

Cantieri di genitorialità solidale: un progetto di empowerment comunitario

Moira Sannipoli

Abstract – *The project “Building site of parenting supportive” was realized in the Social Zone n. 2 of Umbria Region (Perugia, Corciano and Torgiano) in 2015 with the aim of promoting and implementing shared parenting experiences through the activation of territorial tables in the presence of all the associations operating in the 0-6 age bracket. The project has had the credit of activating links and paths of active citizenship and mutual help between adults and families, in the interests of a mutual contamination and re-appropriation. The profound meaning of the project has been placed within an interpretative framework that certifies on the one hand increasing needs and more or less submerged fragility of parenting, on the other hand the inability of appealing and recalling forms of traditional and tried answers. In the age of “social liquidity” and of the carousel between guilty and blamed, paradoxically the recipes on traditional parenting or otherwise tested by others no longer work: the only change for salvation compared to the difficulties experienced in everyday family life is not the waiting for external solutions, but the progressive reconquest of their decision-making powers and their care duties, in a sort of oasis made of clean listening and of assumed risks. Again, the challenge arises on a purely educational level even with the figures who have tasks of support for parenting, called to activate opportunities for empowerment and self-efficacy.*

Riassunto – *Il progetto “Cantieri di genitorialità solidale” si è realizzato nella Zona Sociale n. 2 della Regione Umbria (Perugia, Corciano e Torgiano) nell’anno 2015 con lo scopo di promuovere e realizzare esperienze di genitorialità condivisa attraverso l’attivazione di tavoli territoriali in presenza di tutte le realtà associative operanti nella fascia 0-6 anni. Il progetto ha avuto il merito di attivare legami e percorsi di cittadinanza attiva e di reciproco aiuto tra adulti e famiglie, in un’ottica di reciproca contaminazione e riappropriazione. Il significato profondo del progetto si è collocato all’interno di una cornice interpretativa che attesta da un lato bisogni crescenti e fragilità più o meno sommerse della genitorialità, ma dall’altro anche l’impossibilità di appellarsi e richiamare a sé forme di risposte tradizionali e provate. Nell’epoca della “liquidità” sociale e della giostra continua tra colpevolizzatori e colpevolizzati, paradossalmente le ricette sulla genitorialità tradizionali o comunque testate da altri non funzionano più: l’unica possibilità di salvezza rispetto alle difficoltà esperite nella quotidianità familiare è non l’attesa di soluzioni esterne, ma la riconquista progressiva dei propri poteri decisionali e dei propri compiti di cura, in una sorta di oasi fatta di ascolti puliti e di rischi assunti. Nuovamente la sfida si pone su un piano puramente educativo anche con le figure che hanno compiti di sostegno alla genitorialità, chiamate ad attivare occasioni di empowerment e di autoefficacia.*

Keywords – parenting, associations, storytelling, empowerment, care

Parole chiave – genitorialità, associazionismo, narrazione, empowerment, cura

Moira Sannipoli è Ricercatrice di Pedagogia e Didattica Speciale presso l’Università degli Studi di Perugia dove insegna *Pedagogia speciale nell’infanzia*. È responsabile scientifica del Centro di Documentazione, Aggiornamento e Sperimentazione sull’Infanzia della Regione Umbria e membro del Consiglio Direttivo della Società Italiana di Pedagogia Speciale. È stata vice-direttore della III Edizione del Corso di specializzazione per le attività di sostegno nell’Ateneo perugino. È autrice di numerose pubblicazioni sui temi dell’infanzia, della diversità, delle differenze e dell’inclusione educativa. Ha condotto e partecipato a numerose ricerche nazionali ed internazionali ed esperienze formative su queste tematiche.

