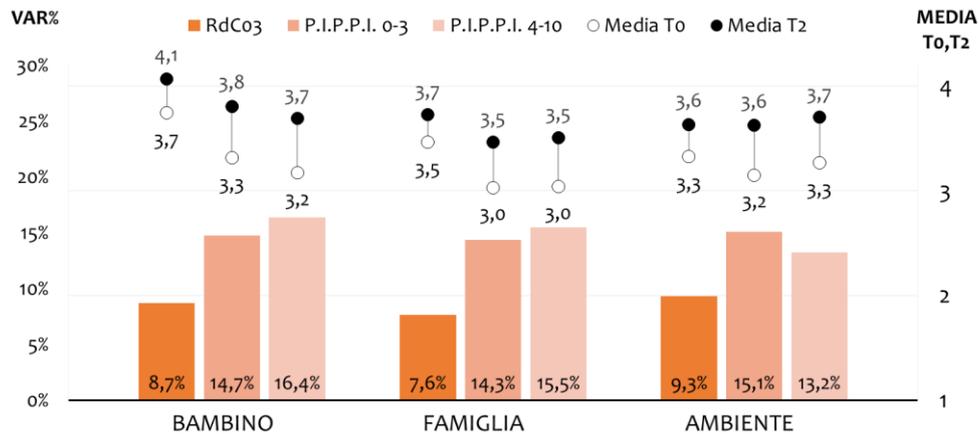
La lettura comparata delle evidenze della ricerca e di P.I.P.P.I. conferma quanto già osservato sia in questo Report che in quelli relativi diverse edizioni del Programma, ossia che esiste una relazione tra il livello di criticità riscontrata e gli esiti osservati. Tendenzialmente, si rilevano miglioramenti più evidenti nelle sottodimensioni considerate più critiche, dove il margine di miglioramento è maggiore, anche perché è lì che gli operatori tendono ad intervenire maggiormente. La criticità della situazione di partenza e l'intensità dell'intervento proposto alle famiglie sono quindi due fattori che influiscono sugli esiti.

In questo senso, in generale la ricerca ha fatto registrare degli esiti meno evidenti a fronte di minori bisogni identificati, ovvero di una situazione di partenza meno

compromessa. Al tempo stesso, i miglioramenti maggiori si registrano rispetto ai fattori ambientali ed in particolare rispetto alle condizioni economiche e lavorative. I due grafici che seguono (11.3 e 11.4) mostrano come questo sia particolarmente evidente rispetto all'evoluzione dei fattori di rischio e di protezione del Bambino e la Famiglia. Nella ricerca, che si caratterizza per minori fattori di rischio e maggiori fattori di protezione, i miglioramenti, in termini di riduzione del rischio e aumento dei fattori protettivi, sono molto meno evidenti che in P.I.P.P.I. che si caratterizza invece per situazioni di partenza più compromesse. Al contrario, sul lato Ambiente, che è caratterizzato da una situazione di partenza simile ed è dove nella ricerca si sono riscontrate le maggiori criticità e si è concentrato maggiormente l'intervento, si registra un evidente miglioramento specialmente in termini di riduzione del rischio.

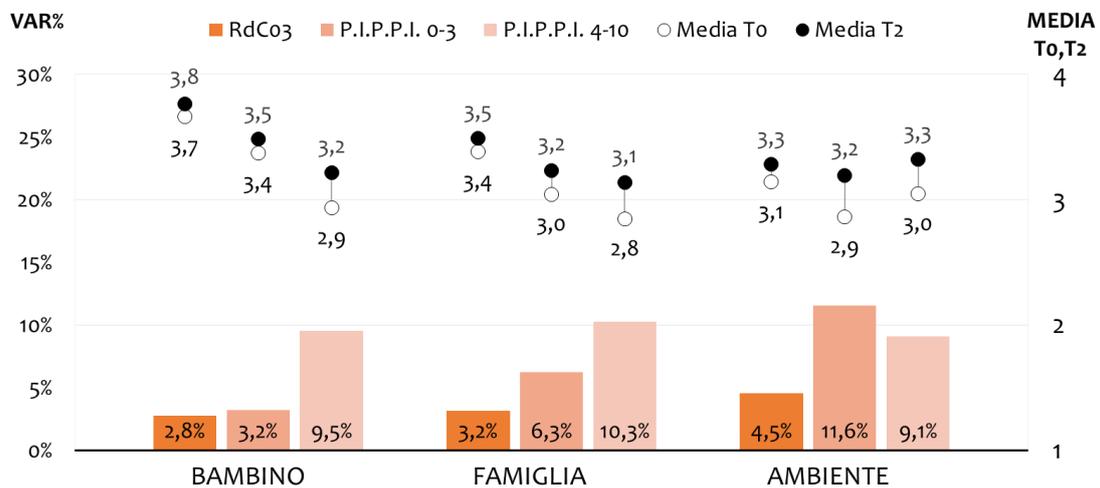


**Grafico 13.3** La variazione nei fattori di rischio (T2-T0). Confronto Ricerca RdCo3 e P.I.P.P.I.



**Grafico 13.4** La variazione nei fattori di protezione (T2-T0). Confronto Ricerca RdCO3 e P.I.P.P.I.

Anche le differenze tra i punteggi assegnati dagli operatori al T2 e al T0 nel questionario del Mondo del Bambino (11.5) riferiscono di esiti generalmente meno evidenti, in generale nella fascia 0-3 e ancor più nella ricerca, a fronte di punteggi al T0 decisamente più elevati.



**Grafico 13.5** La variazione nei punteggi del Mondo del Bambino (T2-T0), per dimensioni. Confronto Ricerca RdCO3 e P.I.P.P.I.

Allo stesso tempo, però, è interessante notare come le differenze nella fascia 0-3, a parità di età, sono minime sul lato Bambino. In questo caso, infatti, il dettaglio per sottodimensione (tabella 13.5) mostra come nella maggior parte delle sottodimensioni del lato Bambino - e particolarmente nell'*Autonomia* - le famiglie della ricerca presentano esiti leggermente più favorevoli rispetto a quelle di P.I.P.P.I. 0-3 pur a fronte di punteggi più alti al T0, il che probabilmente è da attribuire alla intensa azione di progettazione che ha caratterizzato la ricerca in queste sottodimensioni e di cui abbiamo detto poc'anzi. Fanno eccezione le aree dell'*Apprendimento* e delle *Relazioni Familiari e Sociali* che, pur assestandosi su punteggi più alti che in P.I.P.P.I. 0-3, registrano un'evoluzione meno favorevole. Altre due sottodimensioni che nella ricerca registrano esiti particolarmente favorevoli sono quelle dell'*Autorealizzazione dei genitori*, sul lato Bambino, e del *Lavoro e condizioni economiche*, sul lato Ambiente, a fronte di un maggiore bisogno identificato e di un focus dell'intervento in queste aree.

		RdC03	P.I.P.P.I. 0-3	P.I.P.P.I. 4-10
BAMBINO	Salute e crescita	6,0%	5,9%	9,0%
	Emozioni, pensieri, comunicazione...	0,6%	-2,0%	15,0%
	Identità e autostima	1,5%	0,2%	9,4%
	Autonomia	8,4%	4,5%	8,5%
	Relazioni familiari e sociali	-3,1%	6,7%	9,2%
	Apprendimento	1,9%	4,8%	8,6%
	Gioco e tempo libero	4,0%	2,6%	8,1%
	<b>TOTALE BAMBINO</b>	<b>2,8%</b>	<b>3,2%</b>	<b>9,5%</b>
FAMIGLIA	Cura di base, sicurezza	0,6%	4,9%	5,9%
	Calore, affetto e stabilità	-1,8%	3,4%	9,0%
	Guida, regole e valori	1,7%	7,2%	13,5%
	Divertimento, stimoli	1,3%	1,9%	9,4%
	Autorealizzazione genitori	17,3%	16,8%	15,2%
	<b>TOTALE FAMIGLIA</b>	<b>3,2%</b>	<b>6,3%</b>	<b>10,3%</b>
AMBIENTE	Relazioni e sostegno sociale	2,1%	7,7%	9,2%
	Partecipazione ed inclusione	1,5%	12,6%	9,9%
	Lavoro e condizione economica	22,0%	25,8%	11,2%
	Abitazione	0,0%	7,5%	9,6%
	Rapporto con la scuola	2,4%	7,8%	6,1%
	<b>TOTALE AMBIENTE</b>	<b>4,5%</b>	<b>11,6%</b>	<b>9,1%</b>

**Tab. 13.5** La variazione nei punteggi del Mondo del Bambino (T2-T0), per sottodimensioni. Confronto Ricerca RdC03 e P.I.P.P.I.

## 14. LA FORMAZIONE NEL PERCORSO DELLA RICERCA RDC03

### 14.1. Formazione asincrona on-line

A partire dall'esperienza della ricerca pilota, si è predisposto un corso per la formazione on-line degli operatori partecipanti alla ricerca sulla piattaforma Moodle. Il corso on-line si articola in 5 sezioni principali, ognuna delle quali mette a disposizione dei partecipanti documenti, video ed esercitazioni utili alla realizzazione della ricerca. Infatti, quest'ultima prevede che gli operatori siano preparati per l'utilizzo degli strumenti con le famiglie. Gli strumenti assumono dunque una duplice funzione: sono strumenti di lavoro e intervento con le famiglie e i bambini, e, allo stesso tempo, sono strumenti di valutazione degli esiti relativi agli interventi con le famiglie con bambini 0-3 anni.

La formazione asincrona avviene attraverso documenti, esercitazioni e video caricati nelle piattaforme Moodle delle due implementazioni. Le piattaforme sono organizzate in moduli.

Il *Modulo introduttivo* presenta la ricerca attraverso un video di presentazione del gruppo scientifico e un documento di sintesi del processo di ricerca e del coordinamento necessario tra ATS e GS per la gestione delle attività.

Il *Primo modulo* presenta la cornice teorica del disegno di ricerca, dalla scelta degli strumenti di *assessment* e progettazione alle loro modalità di utilizzo. Contiene 3 video relativi a genitorialità, sviluppo nella prima infanzia e valutazione partecipativa e trasformativa e un capitolo di libro relativo alla teoria dell'attaccamento.

Il *Secondo modulo* fornisce suggerimenti e materiali utili per l'inclusione delle famiglie nella ricerca e le indicazioni operative per l'iscrizione del nucleo nella ricerca attraverso il *Preassessment*. Contiene delle linee guida per il coinvolgimento della famiglia nella ricerca e la compilazione del *Preassessment*, la presentazione della ricerca per le famiglie, il modulo di consenso informato all'utilizzo degli strumenti e un video di guida alla compilazione del *Preassessment*.

Il *Terzo modulo* è dedicato agli operatori che non hanno esperienza di P.I.P.P.I. e presenta RPMonline e gli strumenti di P.I.P.P.I. RPMonline riprende i modelli operativi proposti nelle Linee di Indirizzo Nazionali per il lavoro con bambini e famiglie vulnerabili per la promozione della genitorialità positiva. RPMonline viene

presentato attraverso due documenti di linee guida su *assessment* e RPMonline e da 10 video tutorial relativi all'uso pratico di RPMonline e dei suoi strumenti.

Il *Quarto modulo* (il quinto nella seconda implementazione) fornisce indicazioni per l'utilizzo dello strumento P.I.C.C.O.L.O. Contiene 5 video tutorial all'utilizzo pratico di P.I.C.C.O.L.O., 5 documenti di linee guida (sintetizzati in due documenti nella seconda implementazione) e 4 esercitazioni pratiche da effettuare nella piattaforma Moodle.

Infine, il *Quinto modulo* (il quarto nella seconda implementazione) descrive lo strumento ASQ3 fornendo indicazioni per la compilazione. Contiene 4 video, 3 documenti di linee guida e un link alla calcolatrice di ASQ3. Infine, è presente un modulo di biblioteca dedicato alle linee guida nazionali e ai dispositivi di intervento per le famiglie con bambini 0-3. La piattaforma è costituita anche dalla sezione di *assessment*, che contiene i link diretti agli strumenti per la compilazione online: *Preassessment*, *Postassessment*, P.I.C.C.O.L.O., ASQ3, RPMonline, domande e risposte e materiali relativi a webinar e tutoraggi (moduli di iscrizione, link zoom, PowerPoint, registrazioni degli eventi formativi). La figura 1 presenta la struttura dei moduli in Moodle e un esempio di modulo.

MODULO INTRODUTTIVO: PRESENTAZIONE DELLA RICERCA

MODULO 1 - Fondamenti teorici: prima infanzia, genitorialità, VPT.

MODULO 2 - Procedura per l'inclusione delle famiglie.

INVITO ALLA FAMIGLIA, COMPILAZIONE DEL PREASSESSMENT E DEL CONSENSO INFORMATO

MODULO 3 - Uso RPM on-line e strumenti P.I.P.P.I.

MODULO 4 - Introduzione a Ages and Stages 3

MODULO 5 - Introduzione a PICCOLO, esercitazione.

COMPILAZIONE DELLA DICHIARAZIONE USO STRUMENTI

GLI STRUMENTI PER LA RICERCA

WEBINAR DI ACCOMPAGNAMENTO ALLA RICERCA

DISPOSITIVI DI INTERVENTO CON LE FAMIGLIE CON BAMBINI 0-3

POSTASSESSMENT

MODULO 5 - Introduzione a PICCOLO, esercitazione.

Da completare entro il 28 ottobre 2020.

PICCOLO è uno strumento non ancora pubblicato in Italia. L'Università di Padova ha fatto un accordo con la casa editrice Hogrefe che recentemente ha ottenuto i diritti, per poter usarlo solo ai fini della ricerca.

Utile il contenuto:

- solo con le famiglie della ricerca,
- solo dagli operatori individuali per questi scopi.

Vi chiediamo caldamente la vostra collaborazione nel rispettare questa condizione d'accesso e non condividere né diffondere i materiali messi a disposizione in questa piattaforma (PICCOLO, video e le guide associate).

**GUARDO E ASCOLTO**

- VIDEO 1: Pagoni e fratelli
- VIDEO 2: Strutturazione dello strumento
- VIDEO 3: Azioni sull'uso di PICCOLO in chiave V.P.T.
- VIDEO 4.1: Integrazione di PICCOLO con il Mondo dei Bambini (1a parte)
- VIDEO 4.2: Integrazione di PICCOLO con il Mondo dei Bambini (2a parte)
- VIDEO 5: Le tre peculiarità dell'osservazione pedagogica: P.I.C.C.O.L.O. nella quotidianità

**LEGGI**

- PICCOLO: Presentazione e Guida per l'utente
- PICCOLO: Guida per l'operatore

**MI ESERCITO**

- Esercitazione per l'area del Conoscimento Emotivo
- Antesaggio 28 luglio 2021
- Esercitazione pratica
- Esercitazione per l'area della Responsabilità
- Antesaggio 19 settembre 2020
- Esercitazione pratica
- Esercitazione per l'area dell'Involvemento
- Antesaggio 28 luglio 2021
- Esercitazione pratica
- Esercitazione per l'area dell'Insegnamento
- Antesaggio 19 settembre 2020
- Non alternato

**Figura 14.1** Screenshot della struttura a moduli della piattaforma Moodle della seconda implementazione.

Nella piattaforma Moodle della prima implementazione risultano iscritti 404 operatori. Di questi 60 non sono mai effettivamente entrati nella piattaforma Moodle pur essendo iscritti e in possesso delle credenziali. La tabella 1 presenta l'elenco dei contenuti formativi (video, documenti, esercitazioni) presenti nella piattaforma Moodle della prima implementazione per i quali è stato attivato il tracciamento del completamento. Si tenga presente che tutti i materiali predisposti in Moodle sono stati comunque presentati nel corso delle diverse attività formative sincrone realizzate su Zoom e che per ogni Ambito Territoriale c'era più di un operatore iscritto. Spesso un operatore scarica i materiali dalla piattaforma, che vengono poi fruiti in équipe. Si può dunque ragionevolmente ritenere che la gran parte degli operatori abbia avuto accesso alla quasi totalità dei materiali resi disponibili.

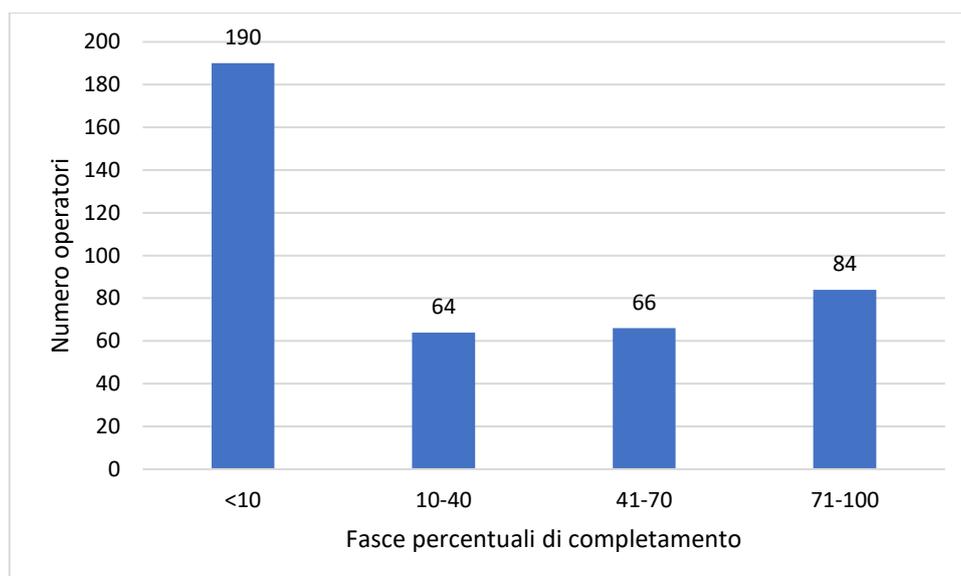
<b>CONTENUTI (VIDEO E DOCUMENTI)</b>	<b>Numero operatori che hanno completato l'attività</b>
VIDEO Presentazione gruppo di ricerca RDC 03	204
VIDEO INTRODUTTIVO AI CONTENUTI DELLA PIATTAFORMA	112
VIDEO Accompagnamento al T2	39
<b>MODULO INTRODUTTIVO</b>	
VIDEO: Genitorialità	223
VIDEO: The incredible years: sviluppo nella prima infanzia	206
VIDEO: La Valutazione Partecipativa & Trasformativa	188
Documento: Un'assicurazione per la vita: la teoria dell'attaccamento (Milani, 2018, p.70-71)	210
<b>MODULO 2. Procedura per l'inclusione delle famiglie</b>	
VIDEO: Guida alla compilazione del <i>PREASSESSMENT</i> (per le famiglie non-PIPP18)	165
Documento: Guida alla compilazione del <i>Preassessment</i> (per le famiglie non-PIPP18)	167
Documento: Consigli utili per facilitare il coinvolgimento delle famiglie nella ricerca	180
Documento: Scheda per le famiglie: presentazione della ricerca RDC-03	192
Documento: Modulo per il Consenso Informato delle famiglie partecipanti alla ricerca	176
<b>MODULO 3. Uso RPMonline e strumenti P.I.P.P.I.</b>	
Documento: <i>Assessment</i> & progettazione	174
Documento: USO RPMonline E STRUMENTI ***aggiornato 3 giugno!***	164
VIDEO: Il Triangolo: storia e struttura (video)	166
VIDEO: Tutorial RPMonline - Introduzione a RPMonline	140

VIDEO: Tutorial RPMonline - Schermata Iniziale	124
VIDEO: Tutorial RPMonline - Nucleo abitativo	111
VIDEO: Tutorial RPMonline - Anagrafica e RPM e Anagrafe soggetto	105
VIDEO: Tutorial RPMonline - Composizione EM	104
VIDEO: Tutorial RPMonline - Il Mondo del Bambino (Assessment) e Microprogettazione.	118
VIDEO: Tutorial RPMonline - Incontri con le famiglie - Dispositivi attivati	110
VIDEO: Tutorial RPMonline (completo) **facoltativo**	68
<b>MODULO 4. Introduzione a P.I.C.C.O.L.O., esercitazione</b>	
VIDEO 2, CONOSCENDO P.I.C.C.O.L.O.	91
VIDEO 4, INTEGRAZIONE DI P.I.C.C.O.L.O. CON IL MON...	78
VIDEO 5, INTEGRAZIONE DI P.I.C.C.O.L.O. CON IL MON...	76
Documento P.I.C.C.O.L.O., PRESENTAZIONE E GUIDA PER L'UTENTE (agg. feb. 2020)	174
Esercitazione per l'area della Responsività (video 1 minuto)	155
Esercitazione per l'area dell'Incoraggiamento (video 1 minuto)	135
Esercitazione per l'area dell'Insegnamento (video 1 minuto)	129
Esercitazione per l'area del Coinvolgimento Emotivo (video 1 minuto)	125

**Tab. 14.1** Contenuti della piattaforma Moodle della prima implementazione e numero di operatori sul totale di 404 iscritti in Moodle che hanno completato l'attività.

Dei 404 operatori iscritti in Moodle della prima implementazione, 156 non hanno completato nessuna delle attività, 248 (il 61%) hanno svolto almeno un'attività, 30 operatori hanno completato quasi tutte le attività. Il 54% degli operatori attivi in Moodle (ossia del 61% che ha svolto almeno un'attività) ha completato più della metà delle attività previste dal corso.

Il grafico 14.1 presenta nell'asse orizzontale la percentuale di completamento del corso. L'altezza delle barre indica il numero di operatori che rientra nei gruppi di completamento delle attività.



**Grafico 14.1** Numero di operatori che ha completato le attività in Moodle (prima implementazione).

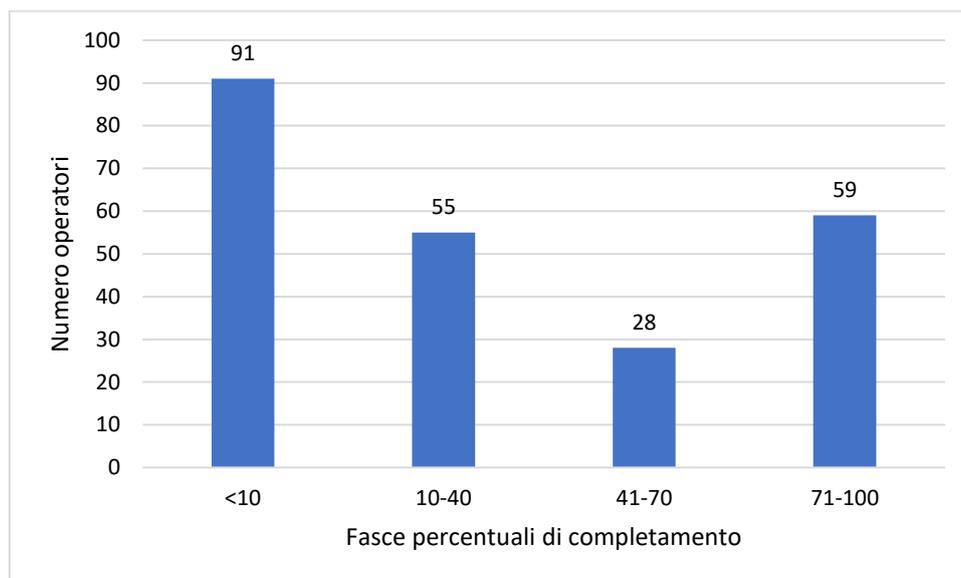
Nella piattaforma Moodle della seconda implementazione risultano iscritti 233 operatori. Di questi 26 non sono mai effettivamente entrati nella piattaforma Moodle pur essendo iscritti e in possesso delle credenziali. La tabella 14.2 presenta l'elenco dei contenuti formativi (video, documenti, esercitazioni) presenti nella piattaforma Moodle della seconda implementazione e il numero di operatori che ha completato l'attività.

CONTENUTI (VIDEO E DOCUMENTI)	Numero operatori che ha completato l'attività
Video di presentazione	86
Video di Accompagnamento al T1	33
<b>MODULO INTRODUTTIVO</b>	
VIDEO Genitorialità	146
VIDEO The incredible years: sviluppo nella prima infanzia	130
VIDEO La Valutazione Partecipativa & Trasformativa	123
<b>MODULO 2. Procedura per l'inclusione delle famiglie</b>	
Documento MODULO 2. Inclusione delle famiglie	128
VIDEO Guida alla compilazione del <i>PREASSESSMENT</i>	108
Documento Guida alla compilazione del <i>PREASSESSMENT</i> (per le famiglie non-PIPP19)	116
Documento Consigli utili per facilitare il coinvolgimento delle famiglie nella ricerca	97
Documento Scheda per le famiglie: Presentazione della ricerca RDC-03	102

Documento Modulo per il Consenso Informato	109
<b>MODULO 3. Uso RPMonline e strumenti P.I.P.P.I.</b>	
Documento <i>Assessment</i> & Progettazione	120
Documento Guida RPMonline	109
VIDEO 1: Il Triangolo: storia e struttura	98
VIDEO 2: Introduzione a RPMonline	86
VIDEO 3: Schermata Iniziale	83
VIDEO 4: Nucleo abitativo	83
VIDEO 5: Anagrafica e RPM e Anagrafe soggetto	76
VIDEO 6: Composizione EM	78
VIDEO 7: Il Mondo del Bambino ( <i>Assessment</i> ) e Microprogettazione.	83
VIDEO 8: Incontri con le famiglie - Dispositivi attivati	72
VIDEO Tutorial RPMonline	71
VIDEO 10: Come costruire una microprogettazione con la famiglia	76
<b>MODULO 4. Introduzione a Ages and Stages 3</b>	
VIDEO 1: Ragioni e finalità	83
VIDEO 2: scelta del questionario giusto e compilazione da parte del genitore	74
VIDEO 3: Calcolo e interpretazione dei punteggi	69
VIDEO 4: Un esempio di compilazione di ASQ3 con una mamma.	78
Documento ASQ-3 Guida	92
Documento ASQ-3 Guida alla compilazione e alla presentazione dei risultati	91
Documento ASQ-3, Scheda di presentazione per le famiglie	86
VIDEO Come usare la calcolatrice ASQ3 per scegli...	37
<b>MODULO 5. Introduzione a P.I.C.C.O.L.O., esercitazione</b>	
VIDEO 1: Ragioni e finalità	96
VIDEO 2: Struttura dello strumento	85
VIDEO 3: Appunti sull'utilizzo di P.I.C.C.O.L.O. in chiave V.P.T	74
VIDEO 4.1: Integrazione di P.I.C.C.O.L.O. con il Mondo del Bambino (1a parte)	73
VIDEO 4.2: Integrazione di P.I.C.C.O.L.O. con il Mondo del Bambino (2da parte)	62
VIDEO 5: Le tre peculiarità dell'osservazione peda...	40
Documento P.I.C.C.O.L.O. Presentazione e Guida per l'utente	105
Documento P.I.C.C.O.L.O. Guida per l'operatore	114
Esercitazione per l'area del Coinvolgimento Emotivo	107
Esercitazione per l'area della Responsività	87
Esercitazione per l'area dell'Incoraggiamento	76
Esercitazione per l'area dell'Insegnamento	70

**Tab. 14.2** Contenuti della piattaforma Moodle della seconda implementazione e numero di operatori sul totale di 233 che hanno completato l'attività.

Dei 233 operatori iscritti in Moodle della seconda implementazione, 54 non hanno completato nessuna delle attività, 179 (il 77%) hanno svolto almeno un'attività. Il 42% di questi operatori, effettivamente attivi in Moodle, ha completato più della metà del corso. Il grafico 6.2 presenta nell'asse orizzontale la percentuale di completamento del corso, l'altezza delle barre indica il numero di operatori che rientra nei gruppi di completamento delle attività.



**Grafico 14.2** Numero di operatori che ha completato le attività in Moodle (seconda implementazione).

## 14.2. Formazione sincrona/webinar

Nel corso del 2020, del 2021 e del 2022 sono stati realizzati 29 eventi formativi in forma sincrona. Con gli operatori della prima implementazione sono stati organizzati ed erogati 16 eventi formativi, di cui alcuni composti da più giornate (tutoraggi e webinar) per un totale di 71,5 ore formazione online sincrona e in presenza (quando possibile). Il numero medio di partecipanti ai 16 eventi formativi è di 40 operatori.

Con gli operatori della seconda implementazione sono stati organizzati ed erogati 13 eventi formativi, di cui alcuni composti da più giornate (tutoraggi e webinar) per

un totale di 54,5 ore di formazione online sincrona e in presenza (quando possibile).

Il numero medio di partecipanti ai 13 eventi formativi è di 45 operatori.

Il 24 maggio 2021 è stato realizzato il primo evento integrato delle due implementazioni. L'evento si è svolto in Zoom e in contemporanea in diretta YouTube per gli operatori delle edizioni di P.I.P.P.I. 8 e 9. Il video ha ottenuto 1.823 visualizzazioni in YouTube dal 24 maggio al 25 luglio, hanno seguito il live streaming 226 operatori P.I.P.P.I. in simultanea.

Le tabelle 12.3 e 12.4 riportano per ogni implementazione ed incontro la data, l'orario, il titolo dell'evento, il numero di iscritti, di partecipanti effettivi e di operatori che hanno richiesto e ai quali sono stati riconosciuti i crediti CNOAS. Le ultime due colonne indicano il numero di formatori e tutor coinvolti e il numero di gruppi di lavoro organizzati in Zoom o in presenza.

	<b>TITOLO</b>	<b>DATA</b>	<b>ORA</b>	<b>Iscritti</b>	<b>Partecipanti</b>	<b>Crediti CROAS o CNOAS riconosciuti</b>	<b>Formatori presenti</b>	<b>Breakout room</b>
diretta YouTube		19/03/20	9.30-11.00	non richiesta	55 visualizzazioni nel canale YouTube	non richiesti	Paola Milani, Daniela Moreno, Katia Bolelli, Francesca Santello, Matteo Tracchi. Supporto tecnico: Ioris Franceschini	0
webinar	Assessment e progettazione con gli strumenti della ricerca, Parte 1: P.I.C.C.O.L.O.	30/03/20	9.30-12.30	62	49	non richiesti	Sara Serbati, Daniela Moreno, Katia Bolelli, Francesca Santello, Armando Bello, Matteo Tracchi, Supporto tecnico: Ioris Franceschini	divisione in 4 gruppi ed esercitazione con facilitatore
		30/03/20	15-18	63	40	non richiesti	Sara Serbati, Daniela Moreno, Armando Bello, Matteo Tracchi, Supporto tecnico: Ioris	0

							Franceschini s	
		06/04/20	9.30- 12.30	66	36	non richiesti	Sara Serbati, Daniela Moreno, Katia Bolelli, Armando Bello, Matteo Tracchi; Supporto tecnico: Ioris Franceschini s	0
webinar	Assessment e progettazione con gli strumenti della ricerca, Parte 2: P.I.C.C.O.L.O. e A.S.Q.	22/04/20	9.30- 12.30	52	45	31	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Katia Bolelli, Armando Bello; Supporto tecnico: Matteo Tracchi	0
		30/04/20	9.30- 12.30	95	77	43	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Katia Bolelli, Armando Bello, Anna Zenarolla; Supporto tecnico: Matteo Tracchi	19 mini- gruppi e 4 gruppi intermedi con facilitatore
tutorag gio	assessment in tempi di covid + presentazione delle esperienze da parte degli operatori	28/05/20	9.30- 12.30	92	71	41	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno; Supporto tecnico: Matteo Tracchi	0
tutorag gio	assessment e micro- progettazione	23/06/20	9.30- 12.30	71	64	26	Sara Serbati, Daniela Moreno, Katia Bolelli; Supporto tecnico: Matteo Tracchi	Lavori in piccoli gruppi e 4 gruppi intermedi con facilitatore
tutorag gio	dispositivi	07/07/20	9.30- 12.30	55	45	22	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Katia Bolelli; Supporto tecnico: Matteo Tracchi	3 gruppi gruppi con facilitatore

tutoraggio	Monitoraggio degli interventi in corso: concludere con i genitori la fase di valutazione	15/09/20	9.30-12.30	79	53	23	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Katia Bolelli, Anna Zenarolla; Supporto tecnico: matteo Tracchi, Anna Dalla Rosa	8 mini-gruppi, 4 gruppi intermedi con facilitatore
tutoraggio	Tutoraggio a microfoni aperti: stato dell'arte e cosa rimane da fare	29/10/20	15-17	57	42	22	Paola Milani, Sara Serbati; Daniela Moreno, Anna Salvò, Armando Bello, Supporto tecnico: Matteo Tracchi, Anna Dalla Rosa	0 (microfoni aperti)
tutoraggio	Tutoraggio a microfoni aperti: azioni di accompagnamento verso la conclusione del T1	01/12/20	9.30-12.30	non richiesta	31	non richiesti	Paola Milani, Sara Serbati; Daniela Moreno, Katia Bolelli, Matteo Tracchi, Anna Salvò, Anna Zenarolla; Supporto tecnico: Anna Dalla Rosa	0 (microfoni aperti)
tutoraggio	Tutoraggio: situazioni critiche per conclusione T1 (invito rivolto ad ATS in situazioni critiche)	17/12/20	11.30 - 13.30	non richiesta	14	non richiesti	Sara Serbati; Daniela Moreno, Anna Salvò;; Supporto tecnico: Matteo Tracchi, Anna Dalla Rosa	0
tutoraggio	Rpmonline, P.I.C.C.O.L.O., ASQ: in che modo ci accompagnano nel tenere a fuoco i bisogni dei bambini con le famiglie?	27/01/21	14-17	32	27	9	Paola Milani, Sara Serbati; Daniela Moreno, Katia Bolelli, Armando Bello; Supporto tecnico: Anna Dalla Rosa	Laboratorio individuale sulla linea del tempo, presentazioni a gruppi di 5

tutoraggio	Monitoraggio dell'implementazione in corso: le innovazioni introdotte nei dispositivi di intervento	23/02/21	9.30-12.30	37	26	18	Sara Serbati; Daniela Moreno, Anna Zenarolla, Anna Salvò; Supporto tecnico: Anna Dalla Rosa	0
tutoraggio	Le interrelazioni tra reddito, genitorialità positiva e sviluppo dei bambini tra 0-3 anni - Accompagnamento al T2	27/04/21	9.30-12.30	52	31	13	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Armando Bello, Anna Zenarolla, Anna Salvò; Supporto tecnico: Anna Dalla Rosa, Cristina Munari	2 gruppi con facilitatore
webinar con diretta YouTube	Metodo, contenuti e sfide nell'integrazione tra servizi sociali, educativi, sanitari, con un focus sull'apporto del pediatra nell'équipe multidimensionale.	24/05/21	9:30-13:00	39	39	23	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Armando Bello, Anna Zenarolla, Anna Salvò, Katia Bolelli, Francesca Santello; Supporto tecnico: Anna Dalla Rosa, Cristina Munari	4 gruppi con facilitatore
tutoraggio in presenza	RdC03 Incontriamoci! Apprendimenti e pratiche innovative nel lavoro multidimensionale e con le famiglie 0-3	20/09/21	14:00 - 18:30	28	26	10 (per entrambe le giornate 20-21 settembre)	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Armando Bello, Anna Zenarolla, Anna Salvò, Katia Bolelli, Supporto tecnico: Cristina Munari	3 gruppi con facilitatori
		21/09/21	9:00-16:30	28	28	10 (per entrambe le giornate 20-21 settembre)	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Armando Bello, Anna Zenarolla, Anna Salvò,	4 gruppi con facilitatori

							Katia Bolelli, Supporto tecnico: Cristina Munari	
Convegno in presenza e in streaming	La formazione e la ricerca nei Patti per l'Inclusione Sociale del Reddito di cittadinanza	30/05/22	10.30 - 18.30	17	In presenza: 7 In streaming: 22	non richiesti	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Armando Bello, Anna Zenarolla, Anna Salvò, Katia Bolelli, Supporto tecnico: Cristina Munari	In plenaria e 4 tavoli tematici
		31/05/22	9.00-14.30	17	In presenza: 7 In streaming: 22	non richiesti	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Armando Bello, Anna Zenarolla, Anna Salvò, Katia Bolelli, Supporto tecnico: Cristina Munari	In plenaria