1. Introduzione

La cura educativa dei più piccoli da parte dei genitori non è solo un diritto ma anche un investimento comunitario. Nel processo di crescita di ogni bambino vanno infatti ad intrecciarsi un'architettura geneticamente determinata e una complessa trama di esperienze e stimolazioni che provengono dall'ambiente. Tutto questo se vale in maniera significativa nei primi anni di vita, continua ad essere attivo per tutta la fitta geografia di apprendimenti espliciti ed impliciti che continuamente ridefiniscono, modificano e adattano le strutture e le funzioni che ne derivano¹. Se ad essere proposte sono significative pratiche di cura ed educazione, il sistema nervoso può ottimizzare in termini quantitativi e qualitativi il proprio potenziale cognitivo, linguistico, motorio e socio-emotivo. Sostenere chi ha cura dei più piccoli, in termini economici, psicologici, sociali ed educativi, significa allora tutelare ed investire sull'infanzia².

Negli ultimi anni l'Unione Europea, soprattutto a partire dalle riflessioni relative agli orientamenti e alle azioni inerenti all'ECEC (Early Childhood and Care), ha evidenziato l'importanza della centralità del sostegno alla genitorialità per favorire la costruzione di politiche, culture e pratiche che ne riconoscano il ruolo strategico in termini educativi, sociali, relazionali e comunitari. Se infatti la famiglia, nel pieno riconoscimento della sfera privata, è letta come primo contesto di coesione sociale (*Recommendation of the Committee of Ministers to member states on policy to support positive parenting – 2006*), nella Comunicazione della Commissione Europea del 2011 (*Early Childhood Education and Care: Providing all our children with the best start for the world of Tomorrow*) si sottolinea come, proprio a partire da un sostegno di qualità dei genitori, sia possibile ridurre gli svantaggi sociali e culturali in maniera tempestiva e preventiva e al tempo stesso attivare una rete tra servizi che fin dai primi anni si occupano in termini educativi dei più piccoli³. Nel 2012 Eurochild ha pubblicato "*Compendium of Inspiring Practices on Early Intervention and Prevention in Family and Parent Support*" in cui mette in evidenza come per ottimizzare l'efficacia al contrasto alle povertà educative sia necessario un sostegno familiare che include una molteplicità di azioni, più o meno strutturati, con un orientamento partecipativo e personalizzato, in base al grado di vulnerabilità delle famiglie stesse. Al tempo stesso si pone l'attenzione sull'importanza che questi interventi si fondino su evidenze di ricerca sia per promuovere pratiche più significative che per razionalizzare la spesa pubblica⁴.

¹ Cfr. J. Shonkoff, *The Science of Child Development*, Mass, Harvard University, 2007.

² Cfr. L. G. Irwin, A. Siddiqi, C. Hertzman, *Early child development: a powerful equalizer. Final Report for the World Health Organization's Commission on the Social Determinants of Health*, 2007; G. Tamburini, *Interventi precoci per lo sviluppo del bambino: razionale, evidenze, buone pratiche*, in "Medico e Bambino", 33, 2014, pp. 232-239; M. M. Black, S. P. Walker, L.C.H. Fernald et al., for the Lancet Early Childhood Development Series Steering Committee, *Early childhood development coming of age: science through the life course*, in "Lancet", 2016, in [http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736\(16\)31389-7](http://dx.doi.org/10.1016/S0140-6736(16)31389-7).

³ Cfr. European Commission, *Early Childhood Education and Care: Providing all our children with the best start for the world of Tomorrow*, 2011, in https://childhub.org/en/system/tdf/library/attachments/1195_childhood-com_en_original.pdf?file=1&type=node&id=6518.

⁴ Cfr. EuroChild, *Compendium of Inspiring Practices on Early Intervention and Prevention in Family and Parent Support*, 2012, in https://www.eurochild.org/fileadmin/public/05_Library/Thematic_priorities/03_Family_Parenting_Support/Eurochild/Early_intervention_and_prevention_in_family_and_parenting_support.pdf.