**Tab. 14.3** Percorso di accompagnamento e formazione (Prima implementazione).

	TITOLO	DATA	ORA	Iscritti	Partecipanti	Crediti CROAS o CNOAS riconosciuti	Formatori presenti	Breakout room
tutoraggio di avvio	Tutoraggio di avvio	08/10/20	9.30-11.30	non richieste	101	non richiesti	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Armando Bello, Anna Zenarolla; Supporto tecnico: Matteo Tracchi, Anna Dalla Rosa	0
webinar	P.I.C.C.O.L.O. in chiave VPT e osservazione educativa	29/10/20	9.00-13.00	99	104	55	Sara Serbati, Daniela Moreno, Katia Bolelli, Armando Bello; Supporto tecnico: Matteo Tracchi, Anna Dalla Rosa	4 gruppi con facilitatore
webinar	Assessment e progettazione in RPM online	05/11/20	9.30-12.30	113	101	67	Sara Serbati, Daniela Moreno, Katia Bolelli, Anna Salvò; Supporto tecnico: Matteo Tracchi, Anna Dalla Rosa	4 gruppi con facilitatore
webinar	Dispositivi per l'accompagnamento e il sostegno alla genitorialità	17/11/20	14-17	83	78	47	Sara Serbati, Daniela Moreno, Katia Bolelli, Anna Salvò; Supporto tecnico: Matteo Tracchi, Anna Dalla Rosa	8 mini-gruppi, 4 gruppi intermedi con facilitatore
tutoraggio	Condivisione delle esperienze di ricerca: P.I.C.C.O.L.O.	16/12/20	14-17	64	51	29	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Katia Bolelli; Supporto tecnico: Matteo Tracchi, Anna Dalla Rosa	4 gruppi con facilitatore
tutoraggio	microfoni aperti dopo il TO	20/01/21	14.30-16.30	-	15	non richiesti	Sara Serbati, Daniela Moreno, Anna Salvò; Supporto	0

							tecnico: Anna Dalla Rosa	
tutoraggio	Condivisione delle esperienze della ricerca: dispositivi in uso	02/03/21	9.30-12.30	46	40	28	Sara Serbati, Daniela Moreno, Anna Zenarolla, Anna Salvò, Katia Bolelli; Supporto tecnico: Anna Dalla Rosa	2 gruppi con facilitatore
webinar con diretta YouTube	Metodo, contenuti e sfide nell'integrazione tra servizi sociali, educativi, sanitari, con un focus sull'apporto del pediatra nell'équipe multidimensionale.	24/05/21	9:30-13:00	51	35	23	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Armando Bello, Anna Zenarolla, Anna Salvò, Katia Bolelli, Francesca Santello; Supporto tecnico: Anna Dalla Rosa, Cristina Munari	4 gruppi con facilitatore
tutoraggio	Le interrelazioni tra reddito, genitorialità positiva e sviluppo dei bambini tra 0-3 anni - Accompagnamento al T1	25/05/21	9:30-12:30	40	37	22	Sara Serbati, Daniela Moreno, Armando Bello, Anna Salvò, Katia Bolelli; Supporto tecnico: Anna Dalla Rosa, Cristina Munari	0
tutoraggio in presenza	RdC03 Incontriamoci! Apprendimenti e pratiche innovative nel lavoro multidimensionale con le famiglie 0-3	20/09/21	14:00-18:30	17	17	10 (per entrambe le giornate 20-21 settembre)	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Armando Bello, Anna Zenarolla, Anna Salvò, Katia Bolelli, Supporto tecnico: Cristina Munari	3 gruppi con facilitatori
		21/09/21	9:00-16:30	17	17	10 (per entrambe le giornate 20-21 settembre)	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Armando Bello, Anna Zenarolla, Anna Salvò, Katia Bolelli, Supporto	4 gruppi con facilitatori

							tecnico: Cristina Munari	
tutoraggio	Innovazioni emergenti nel nostro agire con le famiglie 0-3	02/12/21	9.00-11.30	19	18	non richiesti	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Armando Bello, Anna Zenarolla, Anna Salvò, Katia Bolelli, Supporto tecnico: Cristina Munari	0
tutoraggio	Focus group di valutazione dell'esperienza	24/01/22	14.00-16.00	21	19	non richiesti	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Armando Bello, Anna Zenarolla, Anna Salvò, Katia Bolelli, Supporto tecnico: Cristina Munari	0
Convegno in presenza e in streaming	La formazione e la ricerca nei Patti per l'Inclusione Sociale del Reddito di cittadinanza	30/05/22	10.30-18.30	19	In presenza:5 In streaming: 22	non richiesti	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Armando Bello, Anna Zenarolla, Anna Salvò, Katia Bolelli, Supporto tecnico: Cristina Munari	In plenaria e 4 tavoli tematici
		31/05/22	9.00-14.30	19	In presenza:5 In streaming: 22	non richiesti	Paola Milani, Sara Serbati, Daniela Moreno, Armando Bello, Anna Zenarolla, Anna Salvò, Katia Bolelli, Supporto tecnico: Cristina Munari	In plenaria

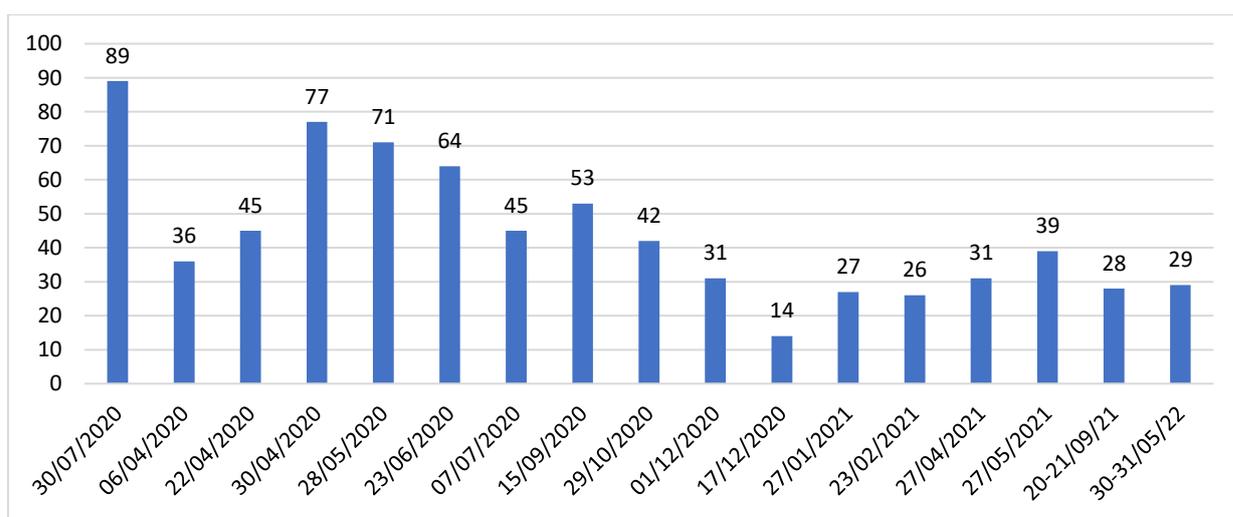
**Tab. 14.4** Percorso di accompagnamento e formazione (seconda implementazione).

La tabella 14.5 riporta il numero di ore di formazione erogate dai singoli formatori nelle due implementazioni.

Formatori	Ore erogate per 1a implementazione	Ore erogate per 2da implementazione
Paola Milani	54	36
Sara Serbati	69,5	54
Daniela Moreno	69,5	54
Anna Salvò	39,5	45
Katia Bolelli	55	50
Armando Bello	49,5	40
Anna Zenarolla	41,5	36
Matteo Tracchi	35.5	15
Francesca Santello	8	3.5
Ioris Franceschinis (supporto tecnico)	10.5	0
Anna Dalla Rosa (supporto tecnico)	22.5	26.5
Cristina Munari (supporto tecnico)	29,5	34

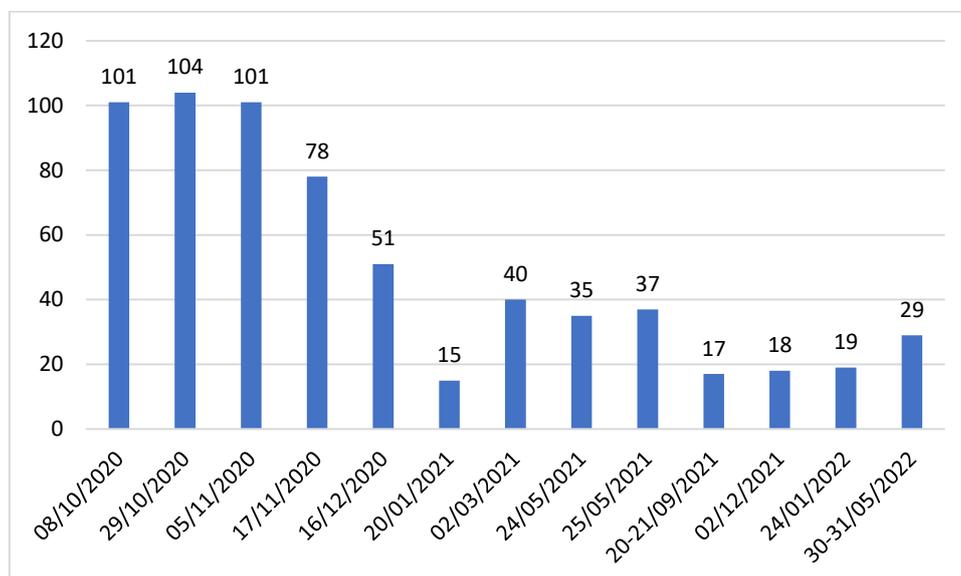
**Tabella 14.5** Numero di formatori coinvolti e ore di formazione erogate per le due implementazioni.

Il grafico 14.3 presenta l'andamento delle partecipazioni degli operatori della prima implementazione agli eventi formativi. Il numero minimo di operatori che ha partecipato ad un evento è 7, il numero massimo è 89.



**Grafico 14.3** Numero di partecipanti per eventi formativi della prima implementazione.

Il grafico 14.4 presenta l'andamento delle partecipazioni degli operatori della seconda implementazione agli eventi formativi. La partecipazione agli eventi formativi varia da un minimo di 15 operatori ad un massimo di 104.



**Grafico 14.4** Numero di partecipanti per eventi formativi della seconda implementazione.

### 14.3. La partecipazione agli eventi

Le tabelle 14.6 e 14.7 presentano il numero di partecipanti totali agli eventi formativi delle due implementazioni divisi per Regione e ATS. Le tabelle indicano anche quanti operatori per ogni ATS hanno partecipato ad almeno un evento formativo e il numero di bambini seguiti dall'ATS che sono stati inseriti nella ricerca e che hanno completato almeno il T0/ T1. Hanno partecipato agli eventi anche operatori che non seguono bambini all'interno della ricerca RdC03, operatori che sono usciti da RdC03, oppure che sono usciti da RdC03 ma sono rimasti in P.I.P.P.I. Gli eventi analizzati sono quelli per i quali era richiesta l'iscrizione.

<b>Regione e ATS</b>	<b>Totale presenze ai 16 eventi formativi</b>	<b>Totali operatori dell'ATS che hanno partecipato ad almeno 1 evento formativo</b>	<b>Totale bambini inseriti in RdC03</b>
<b>Campania</b>	<b>70</b>		
ArianolrpinoA1AziendaSpec.Consort. (CAM02) Campania	53	13	4
Atripalda (CAM10) Campania	17	8	1
<b>Emilia-Romagna</b>	<b>22</b>		
Correggio - Guastalla (ER07) Emilia-Romagna	8	2	1
Ferrara S/E (ER06) Emilia-Romagna	5	1	1
Ravenna (ER11) Emilia-Romagna	3	1	0 (usciti)
Reggio Emilia (distretto) (ER03)	6	1	0 (passati alla 2da)
<b>Friuli-Venezia Giulia</b>	<b>30</b>		
Friuli Centrale (FVG06) Friuli-Venezia Giulia	30	7	3
<b>Lazio</b>	<b>29</b>		
Alatri (ex Frosinone-Alatri) (LAZ10) Lazio	9	6	2
Pomezia (LAZ21) Lazio	20	3	3
<b>Liguria</b>	<b>18</b>		
Imperiese (LIG06) Liguria	14	4	2
Savona (LIG05) Liguria	4	2	0
<b>Lombardia</b>	<b>83</b>		
Gallarate (LOM11) Lombardia	10	2	2
Garbagnate Milanese (LOM12) Lombardia	9	2	2
Legnano (LOM21) Lombardia	35	10	7
Milano (LOM01) Lombardia	24	6	4
ValSeriana LOM08	5	1	0 (passati alla 2da)
<b>Marche</b>	<b>33</b>		
Fano (MAR03) Marche	28	6	1
Fermo (MAR04) Marche	4	1	0 (passati alla 2da)
Pesaro (MAR06)	1	1	0
<b>Piemonte</b>	<b>229</b>		
AlessandriaASLS.Soc.Ass.DisCasaleMonf. to (PIE02) Piemonte	11	4	1
area nord Novara-Borgomanero-CISAS (PIE11) Piemonte	38	8	2
C.I.S. di Ciriè (PIE07) Piemonte	4	2	1
Cuneo (PIE10) Piemonte	4	2	1
Fossano Consorzio Monviso Solidale (PIE03) Piemonte	11	4	2
Ivrea-Cuornè (PIE06) Piemonte	21	5	1
Torino (PIE01) Piemonte	134	33	14
(PIE_14) TORTONA- NOVI L. - C.I.S.A.	1	1	0

Acqui Terme (PIE08) Piemonte	3	3	0 (usciti)
C.I.S.A. 12 - Nichelino (PIE09) Piemonte	2	1	0 (usciti)
<b>Puglia</b>	<b>34</b>		
Casarano (PUG13) Puglia	14	2	1
Alto Tavoliere - Comune Di San Severo (PUG_40) Puglia	1	1	0
Francavilla Fontana (PUG09) Puglia	11	3	2
Galatina (PUG03) Puglia	8	4	2
<b>Toscana</b>	<b>62</b>		
Pistoia (TOS09) Toscana	6	3	2
Prato Società della salute (TOS03) Toscana	37	4	1
Val d'Era (TOS13) Toscana	17	4	2
Piana di Lucca (TOS05)	1	1	0 (passati alla 2da)
Fiorentina NordOvest (TOS14)	1	1	0
<b>Veneto</b>	<b>37</b>		
Bussolengo (VEN12) Veneto	11	7	3
Euganea 4 (ex AltaPadovana) (VEN02) Veneto	12	3	1
Marca Trevigiana - Dist. Asolo (VEN04) Veneto	11	3	1
Padova ULSS16 (VEN05) Veneto	3	2	0 (usciti)
<b>Abruzzo</b>	<b>2</b>		
Lanciano (ABR02)	1	1	3 (passati alla 2da)
Ortonese (ABR01)	1	2	0
<b>Calabria</b>	<b>3</b>		
Taurianova (CAL04)	3	2	0
<b>Sardegna</b>	<b>42</b>		
Ghilarza-Bosa (SAR05) Sardegna	42	12	3
<b>Sicilia</b>	<b>32</b>		
Giarre (SIC20) Sicilia	28	9	0 (usciti)
Mazara del Vallo (SIC53)	4	3	0
<b>Totale complessivo</b>	<b>723</b>	<b>207</b>	

**Tabella 14.6** Totale operatori partecipanti della prima implementazione ai 16 eventi formativi divisi per Regione e ATS.

Regione e ATS	Totale presenze ai 10 eventi formativi	Totali operatori dell'ATS che hanno partecipato ad almeno 1 evento formativo	Totale bambini inseriti in RdC03
<b>Abruzzo</b>	8		
Lanciano (ABR02)	8	3	3
<b>Basilicata</b>	14		
LAGONEGRESE POLLINO COMUNE DI VIGGIANELLO BAS03	14	6	3
<b>Calabria</b>	36		
AMBITO TERRITORIALE N3 AMANTEA COMUNE DI AMANTEA new	15	8	0
COMUNE DI VILLA SAN GIOVANNI CAL_05	15	6	2
Vibo Valentia San Costantino Calabro (CAL07)	6	2	2
<b>Emilia-Romagna</b>	41		
DISTRETTO MIRANDOLA-UNIONE COMUNI MODENESI (ER25)	14	2	1
Reggio-Emilia distretto ER03	13	2	1
Scandiano (ER14) Emilia-Romagna	14	4	3
<b>Friuli-Venezia Giulia</b>	6		
Azzano X (FVG03) Friuli-Venezia Giulia	6	1	1
<b>Liguria</b>	56		
Genova Conf. Sindaci ASL3 + Chiavari ASL4 (LIG01) Liguria	25	7	3
Tigullio Occidentale Comune Di Rapallo (LIG09) Liguria	8	1	2
Savona (LIG05)	13	4	2
Tigullio Orientale Comune Di Sestri Levante (LIG10)	10	2	2
<b>Lombardia</b>	69		
Rho (LOM32)	12	4	1
Seregno (LOM37)	17	3	1
ValSeriana (LOM08)	26	4	1
Alta Valseria - Val di Scalve (LOM28)	14	2	2
<b>Lombardia</b>			
<b>Marche</b>	26		
Fermo (MAR04)	26	4	1
<b>Piemonte</b>	96		
Alessandria ASLS.Soc.Ass.DisCasaleMonf.to (PIE02)	16	5	3
Biella (PIE04)	39	7	3
Ivrea-Cuornè (PIE06) Piemonte	15	4	1
TORTONA NOVI L. C.I.S.A. (PIE_14)	5	1	1
Torino (PIE01)	18	5	2
VERCELLI COMUNE DI VERCELLI CONSORZIO C.I.S.A.S. Santhià	3	2	0
<b>Puglia</b>	42		

GAGLIANO DEL CAPO COMUNE DI GAGLIANO DEL CAPO (PUG16)	6	3	0
Barletta (PUG19)	14	2	3
COMUNE DI SAN MARCO IN LAMIS (PUG39)	1	1	0
CONSORZIO PER L'INTEGRAZIONE E L'INCLUSIONE SOCIALE DELL'AMBITO DI MAGLIE (PUG25)	4	3	0
Fasano (PUG18)	5	1	0 (usciti)
Galatina (PUG03) Puglia	3	2	0
Troia (PUG17)	9	3	2
<b>Sicilia</b>	<b>2</b>		
Giarre (SIC20) Sicilia	2	2	1
<b>Sardegna</b>	<b>2</b>		
Ghilarza-Bosa (SAR05) Sardegna	2	1	0 (usciti)
<b>Toscana</b>	<b>134</b>		
Aretino, Casentino, Val Tiberina (TOS23)	10	4	0 (solo PIPPI9)
Empolese Valdelsa Valdarno (TOS12)	19	4	2
Fiorentina NordOvest (TOS14)	42	6	2
Piana di Lucca (TOS05) Toscana	34	16	5
Valdinievole (TOS10)	10	2	1
Versilia (TOS22)	5	2	0 (solo PIPPI9)
ZONA DISTRETTO COLLINE DELL'ALBEGNA (TOS24)	14	4	1
<b>Totale complessivo</b>	<b>532</b>	<b>145</b>	

**Tabella 14.7** Totale operatori partecipanti della seconda implementazione ai 13 eventi formativi divisi per Regione e ATS.

#### 14.4. Attività di supporto individuali

Dal 5 novembre 2020 è stato attivato, per entrambe le implementazioni, lo Sportello Operativo di Supporto (SOS), uno strumento di consulenza individuale che permette agli operatori di richiedere supporto nella gestione degli eventi che possono mettere a rischio la partecipazione di una famiglia al fine di prevenire l'abbandono della ricerca. Sono state effettuate 12 richieste di supporto tramite questo strumento (5 dalla prima implementazione e 7 dalla seconda implementazione).

Da gennaio 2021 a febbraio 2022 è stato attivato per entrambe le implementazioni uno sportello a cadenza mensile finalizzato a fornire uno spazio di confronto e

supporto nello svolgimento delle attività previste dalla ricerca. Lo sportello si è svolto ogni primo lunedì del mese dalle 17:00 alle 18:30 e ha visto la partecipazione di un totale di 16 operatori. la tabella 8 riporta date e operatori che hanno richiesto consulenza tramite gli sportelli.

Data	Ora	Operatori partecipanti
Lunedì 11 gennaio '21	17:00-18:30	5
Lunedì 1° febbraio '21	17:00-18:30	0
Lunedì 1° marzo '21	17:00-18:30	3
Lunedì 12 aprile '21	17:00-18:30	0
Lunedì 3 maggio '21	17:00-18:30	1
Lunedì 7 giugno '21	17:00-18:30	7
Lunedì 25 ottobre '21	17:00-18:30	0
Lunedì 8 novembre '21	17:00-18:30	0
Lunedì 6 dicembre '21	17:00-18:30	0
Lunedì 10 gennaio '22	17:00-18:30	0
Lunedì 7 febbraio '22	17:00-18:30	0

**Tab. 14.8** Calendario sportello operativo e operatori intervenuti.

### 14.5. Accompagnamento Tecnico

Per entrambe le implementazioni della ricerca sono state svolte diverse attività di accompagnamento e supporto tecnico che prevedevano le seguenti attività:

- monitoraggio della attività dei corsisti agli eventi e alle piattaforme, consegna di documenti, creazione delle credenziali, registrazione, gestione delle comunicazioni, configurazione dei profili e partecipazione agli eventi formativi.

- Invio di comunicazioni personalizzate a tutti gli ATS della ricerca RdC03. Le comunicazioni riguardavano l'aggiornamento periodico dello stato delle compilazioni di P.I.C.C.O.L.O., ASQ e delle schede in RPMonline.
- Customer Care: gestione delle relazioni con gli operatori che partecipano alla Ricerca RdC 03 attraverso e-mail, telefonate, ricevimenti personalizzati in Zoom e l'apposita piattaforma Moodle dedicata.

Per la prima e seconda implementazione si sono intensificate le azioni di supporto tecnico in corrispondenza dell'avvicinarsi della conclusione dei tempi previsti dalla Ricerca da dicembre 2020 a febbraio 2021, da giugno ad ottobre 2021 e da gennaio 2022 a marzo 2022.

Le azioni messe in atto hanno portato ad un recupero importante di dati che hanno permesso a diversi nuclei di restare all'interno della Ricerca; in caso contrario sarebbero state escluse e non considerate ai fini delle analisi.

Le maggiori richieste riguardavano l'utilizzo delle piattaforme Moodle e RPMonline: la compilazione spesso creava confusione agli operatori che lasciavano inconsapevolmente vuoti o incompleti alcuni dati. L'accompagnamento ha mostrato loro come dover adeguatamente compilare gli strumenti della Ricerca.

Gli Ambiti Territoriali che hanno usufruito di questa possibilità sono elencati nella tabella sottostante.

<b>ATS</b>	<b>Ore dedicate</b>
<b>Campania</b>	<b>6</b>
ArianoIrpinoA1AziendaSpec.Consort. (CAM02) Campania	3
Atripalda (CAM10) Campania	3
<b>Emilia-Romagna</b>	<b>34</b>
Correggio - Guastalla (ER07) Emilia-Romagna	3
Ferrara S/E (ER06) Emilia-Romagna	4
Ravenna (ER11) Emilia-Romagna	3
Scandiano (ER14) Emilia-Romagna	12
ReggioEmilia (distretto) (ER03)	12
<b>Friuli-Venezia Giulia</b>	<b>7</b>
Friuli Centrale (FVG06) Friuli-Venezia Giulia	3
Azzano X (FVG03) Friuli-Venezia Giulia	4
<b>Lazio</b>	<b>6</b>
Alatri (ex Frosinone-Alatri) (LAZ10) Lazio	3
Pomezia (LAZ21) Lazio	3
<b>Liguria</b>	<b>11</b>
Imperiese (LIG06) Liguria	3
Genova Conf. Sindaci ASL3 + Chiavari ASL4 (LIG01)	7
TIGULLIO OCCIDENTALE - COMUNE DI RAPALLO (LIG09)	9
Savona (LIG05) Liguria	8
<b>Lombardia</b>	<b>26</b>
Gallarate (LOM11) Lombardia	3
Garbagnate Milanese (LOM12) Lombardia	3
Legnano (LOM21) Lombardia	3
Rho (LOM32) Lombardia	4
Milano (LOM01) Lombardia	3
Alta Valseria - Val di Scalve (LOM28) Lombardia	10
<b>Marche</b>	<b>12</b>
Fano (MAR03) Marche	3
Ambito Sociale XIX - Fermo	3
Pesaro (MAR06)	3
Fermo (MAR04) Marche	3
<b>Piemonte</b>	<b>55</b>
AlessandriaASLS.Soc.Ass.DisCasaleMonf.to (PIE02) Piemonte	8
area nord Novara-Borgomanero-CISAS (PIE11) Piemonte	5
C.I.S. di Ciriè (PIE07) Piemonte	3
Cuneo (PIE10) Piemonte	3
Ivrea-Cuorgnè (PIE06) Piemonte	7
Torino (PIE01) Piemonte	10
Acqui Terme (PIE08) Piemonte	3
C.I.S.A. 12 - Nichelino (PIE09) Piemonte	3

FossanoConsorzioMonvisoSolidale (PIE03)	3
Biella (PIE04)	7
Novara (PIE05)	3
<b>Puglia</b>	<b>14</b>
Francavilla Fontana (PUG09) Puglia	3
Troia (PUG17) Puglia	5
Galatina (PUG03) Puglia	3
Manfredonia (PUG06)	3
<b>Toscana</b>	<b>19</b>
Pistoia (TOS09) Toscana	3
PratoSocietadellasalute (TOS03) Toscana	3
ZONA DISTRETTO COLLINE DELL'ALBEGNA (TOS24) Toscana	4
Empolese-Valdelsa-Valdarno (TOS12) Toscana	
Val d'Era (TOS13) Toscana	3
Piana di Lucca (TOS05)	3
Fiorentina NordOvest (TOS14)	3
<b>Veneto</b>	<b>13</b>
Bussolengo (VEN12) Veneto	4
Euganea 4 (ex AltaPadovana) (VEN02) Veneto	3
Marca Trevigiana - Dist. Asolo (VEN04) Veneto	3
Padova ULSS16 (VEN05) Veneto	3
<b>Abruzzo</b>	<b>6</b>
Lanciano (ABR02)	3
Ortonese (ABR01)	3
<b>Calabria</b>	<b>23</b>
Reggio Calabria (CAL01)	3
COMUNE DI VILLA SAN GIOVANNI (CAL05)	17
Taurianova (CAL04)	3
<b>Sardegna</b>	<b>3</b>
Ghilarza-Bosa (SAR05) Sardegna	3
<b>Sicilia</b>	<b>15</b>
Giarre (SIC20) Sicilia	12
Mazara del Vallo (SIC53)	3

**Tab. 14.9** Richieste di supporto tecnico individualizzato a distanza.

#### 14.6. Accompagnamenti individuali su appuntamento

Comprendendo la difficoltà del periodo, si è data agli operatori degli ambiti coinvolti la possibilità di avere un accompagnamento individuale all'implementazione soprattutto per le situazioni dove si intravedeva un rischio di uscita prematura dalla ricerca. Gli accompagnamenti individuali si sono svolti

quasi esclusivamente via zoom, in seguito ad una richiesta inviata dall'operatore via mail. In questi casi è l'operatore che prende l'iniziativa, e invia una mail all'indirizzo [ricerca.pon.inclusione.fisppa@unipd.it](mailto:ricerca.pon.inclusione.fisppa@unipd.it) o al collaboratore del gruppo Scientifico che conosce. All'interno degli accompagnamenti individuali va inserita l'Iniziativa del *Bottone Rosso* che si è concretizzata con l'implementazione di un canale di richiesta di aiuto a cui gli operatori accedevano da Moodle facendo richiesta di aiuto e lasciando indicazione circa la modalità di contatto preferite. Il *Bottone Rosso* è nato per far fronte al rischio di abbandono della ricerca da parte di operatori e famiglie che trovandosi in situazioni, fasi, particolarmente difficili, rischiavano di rinunciare all'accompagnamento. Il suo utilizzo è stato esiguo (12 richieste dirette) probabilmente a causa della eccessiva connotazione emergenziale che lo ha caratterizzato, ma nonostante questo ha consentito di veicolare con maggiore intensità il messaggio secondo cui l'abbandono/uscita dalla ricerca da parte di una famiglia e di un'equipe/operatore, dovesse essere considerato come un evento critico su cui fermarsi a fare una lettura congiunta della situazione, finalizzata ad intravedere eventuali possibilità alternative. Il messaggio trasmesso agli operatori introduceva di fatto la necessità/utilità di confronto con un ricercatore del Gruppo Scientifico, di fronte a segnali di crisi nell'accompagnamento alla famiglia tale da far pensare al ritiro dalla ricerca o alla prematura conclusione dell'accompagnamento stesso.

Sono stati accompagnati individualmente 33 operatori/equipe, attraverso incontri in zoom individuali e su appuntamenti concordati, tutti accomunati dalla richiesta/rischio di abbandono della ricerca. Di questi 33 operatori, 16 hanno proseguito e 5 risultano in realtà non essere mai entrati, anche se in almeno 3 situazioni gli operatori hanno chiesto, ed è stato loro accordato, di poter completare la formazione comunque; 12 nuclei risultano usciti dalla ricerca.

In alcune situazioni l'accompagnamento si conclude dopo il primo appuntamento, in altre con un accordo per un nuovo contatto, a verifica di quanto si ipotizza insieme, al fine di favorire la prosecuzione dell'implementazione.

## 14.7. La valutazione della formazione da parte degli operatori

Al termine della ricerca è stato chiesto a tutti gli operatori, coinvolti nelle attività formative, di compilare un questionario sulla valutazione della formazione ricevuta.

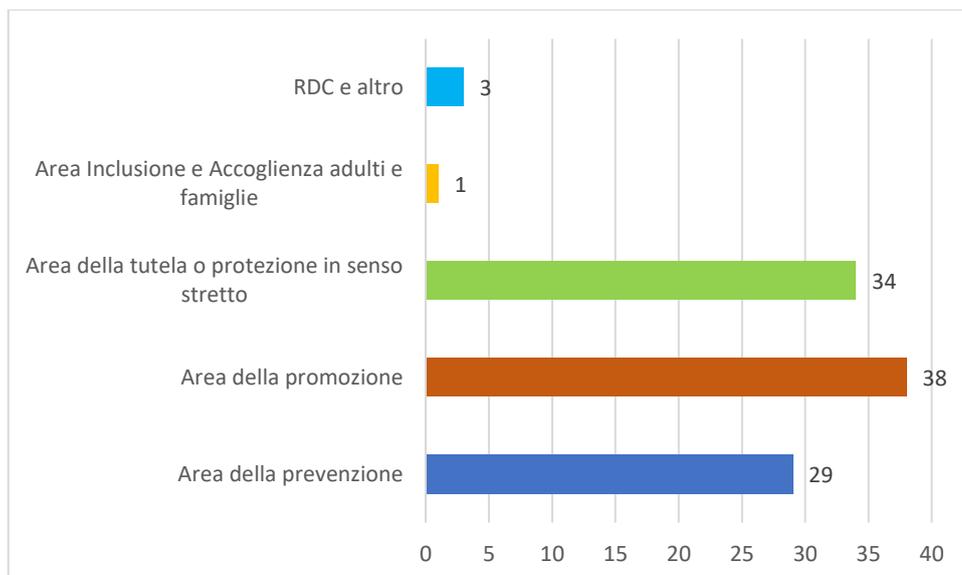
Il questionario è strutturato in 6 parti: la prima sezione raccoglie i dati personali dell'operatore (indirizzo mail, nome, cognome, età, genere, Regione e ATS di provenienza, ruolo, professione, area d'intervento), la seconda riguarda gli interventi e la formazione pregressa per bambini della fascia 0-3 e le loro famiglie, la terza le esperienze fatte nel programma P.I.P.P.I., la quarta la valutazione della formazione RdC 0-3 sia sincrona che asincrona, la quinta gli strumenti utilizzati con le famiglie e la sesta le collaborazioni nate durante il periodo della ricerca.



The image shows a screenshot of a web-based evaluation form. At the top, there is a header with the logo 'REDDITO DI CITTADINANZA' on the left and 'RICERCA RDC 03' in large blue letters on the right. Below the header, there is a sub-header: 'Le interrelazioni fra reddito, genitorialità e sviluppo dei bambini tra 0-3 anni'. To the right of this text is a small illustration of a family. Below the sub-header are several logos, including the European Union flag, 'PON REGIONE', and 'M'. The main title of the form is 'Modulo di valutazione della formazione della ricerca RdC03 - Valutazione degli operatori'. Below the title, there is a paragraph explaining the purpose of the form: 'Questo modulo è dedicato a raccogliere le valutazioni degli operatori sulla formazione proposta dalla ricerca RDC03 per il Reddito di Cittadinanza: interrelazioni fra reddito, genitorialità e sviluppo dei bambini tra 0-3 anni.' Below this paragraph is a line of text: 'Grazie del vostro contributo e della vostra collaborazione.' At the bottom of the form, there is a field for the user's email address, which is currently filled with 'cristina.munari@unipd.it'. To the right of this field is a 'Cambia account' link and a share icon. Below the email field, there is a red asterisk and the text '\*Campo obbligatorio'. At the very bottom, there is a label 'Email \*' and a placeholder text 'Il tuo indirizzo email'.

Hanno risposto al questionario 74 operatori di cui 23 hanno un'età compresa tra i 18 e i 35 anni, 29 tra i 36 e i 45 anni e 22 operatori hanno più di 46 anni. La maggior parte di loro (68%) lavorano come operatori dei servizi sociali e sono assistenti sociali, mentre il 18% sono educatori. Il restante 14% sono psicologi o pedagogisti.

Nel grafico 14.5 sono rappresentate le principali Aree d'intervento con le famiglie 0-3 che gli operatori hanno indicato.



**Grafico 14.5** Area di intervento degli operatori con le famiglie.

Nella mappa vediamo rappresentate le Regioni degli operatori che hanno compilato il questionario e possiamo vedere come le Regioni più rappresentate sono il Piemonte e la Toscana.



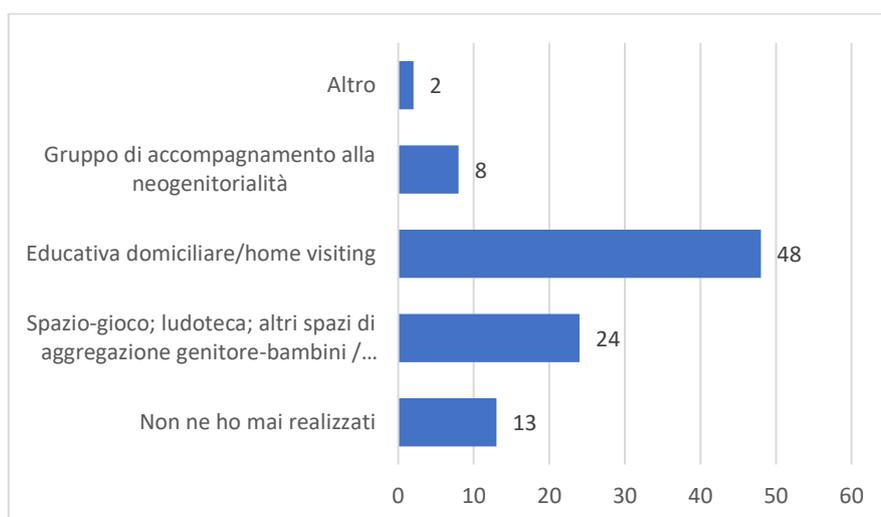
**Mappa 14.1** Distribuzione territoriale dei compilatori del questionario di soddisfazione sulla formazione.

Gli ATS coinvolti sono 1 per l’Abruzzo (con 2 operatori), la Basilicata (con 1 operatori), la Calabria (con 1 operatori), il Friuli Venezia Giulia (con 2 operatori), il Lazio (con 1 operatori), La Sardegna (con 4 operatori), la Sicilia (con 2 operatori) e la Campania (con 3 operatori); 2 per la Liguria (con 2 operatori) e le Marche (con 4 operatori); 3 per il Veneto (con 3 operatori); 4 per l’Emilia Romagna (con 5 operatori); 5 per il Piemonte (con 14 operatori); 6 per la Lombardia (con 8 operatori) e la Puglia (con 7 operatori); 7 per la Toscana (con 15 operatori).

Gli operatori hanno dichiarato di aver ricevuto **formazione specifica** per lavorare con bambini della fascia 0-3 e le loro famiglie solo nel 31% dei casi prima di essere coinvolti nella ricerca. Il 42% di loro sono alla prima esperienza formativa per la fascia 0-3 anni e il 4% hanno una breve esperienza inferiore ai due anni; il 42% ha un’esperienza superiore ai 4 anni e il restante 11% tra i 2 e i 4 anni.

Il 42% degli operatori hanno seguito il corso di Alta formazione per diventare Case Manager.

Dal grafico 14.6 possiamo notare quali tipologie d’intervento sono state realizzate con bambini e/o famiglie 0-3 e vediamo come 13 operatori su un totale di 74 non hanno mai realizzato alcun intervento. Gli operatori potevano scegliere più di un’alternativa a questa domanda, pertanto sappiamo che alcuni hanno realizzato più di una tipologia d’intervento.

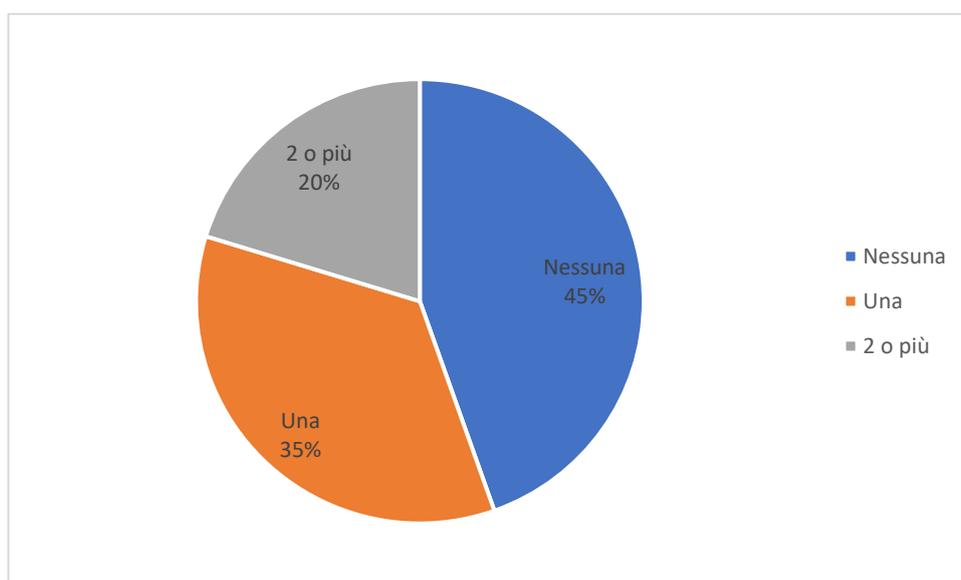


**Grafico 14.6** Tipologie di intervento.

Data la natura della ricerca alcuni operatori potevano aver partecipato anche al programma P.I.P.P.I.; infatti sappiamo che 11 operatori sono coach P.I.P.P.I.

Il 50% degli operatori ha seguito le formazioni realizzate dal GS dell'Università di Padova nel programma P.I.P.P.I., il 23% quelle organizzate dal proprio ambito territoriale e il 26% non ha ricevuto nessuna formazione.

Dal Grafico 12.7 si vede come il 45% non abbia partecipato ad alcuna edizione del programma P.I.P.P.I., il 35% ha partecipato ad una sola edizione e il restante 20% a 2 o più edizioni.