La centralità della dimensione genitoriale si sottolinea anche ne “Un quadro europeo per la qualità dei servizi educativi e di cura per l’infanzia: proposta di principi chiave”⁵. In questo documento i genitori sono definiti come gli alleati più importanti nell’intervento educativo nei primi sei anni di vita ma anche espressione di una crescente diversità sociale, socio-economica, culturale e religiosa che va riconosciuta ed accolta, alimentando un clima di fiducia e rispetto reciproco. L’approccio a cui si fa riferimento parte dal bisogno di riconoscere la centralità di una ecologia dello sviluppo⁶ ma al tempo stesso anche di progettare interventi che consentano un progressivo lavoro di self-efficacy⁷, che può accrescere se adeguatamente sostenuto ed incrementato. Questa postura, centrata sulla necessità di attivare forme di cura verso i genitori al di là del riconoscimento di una componente problematica e deficitaria, trova in Italia i suoi riferimenti normativi tanto nella legge 285/1997 che nella legge 328/2000. Se nella prima si parla della necessità di pensare azioni in termini più educativi che riparatori, nella seconda si affida al sistema integrato di servizi il compito di sostenere le famiglie sia nei momenti di criticità che nelle sfide della quotidianità genitoriale, attivando forme di empowerment che ricadono su tutto il sistema.

L’impegno verso le famiglie si caratterizza sempre più come una pratica etica e civile perché, come asse di investimento sia in termini educativi che sociali, chiede l’avvio di politiche universali, accessibili a tutti ma al tempo stesso differenziate, partecipate, collaborative. Il rischio di dare a tutti in egual misura, non consente infatti di colmare situazioni di svantaggio che possono manifestarsi come situazione di partenza o in itinere, né tantomeno di valorizzare risorse e funzionamenti positivi dei soggetti coinvolti. È allora arrivato il momento di riappropriarci come mondo educativo non solo dei minori ma anche dei genitori, troppo spesso considerati territorio di nessuno in termini di progettazione, interventi e valutazione.

2. La geografia degli interventi di sostegno alla genitorialità

Gli interventi di sostegno alla genitorialità sono oggi una opportunità per tutti coloro che si trovano a svolgere questo delicato compito, non solo perché indipendentemente da alcune situazioni di svantaggio, nessuno è esente da possibili inciampi e rischi, ma anche perché l’universalità della proposta consente di non cadere nella stigmatizzazione che queste azioni abbiano valore solo per alcune situazioni di difficoltà e povertà educativa. Laddove i primi interventi erano improntati maggiormente su un concetto di cura medico-riabilitativa intesa come *cure*, che andava a sanare e riparare quanto ritenuto non funzionante ed inadeguato, proponendo una verticalità dell’intervento tra lo specialista e il destinatario, oggi la sfida si gioca in termini di *care*⁸. “Cooperazione, fiducia e reciprocità diventano infatti le precondizioni e il risul-

⁵ Cfr. A. Lazzari (a cura di), *Un quadro europeo per la qualità dei servizi educativi e di cura per l’infanzia: proposta di principi chiave*, San Paolo di Argon (BG), Zeroseiup, 2016.

⁶ Cfr. U. Bronfenbrenner, *Ecologia dello sviluppo umano*, Bologna, il Mulino, 2002.

⁷ Cfr. A. Bandura, *Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change*, in “Psychol Rev”, 84(2), 1977, pp. 191-215.

⁸ Cfr. F. Folgheraiter, *La logica sociale dell’aiuto: fondamenti per una teoria relazionale del welfare*, Trento, Erickson, 2007.

tato di una azione di caring concepita secondo un modello di progettazione partecipativa, condivisa e co-costruita tra chi manifesta degli impasse o esprime dei bisogni e chi eroga azioni di supporto, così da attivare legami tra gli individui che andranno poi a costruire strategiche soluzioni generative⁹. Il mettere lo sguardo sui funzionamenti della coppia genitoriale, sul loro potenziale in termini educativi e sulle possibili strategie di attivazione e resilienza, sono alla base di interventi di qualità che, per essere tali, devono caricarsi di responsabilità per l'altro. "Essere responsabile significa rispondere attivamente al bisogno dell'altro, con premura e sollecitudine, essere disponibile a fare quanto necessario e quanto è possibile per il benessere dell'altro"¹⁰. Nonostante questa consapevolezza i rischi di accompagnamento e sostegno non autentico verso le famiglie sono sempre in agguato: il trovarsi a voler insegnare a fare i genitori in un modo più positivo; a voler dare consigli quando non sono richiesti; a volersi sostituire alle funzioni genitoriali; a non assumersi responsabilità educative in merito ai bambini, nascondendosi dietro all'idea che dei genitori non ci si debba pre-occupare perché ciò che conta è il minore da salvaguardare.