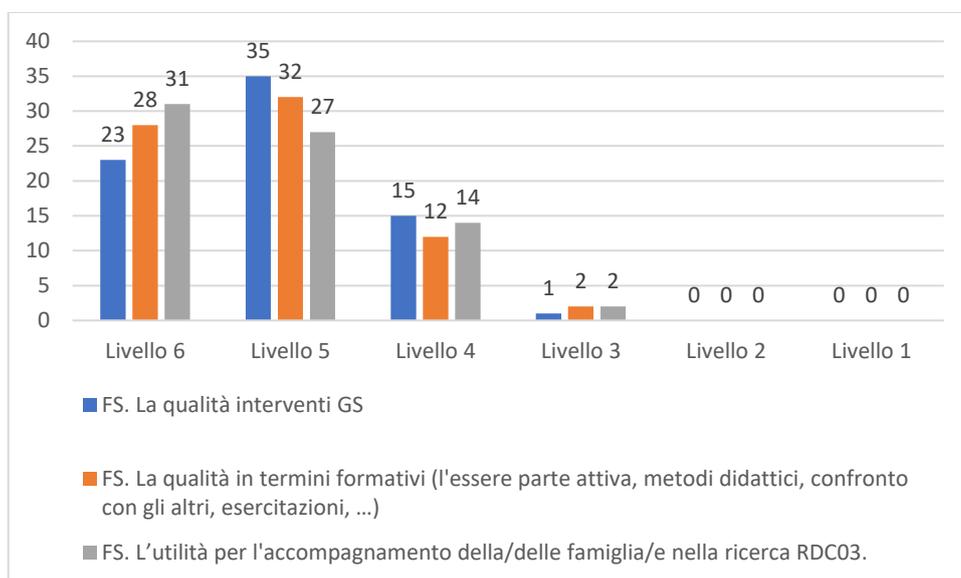


**Grafico 14.7** Partecipazione a edizioni di P.I.P.P.I.

La formazione nella Ricerca RDC03 si compone di una parte sincrona (es. incontri di tutoraggio periodici in Zoom/presenza) e una asincrona (es. video e materiale caricati in Moodle). Si è chiesto agli operatori di valutare gli aspetti del percorso di formazione della Ricerca RDC03 secondo la scala di valutazione proposta che va da un minimo di 1 (scarsa efficacia) a un massimo di 6 (eccellente efficacia).

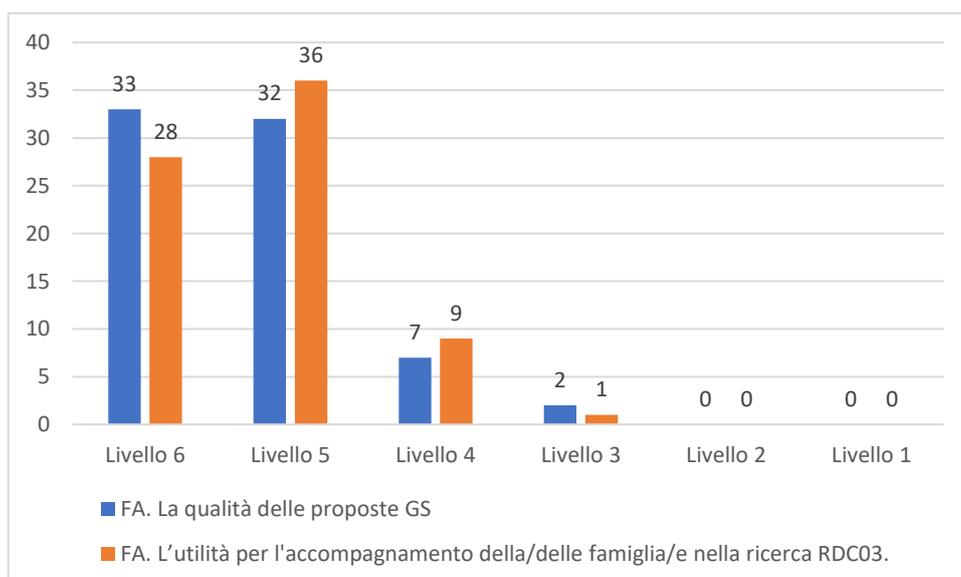
Nel grafico xx si può notare come la valutazione della formazione sincrona (FS) sia stata valutata molto positivamente sia in termini di qualità degli interventi del

Gruppo Scientifico, sia in termini formativi, sia nell'utilità per l'accompagnamento della/delle famiglia/e.



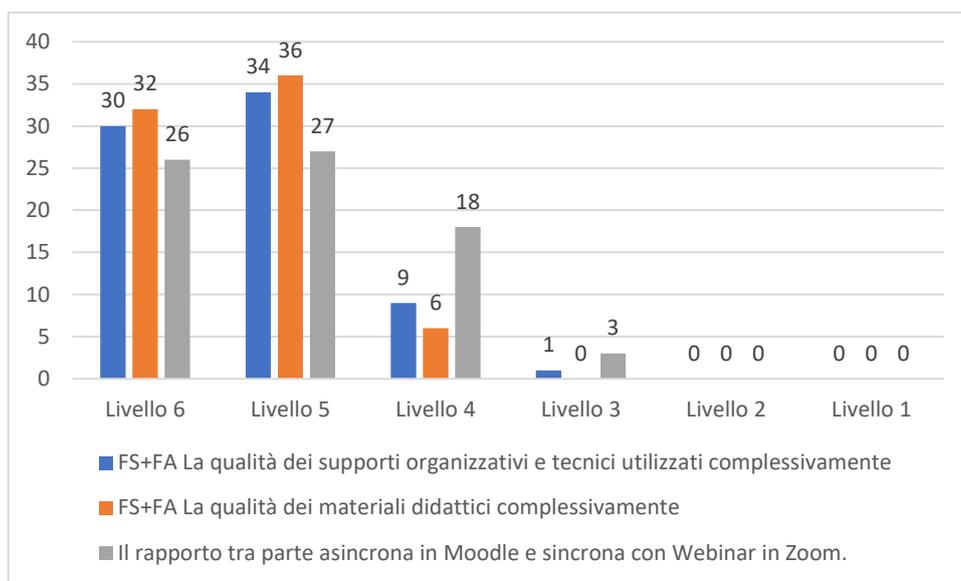
**Grafico 14.8** Soddisfazione degli operatori rispetto la formazione sincrona.

Per quanto concerne la formazione asincrona (FA) nel grafico 14.9 si vede come anche in questo caso la formazione e i materiali proposti, resi disponibili a tutti gli operatori, è stata valutata positivamente efficace.



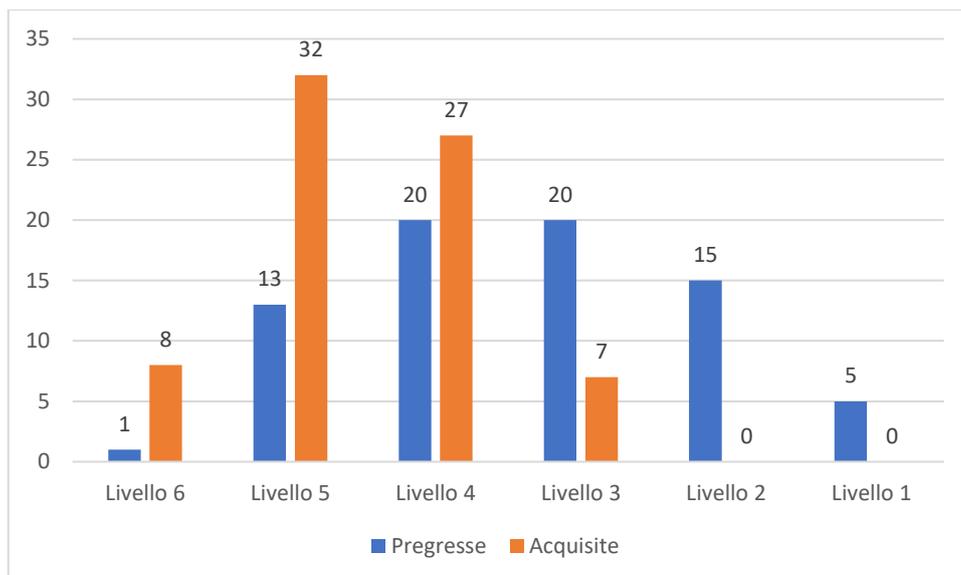
**Grafico 14.9** Soddisfazione degli operatori rispetto la formazione asincrona.

Complessivamente gli operatori ritengono la qualità dei supporti organizzativi e tecnici utilizzati eccellente per il 41% e alta per il 46%, mentre quella dei materiali didattici eccellente per il 43% e alta per il 49% (grafico 12.10). Il rapporto tra parte asincrona in Moodle e sincrona con Webinar in Zoom è stato valutato come eccellente per il 35%, alto per il 37% e mediamente alto per il 24%.



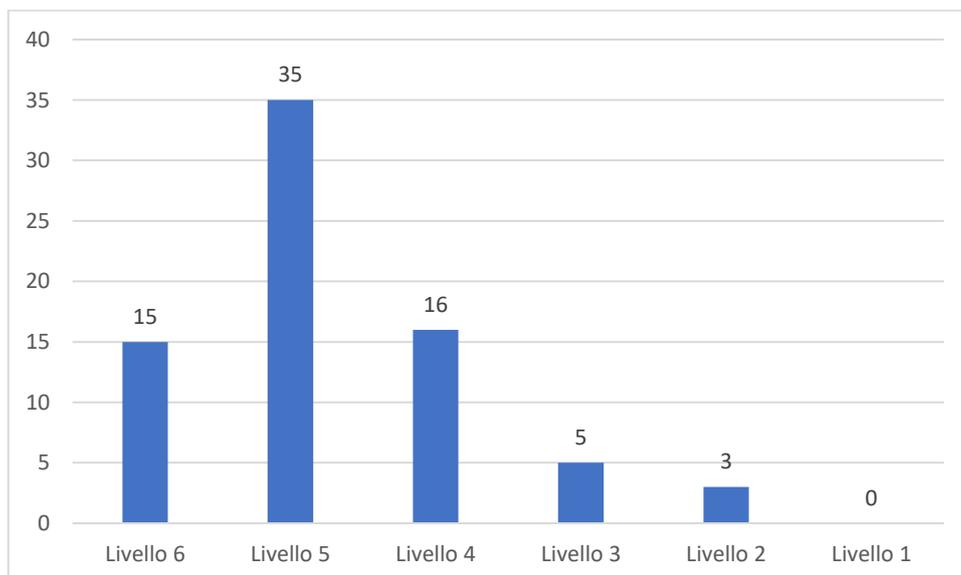
**Grafico 14.10** Soddisfazione degli operatori rispetto la formazione complessiva.

Il grafico 14.11 riporta il confronto tra Il livello di competenza che gli operatori ritenevano di aver raggiunto nell'accompagnamento socio-educativo di famiglie con bambini tra 0-3 anni prima e dopo la ricerca. Si nota come dopo la formazione ricevuta gli operatori percepiscono di avere un livello di competenza maggiore; almeno uno di loro ritiene di aver raggiunto un buon livello di competenze. La maggior parte degli operatori si colloca nel livello alto (livello 6, 5 e 4) della scala di valutazione.



**Grafico 14.11** Livello di competenze degli operatori prima e dopo la ricerca.

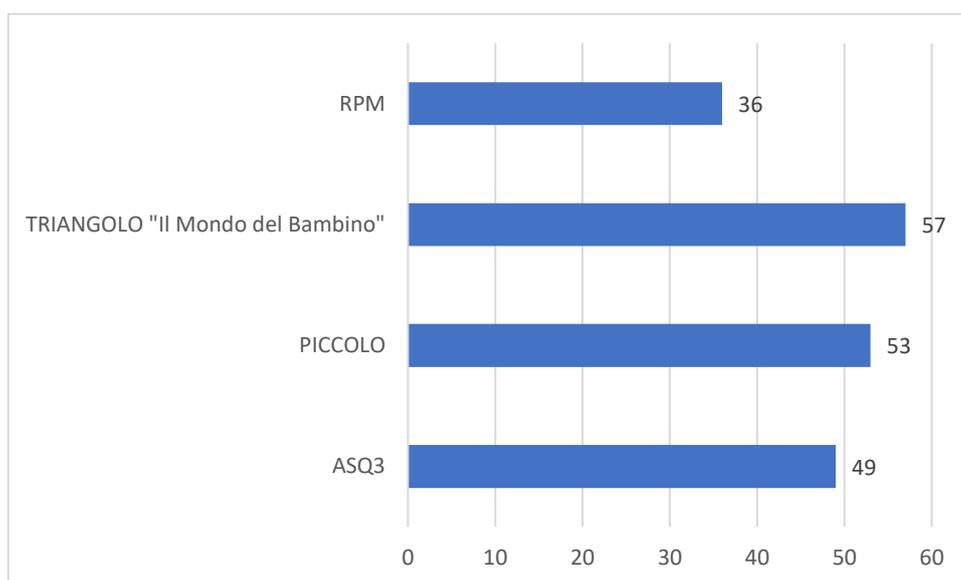
Alla fine, è stato chiesto di valutare quanto il percorso di formazione sia stato utile nel rispondere ai bisogni del bambino/a delle famiglie con cui hanno lavorato. Nel grafico 14.12 possiamo vedere che il 68% ha dato un punteggio alto di 6 o 5 alla formazione ricevuta rispetto ai bisogni delle famiglie.



**Grafico 14.12** Utilità complessiva della ricerca RDC03 nel rispondere ai bisogni dei bambini.

Agli operatori è stato chiesto di riflettere sull'utilità degli strumenti che sono stati presentati nella formazione: P.I.C.C.O.L.O, Ages and Stages 3, il Triangolo "Il Mondo del bambino" e RPMonline.

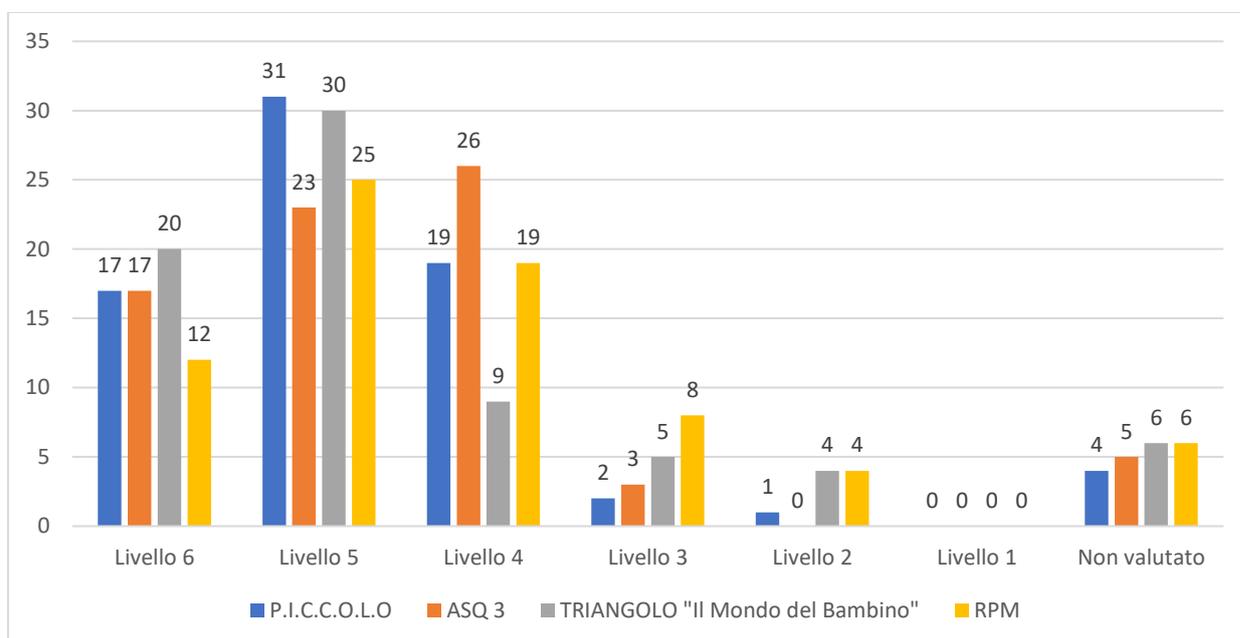
Nel grafico 14.13 si vede quali strumenti sono stati utilizzati dagli operatori, tenendo in considerazione che si poteva scegliere più di una risposta. Considerando che gli operatori che hanno compilato il questionario sono 74, il dato mostra una buona frequenza nell'utilizzo differenziato degli strumenti: uno stesso operatore ha utilizzato solo uno o alcuni degli strumenti della ricerca.



**Grafico 14.13** Strumenti utilizzati dagli operatori.

Si è indagato la percezione dell'utilità degli strumenti di cui si riportano i risultati nel grafico 14.14. Gli operatori hanno percepito P.I.C.C.O.L.O, Ages and Stages 3, il Triangolo "Il Mondo del bambino" e RPMonline con un livello di utilità pari a 6 e 5 per la maggior parte. In particolare, il 23% ha dato un punteggio di 6 e il 42% di 5 per lo strumento P.I.C.C.O.L.O; il 23% ha dato un punteggio di 6 e il 31% di 5 per Ages and Stages 3. Per il Triangolo "Il Mondo del bambino" hanno dato 6 per il 27% e 5 per il 41%; infine riguardo a RPMonline hanno assegnato un 6 per il 16% e un 5 per il 34%.

Alcuni non hanno valutato l'utilità dello strumento in quanto non l'hanno utilizzato nella pratica e quindi non hanno potuto dare una valutazione.



**Grafico 14.14** Percezione dell'utilità degli strumenti.

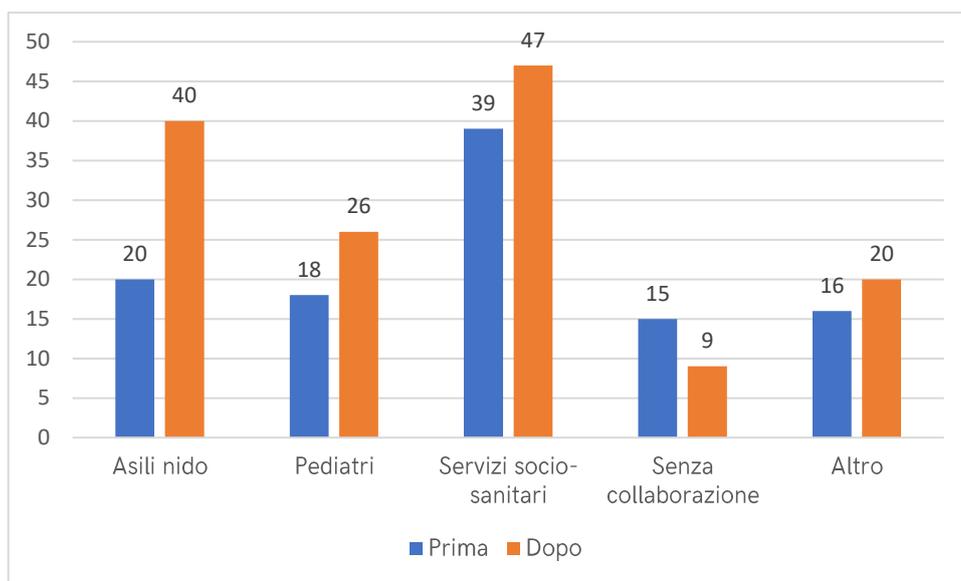
Secondo gli operatori gli strumenti P.I.C.C.O.L.O., Ages and Stages 3 e il Triangolo "Il Mondo del bambino" sono utili in quanto garantiscono una guida all'osservazione e alla riflessione per loro e per le famiglie, permettono uno spazio di approfondimento e dialogo con i genitori e, infine, accompagnano la costruzione di un intervento efficace.

Per quanto riguarda RPMonline invece l'utilità è stata percepita in quanto un utile strumento che accompagna la costruzione dell'intervento e che garantisce una guida all'osservazione e alla riflessione per loro e per le famiglie.

Nonostante non sia stato espressamente chiesto loro, gli operatori hanno sentito il bisogno di verbalizzare come la situazione di emergenza sanitaria legata al Covid-19 abbia pesato sulle famiglie e sulla modalità di utilizzo degli strumenti: la somministrazione da remoto ha comportato una difficoltà in più da gestire.

Prima di partecipare alla ricerca, il 20% degli operatori hanno riportato che non avevano alcun tipo di collaborazione nell'accompagnamento delle famiglie.

Il 40% di questi operatori nel corso della ricerca hanno avviato nuove collaborazioni per la famiglia con alcuni servizi, tra cui asili nido e pediatri. Dal confronto illustrato nel grafico 14.15 si evince come dopo la ricerca siano state ampliate le collaborazioni, in particolare, con i nidi d'infanzia, i pediatri e i servizi socio-sanitari.



**Grafico 14.15** Collaborazioni con altri enti/servizi prima/dopo la Ricerca.

## 15. RIFLESSIONI CONCLUSIVE

La ricerca *Interrelazioni fra reddito, genitorialità e sviluppo dei bambini tra 0-3 anni* (RDC03) ha coinvolto 123 famiglie, per 125 bambini e circa 230 operatori di 51 Ambiti Territoriali Sociali che hanno completato le attività formative proposte tra gli anni 2020-2021-2022. Essa si è rivelata una opportunità per osservare e studiare da vicino la proposta progettuale introdotta con il Reddito di Cittadinanza. Pur non esistendo un criterio di accesso al beneficio diverso dal reddito, la norma ha previsto come target specifico l'intervento per la prima infanzia. In questo modo, così come definito anche dal *Piano nazionale degli interventi e dei servizi sociali 2021-2023*, quando le famiglie con bambini di età compresa tra 0 e 3 anni sono anche portatrici di bisogni multidimensionali – quali quelli economici, sociali, educativi, culturali e sanitari – e vi è il rischio di esclusione sociale, è prevista l'attivazione di un accompagnamento che preveda percorsi di sostegno alla genitorialità per rispondere ai bisogni di sviluppo dei figli. Tale attivazione di percorsi è stata altresì definita un Livello essenziale di prestazione sociale da pianificare all'interno dei Patti di Inclusione Sociale, che si combinano al beneficio economico: "l'attivazione di un percorso di sostegno alla genitorialità è previsto ogni qual volta si presenti una situazione di bisogno complesso e, in particolare, quando nel nucleo sia presente un bambino o una bambina nei primi mille giorni della sua vita" (MLPS, 2021, p. 97). In questo modo la misura combina alla ricezione del beneficio economico (politica passiva), una politica attiva che prevede l'impegno delle famiglie attraverso la partecipazione ad azioni di promozione della genitorialità positiva in vista della buona crescita dei bambini.

La ricerca RDC03 ha voluto offrire agli ATS partecipanti l'opportunità di valutare processi ed esiti di questo nuovo approccio d'intervento, mentre si veniva accompagnati nell'attuazione di queste stesse proposte metodologiche relative a percorsi di accompagnamento e supporto alla genitorialità. Essa ha quindi costruito una opportunità formativa per gli operatori che vi hanno preso parte, e al contempo ha consentito di rispondere alla finalità generale indicata nell'accordo tra Università di Padova e Ministero volta alla "valutazione degli esiti

sullo sviluppo dei bambini in età 0-3 anni dell'aumento del reddito familiare, permettendo la comprensione dei processi che favoriscono l'impatto positivo del reddito familiare sulle diverse modalità di esercizio della genitorialità e, in ultima istanza, sullo sviluppo positivo dei primi mille giorni di vita dei bambini".

Infatti, la metodologia di valutazione adottata, detta della valutazione partecipativa e trasformativa (Serbati, Milani, 2013; Serbati, 2020), prevede che gli stessi strumenti con i quali si registrano esiti e processi degli interventi, siano usati dagli operatori e dalle famiglie per costruire gli interventi stessi. In questo modo, uno stesso strumento assolve alle funzioni sommative della valutazione, con l'intento di rendere conto di quanto realizzato, ma anche assolve alle funzioni formative, dove ciascun documento e informazione prodotta dagli strumenti di valutazione diventa occasione di riflessione sulle pratiche e opportunità di progettazione di nuovi percorsi per i professionisti.

Il fatto di aver concepito il percorso della ricerca come opportunità formativa per i partecipanti sembra aver facilitato la fase iniziale di inclusione degli operatori, in quanto ha offerto una motivazione alla partecipazione, grazie alla quale gli operatori hanno avuto la possibilità di approfondire aspetti poco conosciuti del lavoro con le famiglie di bambini piccoli. Questo è tanto più vero se si considera il dato relativo alla formazione iniziale degli operatori partecipanti, i quali dichiarano di non possedere una formazione specifica sull'età dello sviluppo 0-3 anni nel 66% dei casi. Gli stessi operatori dichiarano un elevato livello di soddisfazione complessiva del percorso, nonché di ricaduta dell'utilità sulle pratiche quotidiane. Lo stesso valore formativo del percorso era già stato sottolineato anche nel corso dello studio pilota, che ha preceduto la ricerca RDC03 con la volontà di testare gli strumenti della ricerca. In quella sede è stato possibile confermare quanto già notato in precedenti ricerche del gruppo di lavoro LabRIEF (Milani et al, 2021): è ancora debole nei servizi sociali italiani una attenzione al lavoro con le famiglie dei bambini più piccoli, i quali rimangono invisibili per i professionisti dei servizi sociali, che non hanno, infatti, una formazione specifica relativa a questa fascia di età.

Lo studio pilota prima e la ricerca RDC03 poi hanno evidenziato l'importanza di offrire ai professionisti opportunità di formazione e di sperimentazione di

percorsi, vista anche l'opportunità che il RdC offre di intensificare l'intervento nei primi mille giorni di vita, mettendo a disposizione risorse economiche e umane specifiche, quali condizioni organizzative necessarie a rendere operativo questo approccio.

Le operatrici partecipanti allo studio pilota, intervistate relativamente all'utilizzo degli strumenti, hanno confermato l'importanza della proposta formativa e in particolare l'uso partecipativo e riflessivo degli strumenti di analisi delle interazioni genitoriali che favoriscono lo sviluppo dei bambini piccoli. Gli strumenti hanno migliorato la comprensione analitica dei bisogni di sviluppo dei bambini e dei comportamenti responsivi per tali bisogni, offrendo una base di informazioni con cui guardare ai bambini e alle loro famiglie.

È importante anche considerare il momento storico in cui è stata avviata la ricerca RDC03, esattamente in concomitanza con l'emergenza sanitaria e il lockdown che ha interessato i mesi da febbraio a maggio 2020. L'inclusione degli operatori e di conseguenza l'inclusione delle famiglie è stata resa più difficile da questa congiuntura storica, in quanto risultavano limitate le possibilità dei contatti diretti per poter svolgere i percorsi di sostegno alla genitorialità richiesti dalla ricerca. Sicuramente in diverse situazioni questo ha scoraggiato l'adesione da parte degli ambiti che sono stati contattati (tutti gli ATS d'Italia). Si è voluto in ogni caso tener fede all'impegno e non rimandarlo nel tempo, anche con il proposito di offrire un contesto di riflessività in cui sollecitare il contatto e l'accompagnamento delle famiglie in un momento particolarmente difficile come quello dell'emergenza sanitaria, che ha visto aumentare e non diminuire i fattori di rischio per i bambini e le loro famiglie. Per lo stesso motivo si è deciso di offrire, a luglio 2020, la possibilità di un secondo avvio della ricerca, il quale ha incontrato però le stesse resistenze da parte degli operatori e degli ambiti. Pare importante sottolineare come la realizzazione del percorso della ricerca RDC03 costituisca un esempio della ostinazione e competenza di una parte degli operatori che popolano i servizi sociali italiani nel voler garantire un aiuto e un accompagnamento per le famiglie mentre affrontano particolari momenti di difficoltà.

La fase dell'inclusione delle famiglie degli operatori si è rivelata essere particolarmente sfidante per il gruppo di ricerca per le ragioni sopra citate. Ma

sfidante si è rivelato essere anche l'accompagnamento delle Equipe partecipanti fino alla fine del percorso. 36 famiglie, infatti, hanno interrotto il percorso a T0/T1, senza arrivare a concludere la seconda parte della ricerca. Il numero di famiglie in questa situazione sarebbe potuto essere più alto, se tempo e energie non fossero state spese dal gruppo di ricerca per analizzare con gli operatori i motivi che portavano a una conclusione anticipata. In queste situazioni i motivi erano spesso attribuiti alla famiglia, ma, con una analisi più approfondita, si comprendeva che la decisione della famiglia di abbandonare il percorso era conseguenza di difficoltà organizzative nei servizi, spesso legati al turnover degli operatori o alla fatica di portare a compimento le proposte innovative della ricerca. In questi casi, dove l'operatore ha preso l'iniziativa di chiedere un confronto al gruppo scientifico, è stato possibile esplorare insieme la situazione e intravedere le vie possibili di prosecuzione e ridefinizione dell'intervento.

Dunque, nel corso della ricerca RDC03, si è ritenuto di mettere a punto un sistema di accompagnamento capillare rivolto agli operatori partecipanti. La scelta è stata compiuta sulla base delle difficoltà constatate fin dall'inizio della sperimentazione dovute per lo più ai seguenti fattori:

- la situazione pandemica, con la preclusione delle relazioni in presenza e le limitazioni dell'accesso ai servizi da parte delle famiglie;
- l'innovatività della proposta metodologica rispetto all'abituale pratica degli operatori (assistenti sociali) dei servizi sociali di base.

In merito a questo secondo punto vale la pena evidenziare in particolare alcuni elementi che sono emersi con l'implementazione della sperimentazione. Si fa riferimento alla novità dello sguardo proposto che ricade sulla famiglia e non sul bisogno di uno dei suoi componenti (spesso quello economico-assistenziale). Ancor più va evidenziato come il focus sia sui bisogni di sviluppo del bambino visti in relazione alle risposte che essi ricevono dai genitori (o altri adulti di riferimento) e il contesto di vita. La proposta rivolta agli operatori va dunque vista come una evoluzione dell'approccio al lavoro con i bambini e le famiglie: l'allenamento dell'operatore alla risposta, pur competente e puntuale, alla richiesta di aiuto portata da un adulto, andrebbe dunque, secondo la nuova proposta, rivisto e rimodulato in ottica evolutiva, verso un allargamento dal singolo alla famiglia, dai

bisogni dell'adulto ai bisogni del bambino in quella famiglia, verso una risposta che mette in moto un processo, che apre a relazioni nuove, a impegni e responsabilità prima di tutte quella dell'essere genitori e di avere come obiettivo il benessere e il buon sviluppo del figlio. Alla luce dei due elementi evidenziati sopra si è integrato l'iter della ricerca/intervento/formazione con forme di accompagnamento capillari e individuali.

Le famiglie che sono state coinvolte nella ricerca RDC03 rispondono al criterio della multidimensionalità del bisogno, cioè di un bisogno complesso, così come definito dal RdC. Per esse, infatti, sono state registrate vulnerabilità sia di tipo economico (lavoro, casa, povertà), sia sociale (bassa scolarizzazione, storie migratorie, isolamento sociale) e in misura minore vulnerabilità legate alla situazione sanitaria dei genitori (disabilità in particolare) e relazionali (con conflittualità di coppia).

Tuttavia, confrontando tali dati con le informazioni delle famiglie partecipanti al programma P.I.P.P.I., condotto dallo stesso Labrief dal 2011, si nota come le vulnerabilità in RDC03 siano presenti in misura minore e con meno presenze. Anche i sostegni attivi all'avvio della sperimentazione risultano in numero minore. Questi dati sono confermati dalle valutazioni svolte nel corso della prima misurazione, dove si notano in generale punteggi migliori per i bambini e le famiglie partecipanti a RDC03 rispetto a P.I.P.P.I. La situazione generalmente migliore dei bambini più piccoli, in confronto ai loro compagni più grandicelli era stata registrata anche nelle diverse implementazioni di P.I.P.P.I. stesso. Questo panorama porta a ritenere che lavorare con le famiglie dei bambini tra 0-3 anni offra l'opportunità di intervenire in un'area che è ancora di prevenzione, dove alcuni disagi possono essersi già presentati ma non si ha ancora la manifestazione della patologia o del problema vero e proprio. Grazie al RdC, ai servizi si rendono visibili contesti in cui è importante investire in quanto consentono di offrire ai genitori opportunità e strumenti con i quali far fronte a bisogni che stanno nascendo, in un momento in cui la situazione non si è aggravata eccessivamente. Al contempo, l'intervento nei primi tre anni di vita offre l'opportunità agli operatori di offrirsi ed essere riconosciuti dalle famiglie come partner, una spalla su cui appoggiarsi, un riferimento che può essere utile anche in futuro, prima di arrivare a situazioni di grave compromissione, che comportano una fatica

relazionale aggiuntiva, dovuta talvolta anche alla sensazione di essere giudicati negativamente.

Le famiglie partecipanti alla ricerca RDC03 sono state per la maggior parte incluse in quanto già conosciute dai servizi sociali e solo nella minor parte sono state coinvolte famiglie che entravano in contatto con i servizi a ragione dell'essere beneficiarie del RDC. Si è riscontrata una difficoltà degli operatori, prettamente dedicati al RDC, nell'offrire supporto di altro tipo oltre al beneficio economico. In alcune situazioni, a seguito di una esplicita richiesta di supporto da parte degli operatori, è risultato utile agli stessi un accompagnamento da parte del gruppo di ricerca per esplorare il significato del supporto alla genitorialità anche quando non vi fosse una situazione di rischio per la protezione e sicurezza del bambino. Questo dato conferma la presenza di un bisogno formativo nei contesti di servizio sociale italiani, nella direzione di un lavoro che garantisca ai genitori dei bambini piccoli opportunità di riflessione e incontri positivi, capaci di accompagnare un pensiero critico riguardo alle opportunità e ai contesti che "fanno bene" alla crescita dei bambini.

Per quanto riguarda gli esiti conseguiti dalla ricerca RDC03 è importante sottolineare come il tempo dedicato all'intervento con le famiglie sia stato circoscritto (16-17 mesi). In questo tempo, gli operatori partecipati hanno appreso le nuove proposte metodologiche per l'intervento e la realizzazione delle azioni di supporto alla genitorialità e le hanno introdotte nel lavoro sociale e educativo con le famiglie. Pur in questo tempo circoscritto offerto dalla ricerca, gli strumenti utilizzati hanno consentito la registrazione di un miglioramento delle situazioni incluse. Alcuni strumenti della ricerca (*pre-postassessment* e Mondo del Bambino) sono stati utilizzati sia in P.I.P.P.I., sia in RDC03 e questo ha consentito un raffronto fra i due gruppi. Per quanto riguarda la situazione iniziale, i punteggi hanno rilevato una situazione migliore rispetto ai gruppi di bambini appartenenti alle implementazioni di P.I.P.P.I., cioè i bambini di RDC03 (bambini con un'età compresa tra 0 e 3 anni) risultano avere mediamente punteggi migliori dei bambini del programma P.I.P.P.I. (bambini con un'età compresa tra 0 e 14 anni) in ingresso in tutte le dimensioni considerate. Occorre rilevare che, considerando all'interno delle implementazioni di P.I.P.P.I. solo i bambini tra 0 e

3 anni, i punteggi medi dei due gruppi si equiparano. È possibile dunque affermare che le famiglie con bambini piccoli registrano mediamente livelli di preoccupazione e problematicità più bassi rispetto a quelle di bambini più grandi, confermando quanto si era già visto per le vulnerabilità delle famiglie: la prima infanzia è un'età in cui l'intervento di prevenzione della vulnerabilità e del rischio ha la possibilità di essere realizzato con più efficacia rispetto alla fascia dei bambini più grandi, per i quali invece l'intervento si concentra su problematicità più gravi con più frequenza.

Anche gli strumenti di RDC03 più specificatamente dedicati allo screening dello sviluppo dei bambini tra 0 e 3 anni e alla valutazione della presenza delle interazioni genitoriali positive per lo sviluppo dei bambini testimoniano una situazione in cui vi sono numerose aree di benessere, pur con la presenza di alcuni elementi di bisogno, i quali possono trovare risposta tramite un intervento di prevenzione.

Tale intervento di prevenzione è stato portato avanti con le proposte metodologiche di RDC03 e, pur in un arco temporale abbastanza circoscritto e partendo da una situazione di non particolare gravità, ha dato la possibilità di registrare dei piccoli miglioramenti sia per quanto riguarda i bisogni di sviluppo del bambino, sia per le risposte dei genitori a tali bisogni, sia per i fattori ambientali e contestuali. In particolare, rispetto quest'ultima area il Mondo del Bambino registra un miglioramento significativo per le sottodimensioni dell'autorealizzazione dei genitori e del lavoro. È legittimo ritenere che tale miglioramento sia dovuto all'introduzione del beneficio economico del RDC, anche se, occorre rilevare come i genitori che hanno compilato il questionario "Qualità di Vita" registrano un livello più basso di soddisfazione proprio nelle aree lavorativa e economica. Il che può voler dire che il RDC risulti sì un aiuto nel rispondere alle fatiche che le famiglie attraversano, ma non sufficiente per superarle definitivamente. Maggiore soddisfazione viene dichiarata invece in altre aree come: il rapporto con i propri figli e con i familiari, il rapporto con i servizi sociali che sono percepiti come attenti alla loro situazione, e il rapporto col nido o la scuola frequentati dai figli.

Per quanto riguarda le risposte dei genitori ai bisogni dei bambini sono riconoscibili leggeri miglioramenti, in una situazione che, va ricordato, parte generalmente da punteggi alti. Ciò che si nota maggiormente è un progressivo avvicinamento nel tempo della valutazione degli operatori e dei genitori (registrate con lo strumento PICCOLO), che testimoniano come la proposta di RDC03, fondata su approccio riflessivo e partecipativo, abbia consentito agli adulti di avvicinare sguardi e comprensioni, costruendo letture simili e in leggero miglioramento.