Paola Milani ha tentato di sistematizzare i possibili interventi a favore dei genitori individuando piste che possono essere pensate e proposte in maniera unitaria o combinata¹¹.

Ad un primo livello è possibile immaginare percorsi con finalità di sensibilizzazione e informazione che hanno il compito di trasmettere delle conoscenze in merito alla gestione e alla cura dei figli. Assumendo invece una matrice più cognitivo-comportamentale è possibile progettare e realizzare anche interventi di *parents training* che aggiungono ad un aspetto prettamente divulgativo una riflessione sulle capacità di coping e di problem solving rispetto alla gestione di alcune situazioni particolari. In questo caso l'obiettivo non è solo quello di accrescere la conoscenza rispetto ad alcune sfide, ma anche di mettere in conto l'assunzione di un diverso repertorio comportamentale da parte dei genitori stessi. Muovendo invece da una cornice personalista e psicodinamica si possono ipotizzare percorsi più esperienziali che, a partire dalla riflessività esercitata in piccolo gruppo e mediata da un facilitatore, possano accrescere la consapevolezza rispetto alle proprie competenze e/o fragilità. Un'ultima modalità possibile, che fa da sintesi alle precedenti, si riferisce invece ad interventi di empowerment che, riconoscendo valore alla narrazione e alle storie, consentono di rinominare le proprie pratiche di cura e immaginare nuovi orizzonti di pensiero e azione possibile. In questi percorsi, in ottica co-evolutiva, la co-costruzione di un nuovo modo di stare nella relazione educativa non riguarda solo i genitori ma anche chi ne accompagna il percorso, chiamato a rivisitare il proprio vissuto rispetto all'essere bambini ed alla maternità/paternità, facendo i conti con fantasie, aspettative, pregiudizi e stereotipi sull'idea di genitorialità e di relazione di accudimento.

Al di là allora delle possibili tipologie di interventi e percorsi che possono essere messi in campo, a fare la differenza è la postura con cui queste azioni vengono concepite e realizzate.

⁹ E. Zambianchi, *Supporto alla genitorialità: tipologie di intervento e percorsi formativi*, in "Formazione & Insegnamento", X (3), 2012, p. 83.

¹⁰ L. Mortari, *Educatori e lavori di cura*, in "Pedagogia Oggi", 2, 2017, p. 101.

¹¹ Cfr. P. Milani, *Il sostegno alla genitorialità: i modelli*, in P. Milani (a cura di), *Co-educare i bambini*, Lecce, Pensa Multimedia, 2008, pp. 61-72; P. Milani, *La formation et la recherche en éducation familiale: Etat des lieux en Italie*, in E. Catarsi, P. Pourtois (Eds.), *Les formations et les recherches en éducation familiale: Etat des lieux*, Paris, L'Harmattan 2011, pp. 17-35.

È fondamentale promuovere un atteggiamento di osservazione ed ascolto, che sappia far maturare un tempo e uno spazio in cui a dominare sono le domande e non le risposte, educando chi assume il compito di cura ad una cultura dell'attesa e della fiducia. La sfida a cui è chiamato il mondo educativo è di resistere alla fascinazione del male, che porta a focalizzare l'attenzione sul negativo, più che sul positivo, spesso nascosto e apparentemente di scarso volume. "Oggi riusciamo a leggere la fragilità diffusa solo attraverso il potente circuito paura-rancore, mentre ci piacerebbe che essa esprimesse la sua potenza in forme sociali che richiamassero a valori quali la fraternità, la solidarietà, la mutualità, e così via"¹². Si tratta invece di muoversi in un'ottica educativa forte che accompagna, sostenga e promuova le cure genitoriali: "educare i genitori forse non è altro che stare con le persone, ascoltare ciò che sono e che esprimono, e dar loro la possibilità di vedere ciò che sono, sanno e sanno fare perché siano, sappiano e sappiano fare di più"¹³. Così la famiglia, oltre ad essere letta come luogo di relazioni significative, può davvero essere anche una risorsa sociale comunitaria, capace di attivare forme di cittadinanza attiva e responsabile.