Alcune informazioni interessanti relativamente allo sviluppo dei bambini sono state raccolte grazie alla parte qualitativa dello strumento ASQ-3, compilato dai genitori. Qui i genitori hanno registrato il maggior numero di preoccupazioni in riferimento al linguaggio dei bambini, confermando il dato registrato dallo strumento stesso riguardo all'area della comunicazione che peggiora con il crescere dell'età, fino all'età dei più grandi (36 mesi) che vanno incontro invece a un miglioramento. È plausibile pensare che verso i 36 mesi aumentano le probabilità di frequenza dei servizi educativi (scuola dell'infanzia), i quali possono offrire ai bambini opportunità di sviluppo delle proprie competenze, anche comunicative. Un dato che conferma l'importanza del coinvolgimento dei servizi per la prima e la seconda infanzia nei percorsi di accompagnamento alla genitorialità.

Il *Piano nazionale degli interventi e dei servizi sociali 2021-2023* nel definire il Patto per l'inclusione sociale come livello essenziale di prestazione sociale afferma altresì tra gli obiettivi "l'attivazione delle équipe multiprofessionali e dei sostegni per le famiglie con bisogni complessi", i quali "rappresentano una priorità" per riuscire a dare piena risposta a una povertà concepita come multidimensionale, in quanto la dimensione economica è spesso intrecciata ad altre dimensioni, quali quella sociale, sanitaria, culturale, educativa, ecc. (MLPS, 2021, p.97).

Il tema dell'attivazione dell'équipe multidimensionale è stato posto come priorità anche all'interno del percorso della ricerca RDC03, la cui realizzazione richiedeva la piena partecipazione di una pluralità di saperi: il sapere della quotidianità della famiglia (che fa parte dell'équipe), il sapere sociale dell'assistente sociale, il sapere educativo e pedagogico degli educatori professionali e degli insegnanti, il sapere

sanitario dei pediatri, il sapere delle figure psicologiche e così via, in base anche ai bisogni manifestati nel bambino e nelle famiglie.

Nella ricerca RDC03 si registra un elevato numero di attivazione di Equipe Multidisciplinari: gli operatori delle famiglie che hanno completato tutto il percorso, solamente in 7 situazioni dichiarano che essa non è stata costituita. Considerando la frequenza di presenza delle altre figure professionali, oltre all'assistente sociale, si nota che i servizi alla prima infanzia sono i soggetti maggiormente coinvolti, con una percentuale del 28%, seguiti dal coinvolgimento del pediatra (18%), servizi di protezione e tutela (11%), servizi per l'età evolutiva (11%) e centri per l'impiego (6%). Si notano facilmente le percentuali piuttosto basse di coinvolgimento di tutti gli attori. Le percentuali aumentano considerevolmente quando per Equipe multidimensionale si intende la mera conoscenza reciproca tra servizi che operano con una stessa famiglia. Questo dato appare particolarmente importante e testimonia la fatica di lavorare insieme dei diversi enti e delle diverse agenzie che si occupano di accompagnare la famiglia nella risposta alla complessità dei propri bisogni. Un dato che è confermato anche dalla parte qualitativa del questionario ASQ, dove, a fronte di una dichiarata preoccupazione da parte dei genitori, solo raramente l'operatore dà seguito ad un intervento specialistico in risposta a tale preoccupazione, lasciando di fatto trascorrere tempo prezioso nella risposta precoce all'insorgere di un possibile rischio per lo sviluppo del bambino. Il lavoro in equipe multidimensionale appare dunque un punto importante da approfondire e da accompagnare maggiormente anche nella comprensione da parte degli operatori delle modalità più opportune per realizzarlo.

Un altro dato da attenzionare è quello che fa riferimento a una relativamente bassa attivazione dei sostegni (gruppi dei genitori, educativa domiciliare, partenariato con i servizi per l'infanzia, vicinanza solidale), previsto dal Piano nazionale degli interventi e dei servizi sociali 2021-2023 come elemento importante nella risposta a bisogni complessi. L'attivazione dei sostegni risulta essere una risorsa per consentire alle famiglie di uscire da quell'isolamento sociale che le caratterizza e per offrire opportunità di riflessione e confronto all'interno dei propri contesti di vita. Questo dato può essere posto a confronto con la buona

attivazione degli stessi sostegni nel programma P.I.P.P.I. La differenza tra P.I.P.P.I. e RDC03 in riferimento ai sostegni vede il primo mettere a disposizione delle Equipe Multidimensionali risorse dedicate per l'attivazione dei sostegni entro linee guida definite; nel caso di RDC03 l'attivazione dei sostegni è stata chiaramente indicata nelle Linee Guida dei PaIS e ampiamente sollecitata, ma non indicata come requisito per la realizzazione della ricerca e tanto meno appositamente finanziata.

Anche in merito ai sostegni risulta dunque prioritario investire in formazione e proposte metodologiche di percorsi che accompagnano gli operatori e le famiglie grazie a connessioni inedite fra formazione, ricerca e intervento. Quello che abbiamo appreso in questa ricerca è che tale intreccio consente agli operatori di sperimentarsi in proposte metodologiche innovative, ma sentendosi accompagnati dalla presenza di un gruppo composto da ricercatori e dai colleghi, con i quali è possibile analizzare punti di forza e debolezza che si incontrano lungo la strada e individuare soluzioni strategiche alla luce anche delle proposte teoriche e metodologiche che provengono dalla ricerca.

In sintesi: l'esito principale di questa ricerca è rendere evidente che è possibile ed efficace realizzare un intervento intensivo da parte di un'équipe multidisciplinare, della durata media di 18 mesi, focalizzato sulle dimensioni della povertà sociale, educativa ed economica e orientato sul rafforzamento dell'esercizio della funzione genitoriale rispetto allo sviluppo dei bambini in età 0-3 anni, se realizzato con metodologie e strumenti appropriati e specifici e accompagnato da azioni di formazione e ricerca.

## 16. I DATI DELLA RICERCA IN SINTESI

### LA RICERCA RDC03:

**51 ambiti territoriali sociali**

**125 bambini partecipanti**

**di cui 25 appartengono a famiglie coinvolte in P.I.P.P.I**

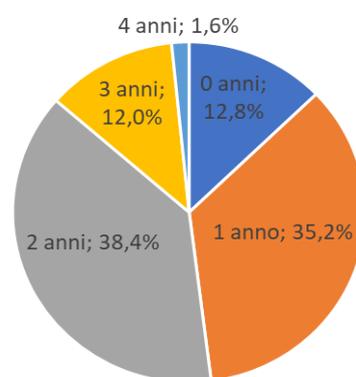
#### LE FAMIGLIE

**72% delle famiglie beneficia del Reddito di Cittadinanza.**

Circa il 27% percepisce un'altra forma di sostegno economico (es. *Bonus bebè*, *REI*, *retta nido...*);

**il 40% riceve un beneficio economico di più di 500 euro.** Mentre 20% riceve tra 250 a 500.

#### I BAMBINI



**Circa un terzo dei bambini necessita di un accompagnamento mirato di carattere preventivo o protettivo in relazione allo sviluppo (ASQ-3)**

**Principale fattore di vulnerabilità:** le condizioni di **disagio economico/lavorativo** e la **vulnerabilità sociale** (presente nell'89% e 70% delle famiglie, rispettivamente).

## LA FORMAZIONE PER LA RICERCA:



**24** video di formazione asincrona caricati  
nella piattaforma Moodle  
**581** operatori iscritti nelle piattaforme Moodle  
delle due implementazioni  
**230** operatori attivi nelle piattaforme Moodle  
delle due implementazioni



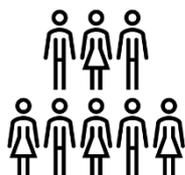
**29** eventi formativi in forma sincrona  
**91.5** totale di ore di formazione erogate in forma sincrona  
**1** diretta YouTube



**7** formatori  
**3** tutor per il supporto tecnico:  
un gruppo composito di ricercatori e professionisti dei  
servizi



**71** crediti formativi CNOAS riconosciuti agli eventi  
**2139** crediti formativi CNOAS riconosciuti agli operatori



**16** Regioni coinvolte nella formazione  
**52** ambiti territoriali coinvolti  
**352** operatori che hanno partecipato ad almeno un evento  
formativo

## Riferimenti bibliografici

**Baumann D.J.**, Dalgleish L., Fluke J.D. & Kern H., (2011), *The decision-making ecology*, American Humane Association, Washington.

**Bronfenbrenner U.**, (1979), *Ecologia dello sviluppo umano*, tr.it. (1986), Il Mulino, Bologna.

Del Roy Fletcher *et al.*, (2016), *Gamers or victims of the system? Welfare reforms, cynical manipulation and vulnerability*, «Journal of Poverty and Social Justice», Vol 24, n. 2 pp. 171-185.

**Dwyer, P.J.**, (2018), *Final Findings Report: The Welfare Conditionality Project 2013-2018*, University of York, [www.welfareconditionality.ac.uk](http://www.welfareconditionality.ac.uk)

**Duncan G.J.**, Brooks-Gunn J. (a cura di) (1997), *Consequences of Growing up Poor*. New York: Russell Sage Foundation.

**Heckman J.J.**, (2008), Role of Income and Family Influence on Child Outcomes. *Annals of the New York Academy of Sciences*, 1136, pp. 307-23.

**Griggs J., Evans M.**, (2010), *Sanctions within conditional benefit systems. A review of evidence*, Joseph Rowntree Foundation.

**Leone L.**, Mazzeo Rinaldi F., Tomei G., (2017), *Misure di contrasto della povertà e condizionalità*, Franco Angeli, Milano.

**Losito G.**, (1993), *L'analisi del contenuto nella ricerca sociale*, FrancoAngeli, Milano.

**Mesini D., Gnan E.**, (2018), *Percorsi di inclusione e condizionalità, tra doveri e capacitazioni* in Mesini D. (cura di), *Lotta alla povertà e servizi al centro*, Maggioli, Santarcangelo di Romagna, pp. 111-134.

**Milani P.**, (2018), *Educazione e Famiglie. Ricerche e nuove pratiche per la genitorialità*. Roma: Carocci.

**Milani P., Petrella A., Colombini S.**, (2019), *L'intervento con le famiglie beneficiarie del RdC. Un modello culturale, metodologico e formativo*, in Welforum, 20.12.2019 <https://welforum.it/un-modello-culturale-metodologico-e-formativo-allintervento-con-le-famiglie-vulnerabili-beneficiarie-del-RdC/>

**Milani P., Zenarolla A.**, (2020), *Il framework concettuale dei Patti di inclusione sociale nel Reddito di Cittadinanza*, in Petrella A., Milani P. (a cura di), *Il Quaderno del corso di formazione per "Professionista esperto nella gestione degli strumenti per l'analisi multidimensionale del bisogno e per la progettazione degli interventi rivolti alle famiglie beneficiarie della misura di contrasto alla povertà e sostegno al reddito*, Padova University Press, Padova, pp. 14-59.

**Milani P., Santello F., Bello A., Ius M., Serbati S., Petrella A.,** (2021), *La double invisibilité des enfants dans les 1000 premiers jours de vie. Résultats et défis de l'intervention avec des familles d'enfants de 0 à 2 ans impliqués dans le programme P.I.P.P.I. en Italie*, dans Lacharité, C. & Milot, T. (sous la dir. de), (2021), *Vulnérabilités et familles*, Les Cahiers du CEIDDEF, vol. 8, sept. 2021. Trois-Rivières, QC, Les Éditions CEIDDEF/UQTR, pp. 245-269.

**Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali,** (2017), *Linee di indirizzo nazionali sull'intervento con bambini e famiglie in situazione di vulnerabilità*, Roma.

**Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali,** (2019a), *Linee Guida. I quaderni dei Patti per l'inclusione sociale*. Roma: Ministero del lavoro e delle politiche sociali.

**Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali,** (2019b), *L'Analisi preliminare. I quaderni dei Patti per l'inclusione sociale*. Roma: Ministero del lavoro e delle politiche sociali.

**Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali,** (2019c), *Il Quadro di analisi. I quaderni dei Patti per l'inclusione sociale*. Roma: Ministero del lavoro e delle politiche sociali.

**Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali,** (2019d). *Il Patto per l'inclusione sociale. I quaderni dei Patti per l'inclusione sociale*. Roma: Ministero del lavoro e delle politiche sociali.

**Pavetti LaDonna,** (2003), *Review of Sanction Policies and Research Studies*, Mathematica Policy Research Inc.

**Petrella A., Milani P.** (a cura di), (2020), *Il Quaderno del corso di formazione per "Professionista esperto nella gestione degli strumenti per l'analisi multidimensionale del bisogno e per la progettazione degli interventi rivolti alle famiglie beneficiarie della misura di contrasto alla povertà e sostegno al reddito*, Padova University Press, Padova.

**Roggman L.A., Cook G.A., Innocenti M.S., Jump Norman V., Christiansen K., Anderson S.,**(2013): *Parenting Interactions with Children: Checklist of Observations Linked to Outcomes (PICCOLO) User's Guide*. Baltimore, MD: Brookes Publishing.

**Sen A.,** (2000), *La disuguaglianza. Un riesame critico*, Il Mulino, Bologna.

**Serbati S.,** (2020), *La valutazione e la documentazione pedagogica. Pratiche e strumenti per l'educatore*. Roma: Carocci.

**Serbati S., Milani P.,** (2013), *La tutela dei bambini*, Carocci, Roma.

**Schüring E.**, (2012), *To condition or not - is that the question? An analysis of the effectiveness of ex-ante and ex-post conditionality in social cash transfer*, Boekenplan, Maastricht.

**Tracchi M., Serbati S., Bolelli K., Moreno D., Zanon O., Milani P.**, *La formazione dei professionisti che accompagnano famiglie e bambini nei percorsi di inclusione sociale: la specificità dell'educativo in un terreno condiviso di competenze relazionali e comunicative*, in *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, n. 2 - 2020, pp. 91-111.

**Zenarolla A.**, (2013), *Denaro con fiducia*, Franco Angeli, Milano.

**Žižek S.**, (2014), *Evento*, UTET, Torino.

# **ALLEGATI.**

**Coefficienti e livelli di  
significatività  
risultanti  
dall'applicazione dei  
test statistici usati  
per determinare  
l'esistenza (o  
l'assenza) di  
differenze  
significative nei dati in  
esame.**

	<b>Coefficiente di correlazione Tau_b di Kendall</b>	<b>Sig. (a due code)</b>
Comunicazione	-,184*	0,045
Grossomotoria	0,116	0,207
Finomotoria	0,072	0,428
Problem solving	0,027	0,773
Personale e Sociale	-0,058	0,528

\*La correlazione è significativa a livello 0,05 (a due code)

**Tab. 1.1** ASQ: Test di correlazione (Tau di Kendall) tra il punteggio in ciascuna area di sviluppo di ASQ (y, che assume valori: 0=" sotto la soglia"; 1=" area di monitoraggio"; e 2=" sopra a soglia") e l'età dei bambini in gruppi (x, che assume valori da 0 a 4).

	<b>U di Mann-Whitney</b>	<b>Errore standard</b>	<b>Statistica del test standardizzato</b>	<b>Sign. asintotica (test a 2 vie)</b>
Comunicazione	1557,000	117,355	3,042	0,002**
Grossomotoria	980,000	114,180	-1,927	0,054*
Finomotoria	1210,000	124,545	0,080	0,936
Problem Solving	1276,000	108,858	0,698	0,485
Personale e Sociale	1451,000	112,724	2,227	0,026*

\*La differenza è significativa a livello 0,05 (si considera significativa la differenza nell'Area Grossomotoria che presenta un valore di p molto vicino allo 0,05)

\*\*La differenza è significativa a livello 0,01

**Tab. 1.2** ASQ: Test U di Mann-Whitney a campioni indipendenti per il confronto delle medie dei punteggi in ciascuna area di ASQ (y, che assume valori: 0=" sotto la soglia"; 1=" area di monitoraggio"; e 2=" sopra a soglia") e il sesso dei bambini (x, che assume valori 0 e 1).

	Chi-quadrato di Pearson	Significatività asintotica (bilaterale)	V di Cramer
Movimento	14,679	0,002**	0,387
Linguaggio	4,000	0,261	0,203
Udito	8,248	0,041*	0,290
Vista	0,842	0,839	0,093
problema medico	2,140	0,543	0,147
Comportamento	10,801	0,013*	0,332
Preoc. Generale	8,877	0,031*	0,301

\*La differenza è significativa a livello 0,05

\*\*La differenza è significativa a livello 0,01

**Tab. 1.3** ASQ: Test Chi-quadrato di indipendenza fra la manifestazione di una preoccupazione da parte del genitore (y, che assume valori 0=no e 1=si) e l'età dei bambini in gruppi (x, che assume valori da 0 a 4).

	Chi-quadrato di Pearson	Significatività asintotica (bilaterale)	V di Cramer
Movimento	0,062	0,804	0,025
Linguaggio	3,158	0,076°	0,180
Udito	3,843	0,05*	0,198
Vista	1,693	0,193	0,132
problema medico	1,008	0,101	0,315
Comportamento	0,008	0,929	0,009
Preoc. Generale	1,700	0,192	0,132

\*La differenza è significativa a livello 0,05

\*\*La differenza è scarsamente significativa, a livello 0,1

**Tab. 1.4** ASQ: Test Chi-quadrato di indipendenza fra la manifestazione di una preoccupazione da parte del genitore (y, che assume valori 0=no e 1=si) e il sesso dei bambini (x, che assume valori 0 e 1).

		Movimento	Linguaggio	Udito	Vista	Problema medico	Comportamento	Preoc. Generale
Comunicazione	Chi-quadrato di Pearson	2,417	22,226	5,345	3,030	1,088	5,055	14,148
	Sign. asintotica (bilaterale)	0,299	<,001**	0,690	0,220	0,581	0,080	<,001**
	V di Cramer	0,157	0,479	0,234	0,177	0,105	0,227	0,380
Grossomotria	Chi-quadrato di Pearson	6,363	6,284	2,068	2,757	1,356	5,927	2,023
	Sign. asintotica (bilaterale)	0,042*	0,043*	0,356	0,252	0,508	0,052°	0,364
	V di Cramer	0,255	0,255	0,145	0,169	0,118	0,246	0,144
Finomotoria	Chi-quadrato di Pearson	18,912	3,983	3,087	2,297	1,728	13,629	3,745
	Sign. asintotica (bilaterale)	<,001**	0,137	0,214	0,317	0,421	<,001**	0,154
	V di Cramer	0,439	0,203	0,177	0,154	0,133	0,373	0,195
Problem Solving	Chi-quadrato di Pearson	7,893	4,512	2,265	1,554	7,347	0,132	7,175
	Sign. asintotica (bilaterale)	0,019*	0,105	0,322	0,460	0,025*	0,936	0,028*
	V di Cramer	0,284	0,216	0,152	0,127	0,274	0,037	0,271
Personale e Sociale	Chi-quadrato di Pearson	6,941	8,114	3,312	0,008	2,865	1,875	10,307
	Sign. asintotica (bilaterale)	0,031*	0,017*	0,191	0,996	0,239	0,392	0,006**
	V di Cramer	0,266	0,289	0,184	0,009	0,171	0,138	0,324

°La differenza è scarsamente significativa, a livello 0,1

\*La differenza è significativa a livello 0,05

\*\*La differenza è significativa a livello 0,01

**Tab. 1.5** ASQ: Test Chi-quadrato di indipendenza fra la manifestazione di una preoccupazione da parte del genitore (y, che assume valori 0=no e 1=sì) e il punteggio in ciascuna area di sviluppo di ASQ (y, che assume valori: 0="sotto la soglia"; 1="area di monitoraggio"; e 2="sopra a soglia").

		Z <sup>a</sup>	Sign. asint. (a due code)
Coinvolgimento	Il genitore parla con un tono di voce caldo	-1,732 <sup>b</sup>	0,083
	Il genitore sorride al bambino	-3,392 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore elogia il bambino	-2,449 <sup>b</sup>	0,014*
	Il genitore è fisicamente vicino al bambino	-,047 <sup>c</sup>	0,962
	Il genitore usa espressioni positive col bambino	-4,199 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore è coinvolto nell'interazione col bambino	-2,295 <sup>b</sup>	0,021*
	Il genitore mostra calore emotivo	-3,047 <sup>b</sup>	0,002**
	<b>Coinvolgimento totale</b>	<b>-4,734<sup>b</sup></b>	<b>&lt;,001**</b>
Responsività	Il genitore presta attenzione a cosa sta facendo il bambino	-2,309 <sup>b</sup>	0,02*
	Il genitore cambia il ritmo o l'attività per incontrare gli interessi o i bisogni del bambino	-3,279 <sup>b</sup>	0,001**
	Il genitore è flessibile riguardo al cambiamento di attività o interessi del bambino	-2,199 <sup>b</sup>	0,027*
	Il genitore segue ciò che il bambino prova a fare	-3,189 <sup>b</sup>	0,001**
	Il genitore risponde alle emozioni del bambino	-2,856 <sup>b</sup>	0,004**
	Il genitore guarda il bambino quando il bambino parla o emette suoni	-1,604 <sup>b</sup>	0,108
	Il genitore risponde alle parole o ai suoni del bambino	-2,954 <sup>b</sup>	0,003**
	<b>Responsività totale</b>	<b>-4,277<sup>b</sup></b>	<b>&lt;,001**</b>
Incoraggiamento	Il genitore aspetta una risposta del bambino prima di dare dei suggerimenti	-3,465 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore incoraggia il bambino a maneggiare giochi	-1,312 <sup>b</sup>	0,189
	Il genitore supporta il bambino nel prendere le decisioni	-2,123 <sup>b</sup>	0,033*
	Il genitore supporta il bambino a fare le cose in autonomia	-4,083 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore incoraggia verbalmente gli sforzi del bambino	-3,752 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore dà suggerimenti per aiutare il bambino	-4,131 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore mostra entusiasmo riguardo a ciò che fa il bambino	-2,879 <sup>b</sup>	0,003**
	<b>Incoraggiamento totale</b>	<b>-5,295<sup>b</sup></b>	<b>&lt;,001**</b>
Insegnamento	Il genitore spiega le ragioni di qualcosa al bambino	-3,566 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore suggerisce attività per espandere ciò che il bambino sta facendo	-3,424 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore ripete o amplifica le parole o i suoni del bambino	-3,638 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore etichetta oggetti o azioni per il bambino	-2,480 <sup>b</sup>	0,013*
	Il genitore gioca a "far finta" col bambino	-3,636 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore fa attività in sequenza	-2,216 <sup>b</sup>	0,026*
	Il genitore parla al bambino delle caratteristiche degli oggetti	-3,754 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore chiede informazioni al bambino	-3,079 <sup>b</sup>	0,002**
<b>Insegnamento totale</b>	<b>-5,569<sup>b</sup></b>	<b>&lt;,001**</b>	

a. Test dei ranghi con segno di Wilcoxon

b. Basato su ranghi negativi.

c. Basato su ranghi positivi.

\*La differenza è significativa a livello 0,05

\*\*La differenza è significativa a livello 0,01

**Tab.1.6** P.I.C.C.O.L.O.: Test di Wilcoxon per dati appaiati, per il confronto delle medie tra punteggi assegnati (y, che assume valori 0=assente, 1=raro e 2=evidente) dai diversi compilatori (x, genitori vs operatori).

		Z <sup>a</sup>	Sign. asint. (a due code)
coinvolgimento	Il genitore parla con un tono di voce caldo	- 1,732 <sup>b</sup>	0,083
	Il genitore sorride al bambino	- 3,441 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore elogia il bambino	- 2,183 <sup>b</sup>	0,029*
	Il genitore è fisicamente vicino al bambino	-,302 <sup>b</sup>	0,763
	Il genitore usa espressioni positive col bambino	- 4,158 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore è coinvolto nell'interazione col bambino	- 2,000 <sup>b</sup>	0,045*
	Il genitore mostra calore emotivo	- 2,837 <sup>b</sup>	0,004**
Responsività	Il genitore presta attenzione a cosa sta facendo il bambino	- 2,309 <sup>b</sup>	0,02*
	Il genitore cambia il ritmo o l'attività per incontrare gli interessi o i bisogni del bambino	- 2,887 <sup>b</sup>	0,003**
	Il genitore è flessibile riguardo al cambiamento di attività o interessi del bambino	- 1,300 <sup>b</sup>	0,193
	Il genitore segue ciò che il bambino prova a fare	- 3,300 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore risponde alle emozioni del bambino	- 2,887 <sup>b</sup>	0,003**
	Il genitore guarda il bambino quando il bambino parla o emette suoni	- 1,387 <sup>b</sup>	0,165
	Il genitore risponde alle parole o ai suoni del bambino	- 2,138 <sup>b</sup>	0,032*
Incoraggiamento	Il genitore aspetta una risposta del bambino prima di dare dei suggerimenti	- 3,138 <sup>b</sup>	0,001**
	Il genitore incoraggia il bambino a maneggiare giochi	- 1,698 <sup>b</sup>	0,089
	Il genitore supporta il bambino nel prendere le decisioni	- 1,633 <sup>b</sup>	0,102
	Il genitore supporta il bambino a fare le cose in autonomia	- 4,200 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore incoraggia verbalmente gli sforzi del bambino	- 3,441 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore dà suggerimenti per aiutare il bambino	- 4,382 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore mostra entusiasmo riguardo a ciò che fa il bambino	- 3,153 <sup>b</sup>	0,001**
Insegnamento	Il genitore spiega le ragioni di qualcosa al bambino	- 2,837 <sup>b</sup>	0,004**
	Il genitore suggerisce attività per espandere ciò che il bambino sta facendo	- 3,000 <sup>b</sup>	0,002**
	Il genitore ripete o amplifica le parole o i suoni del bambino	- 2,683 <sup>b</sup>	0,007**
	Il genitore etichetta oggetti o azioni per il bambino	- 2,000 <sup>b</sup>	0,045*

	Il genitore gioca a "far finta" col bambino	- 2,065 <sup>b</sup>	0,038*
	Il genitore fa attività in sequenza	- 1,706 <sup>b</sup>	0,088
	Il genitore parla al bambino delle caratteristiche degli oggetti	- 3,528 <sup>b</sup>	<,001**
	Il genitore chiede informazioni al bambino	- 2,668 <sup>b</sup>	0,007**

a. Test dei ranghi con segno di Wilcoxon

b. Basato su ranghi negativi.

\*La differenza è significativa a livello 0,05

\*\*La differenza è significativa a livello 0,01

**Tab. 1.7** P.I.C.C.O.L.O.: Test di Wilcoxon per dati appaiati, per il confronto delle medie tra percentuale di comportamenti valutati come evidenti (y, che assume valori 0=no e 1=si) dai diversi compilatori (x, genitori vs operatori).

		Z <sup>a</sup>	Sign. asint. (a due code)
Fattori di rischio	Bambino	-1,053 <sup>b</sup>	0,292
	Famiglia	-3,214 <sup>b</sup>	0,001**
	Ambiente	-3,822 <sup>b</sup>	<,001**
	Totale	-3,410 <sup>b</sup>	<,001**
Fattori di protezione	Bambino	-1,785 <sup>c</sup>	0,074
	Famiglia	-2,109 <sup>c</sup>	0,034*
	Ambiente	-2,209 <sup>c</sup>	0,027*
	Totale	-2,423 <sup>c</sup>	0,015*
Qualità della relazione		-2,061 <sup>c</sup>	0,039*
Valutazione complessiva		-3,363 <sup>b</sup>	<,001**

a. Test dei ranghi con segno di Wilcoxon

b. Basato su ranghi negativi.

c. Basato su ranghi positivi.

\*La differenza è significativa a livello 0,05

\*\*La differenza è significativa a livello 0,01

**Tab. 1.8** Pre-Postassessment: Test di Wilcoxon per dati appaiati, per il confronto delle medie dei punteggi assegnati (y, su una scala likert da 1 a 6) nei due tempi dell'intervento (x, T2 vs T0).

		Z <sup>a</sup>	Sign. asint. (a due code)
BAMBINO	Salute e crescita	-2,012 <sup>b</sup>	0,044*
	Emozioni, pensieri, comunicazione...	-,072 <sup>b</sup>	0,942
	Identità e autostima	-,956 <sup>b</sup>	0,338
	Autonomia	-2,935 <sup>b</sup>	0,003**
	Relazioni familiari e sociali	-,701 <sup>c</sup>	0,483
	Apprendimento	-,530 <sup>b</sup>	0,596
	Gioco e tempo libero	-,972 <sup>b</sup>	0,331
	<b>TOTALE BAMBINO</b>	<b>-1,677<sup>b</sup></b>	<b>0,093</b>
FAMIGLIA	Cura di base, sicurezza	-,018 <sup>b</sup>	0,985
	Calore, affetto e stabilità	-,526 <sup>c</sup>	0,599
	Guida, regole e valori	-,690 <sup>b</sup>	0,489
	Divertimento, stimoli	-,313 <sup>b</sup>	0,754
	Autorealizzazione genitori	-3,507 <sup>b</sup>	<,001**
	<b>TOTALE FAMIGLIA</b>	<b>-1,711<sup>b</sup></b>	<b>0,087</b>
AMBIENTE	Relazioni e sostegno sociale	-,661 <sup>b</sup>	0,508
	Partecipazione ed inclusione	-,289 <sup>b</sup>	0,772
	Lavoro e condizione economica	-3,932 <sup>b</sup>	<,001**
	Abitazione	,000 <sup>d</sup>	1,000
	Rapporto con la scuola	-,772 <sup>b</sup>	0,439
	<b>TOTALE AMBIENTE</b>	<b>-2,247<sup>b</sup></b>	<b>0,024*</b>

a. Test dei ranghi con segno di Wilcoxon

b. Basato su ranghi negativi.

c. Basato su ranghi positivi.

\*La differenza è significativa a livello 0,05

\*\*La differenza è significativa a livello 0,01

**Tab. 1.9** MdB: Test di Wilcoxon per dati appaiati, per il confronto delle medie dei punteggi assegnati in ciascuna sottodimensione (y, su una scala likert da 1 a 6) nei due tempi dell'intervento (x, T2 vs T0).

	Z <sup>a</sup>	Sign. asint. (a due code)
Comunicazione	-,224 <sup>b</sup>	0,823
Grossomotoria	-,728 <sup>c</sup>	0,466
Finomotoria	-2,114 <sup>c</sup>	0,035*
Problem solving	-,801 <sup>b</sup>	0,423
Personale e sociale	-1,896 <sup>c</sup>	0,058 <sup>°</sup>

\*La differenza è significativa a livello 0,05

<sup>°</sup>La differenza è scarsamente significativa, a livello 0,1

**Tab. 1.10** ASQ: Test di Wilcoxon per dati appaiati, per il confronto delle medie dei punteggi assegnati in ciascuna area (y, che assume valori: 0="sotto la soglia"; 1="area di monitoraggio"; e 2="sopra a soglia") nei due tempi dell'intervento (x, T2 vs T0).

		Operatori		Genitori	
		Z <sup>a</sup>	Sign. asint. (a due code)	Z <sup>a</sup>	Sign. asint. (a due code)
coinvolgimento	Il genitore parla con un tono di voce caldo	-,312 <sup>b</sup>	0,754	-1,941 <sup>b</sup>	0,052*
	Il genitore sorride al bambino	-2,449 <sup>c</sup>	0,014*	-,333 <sup>c</sup>	0,738
	Il genitore elogia il bambino	-,573 <sup>b</sup>	0,566	-,243 <sup>b</sup>	0,808
	Il genitore è fisicamente vicino al bambino	-,277 <sup>c</sup>	0,781	-1,350 <sup>c</sup>	0,176
	Il genitore usa espressioni positive col bambino	-,988 <sup>c</sup>	0,323	-,655 <sup>b</sup>	0,512
	Il genitore è coinvolto nell'interazione col bambino	-1,091 <sup>c</sup>	0,275	-,535 <sup>c</sup>	0,592
	Il genitore mostra calore emotivo	-,646 <sup>c</sup>	0,518	-,302 <sup>b</sup>	0,763
	<b>Coinvolgimento totale</b>	<b>-1,684<sup>c</sup></b>	<b>0,092<sup>°</sup></b>	<b>-,408<sup>b</sup></b>	<b>0,683</b>
Responsività	Il genitore presta attenzione a cosa sta facendo il bambino	,000 <sup>b</sup>	1,000	-2,121 <sup>c</sup>	0,033*
	Il genitore cambia il ritmo o l'attività per incontrare gli interessi o i bisogni del bambino	-,078 <sup>d</sup>	0,938	-1,966 <sup>d</sup>	0,049*
	Il genitore è flessibile riguardo al cambiamento di attività o interessi del bambino	-,743 <sup>c</sup>	0,457	-,908 <sup>d</sup>	0,363
	Il genitore segue ciò che il bambino prova a fare	-1,524 <sup>c</sup>	0,127	-,849 <sup>d</sup>	0,396
	Il genitore risponde alle emozioni del bambino	-1,528 <sup>c</sup>	0,126	-,372 <sup>c</sup>	0,709
	Il genitore guarda il bambino quando il bambino parla o emette suoni	-,243 <sup>d</sup>	0,808	-1,000 <sup>c</sup>	0,317
	Il genitore risponde alle parole o ai suoni del bambino	-2,342 <sup>c</sup>	0,019*	-,209 <sup>c</sup>	0,834
	<b>Responsività totale</b>	<b>-1,436<sup>c</sup></b>	<b>0,151</b>	<b>-,322<sup>b</sup></b>	<b>0,747</b>
Incoraggiamento	Il genitore aspetta una risposta del bambino prima di dare dei suggerimenti	-,392 <sup>b</sup>	0,694	-1,225 <sup>b</sup>	0,220
	Il genitore incoraggia il bambino a maneggiare giochi	-,432 <sup>c</sup>	0,665	-,578 <sup>b</sup>	0,563
	Il genitore supporta il bambino nel prendere le decisioni	-1,256 <sup>b</sup>	0,209	-,474 <sup>c</sup>	0,635

	Il genitore supporta il bambino a fare le cose in autonomia	-1,394 <sup>b</sup>	0,163	-,943 <sup>b</sup>	0,345
	Il genitore incoraggia verbalmente gli sforzi del bambino	-,853 <sup>b</sup>	0,393	,000 <sup>d</sup>	1,000
	Il genitore dà suggerimenti per aiutare il bambino	-1,978 <sup>b</sup>	0,047 <sup>*</sup>	-1,076 <sup>b</sup>	0,281
	Il genitore mostra entusiasmo riguardo a ciò che fa il bambino	-1,524 <sup>b</sup>	0,127	-,302 <sup>c</sup>	0,763
	Incoraggiamento totale	-1,462 <sup>c</sup>	0,143	-,921 <sup>c</sup>	0,356
Insegnamento	Il genitore spiega le ragioni di qualcosa al bambino	-1,406 <sup>b</sup>	0,159	-,160 <sup>c</sup>	0,873
	Il genitore suggerisce attività per espandere ciò che il bambino sta facendo	-,045 <sup>c</sup>	0,963	-1,131 <sup>c</sup>	0,257
	Il genitore ripete o amplifica le parole o i suoni del bambino	-,521 <sup>b</sup>	0,602	-,711 <sup>c</sup>	0,477
	Il genitore etichetta oggetti o azioni per il bambino	-,352 <sup>b</sup>	0,724	-,868 <sup>c</sup>	0,385
	Il genitore gioca a "far finta" col bambino	-1,858 <sup>b</sup>	0,063 <sup>°</sup>	-1,069 <sup>b</sup>	0,285
	Il genitore fa attività in sequenza	-1,432 <sup>b</sup>	0,152	-,370 <sup>b</sup>	0,711
	Il genitore parla al bambino delle caratteristiche degli oggetti	-1,428 <sup>b</sup>	0,153	-,996 <sup>b</sup>	0,319
	Il genitore chiede informazioni al bambino	-1,319 <sup>b</sup>	0,187	-,061 <sup>c</sup>	0,951
	Insegnamento totale	-1,492 <sup>c</sup>	0,135	-,718 <sup>c</sup>	0,472

a. Test dei ranghi con segno di Wilcoxon

b. Basato su ranghi negativi.

c. Basato su ranghi positivi.

\*La differenza è significativa a livello 0,05

°La differenza è scarsamente significativa, a livello 0,1

**Tab. 1.11** P.I.C.C.O.L.O.: Test di Wilcoxon per dati appaiati, per il confronto delle medie dei comportamenti valutati come "evidenti" per sottodimensione e osservatore (y, che assume valori: 0=no e 1=sì, distinto per operatori e genitori) nei due tempi dell'intervento (x, T2 vs T0).

		U di Mann-Whitney	Statistica del test standardizzato	Sign. asint. (a due code)
Bambino	Salute e crescita	545,000	-3,653	<,001**
	Emozioni, pensieri	635,500	-2,744	0,006**
	Identità e autostima	548,500	-1,724	0,084
	Autonomia	1104,500	1,328	0,184
	Relazioni familiari e sociali	763,500	-1,028	0,303
	Apprendimento	782,000	-1,279	0,200
	Gioco e tempo libero	632,000	-2,008	0,044*
Famiglia	Cura di base, sicurezza	603,500	-2,967	0,003**
	Calore, affetto e stabilità	817,500	-0,210	0,833
	Guida, regole e valori	717,000	-2,159	0,03*
	Divertimento, stimoli	665,000	-2,542	0,011*
	Autorealizzazione genitori	657,500	-2,490	0,012*
Ambiente	Relazioni e sostegno sociale	652,500	-1,970	0,048*
	Partecipazione ed inclusione	769,500	-0,812	0,416
	Lavoro e condizione economica	833,000	-1,166	0,243
	Abitazione	753,500	-1,336	0,181
	Rapporto con la scuola	702,000	-1,818	0,069

\*La differenza è significativa a livello 0,05 (si considera significativa la differenza nell'Area Grossomotoria che presenta un valore di p molto vicino allo 0,05)

\*\*La differenza è significativa a livello 0,01

**Tab. 1.12** MdB: Test U di Mann-Whitney a campioni indipendenti per il confronto delle medie dei punteggi in ciascuna sottodimensione (y, su scala likert da 1 a 6) e presenza/assenza di micro-progettazione (x, che assume valori 0 e 1).