3. Il progetto "Cantieri di genitorialità solidale"

Nel 2012 il Dipartimento per le Politiche della Famiglia ha trasferito alle Regioni un ammontare di risorse, destinate sia al proseguimento dello sviluppo e al consolidamento del sistema integrato di servizi socio-educativi per la prima infanzia, sia al perseguimento di alcune finalità a favore dei servizi di sostegno alla genitorialità e dei centri per le famiglie. Il progetto "Cantieri di genitorialità solidale – Azioni socio-educative e laboratori di cittadinanza attiva per costruire legami e reti sociali fra famiglie nei territori della zona" è stato finanziato all'interno di questa iniziativa e realizzato nei Comuni della Zona Sociale n. 2 della Regione Umbria (Perugia, Corciano e Torgiano). Il percorso è stato così ideato con l'intento di attuare azioni di sostegno alla genitorialità e alla sua funzione educativa, secondo la linea strategica che intende valorizzare la famiglia come luogo di relazioni significative, come risorsa sociale e della comunità, attraverso interventi di scambio e confronto nella logica della cittadinanza attiva e della costruzione di reti sociali territoriali. Questa progettazione in realtà prende avvio da una lunga tradizione che ha visto attivare nei servizi socio-educativi per la prima infanzia laboratori per genitori ed interventi di esperti per il sostegno alla genitorialità, a cui si sono aggiunti specifici corsi di formazione per il personale educativo, dedicati proprio a queste tematiche. In particolare nel 1998, dopo anni di ricerca-intervento e sperimentazione di azioni nei nidi, è nato nel perugino un servizio interculturale, il centro per bambini e famiglie "L'Albero di tutti", con l'obiettivo di promuovere l'incontro e la conoscenza tra genitori di diversa provenienza insieme ai bambini (0-6 anni), tentando di superare l'isolamento di molti nuclei familiari. "L'Albero di tutti", che ha attualmente due sedi operative, si connota ancora oggi come "spazio di parola" dove i genitori, in situazioni laboratoriali, conviviali e di riflessione partecipata sulla propria esperienza, possono scambiare idee e riflessioni, costruire legami amicali, tessere quotidiana-

¹² A. Bonomi, E. Borgna, *Elogio della depressione*, Milano, Einaudi, 2011, p. 87.

¹³ P. Milani, *Progetto genitori. Itinerari educativi in piccolo e grande gruppo*, Trento, Erickson, 2010, p. 31.

namente una piccola comunità di adulti e bambini che crescono insieme¹⁴.

Finalità del progetto è stata quindi quella di promuovere e realizzare esperienze di genitorialità solidale e condivisa sul territorio attraverso l'attivazione di tavoli di coordinamento territoriale, progettati quali laboratori attivi e sociali, volti alla creazione di legami e di percorsi di cittadinanza attiva tra adulti competenti e famiglie. Il percorso ha avuto un doppio segmento di destinatari: i genitori di bambini da 0-6 anni, le cui azioni sono state coordinate dai centri per bambini e famiglie e i genitori di bambini pre-adolescenti e adolescenti affidati dagli Uffici della Cittadinanza. Per l'attuazione del percorso è stata prevista l'istituzione di due tavoli di coordinamento del progetto che coinvolgessero in partenariato i soggetti istituzionali e non che a vario titolo, nei Comuni della zona sociale n. 2 si sono occupati di ricerca, sostegno e formazione rispetto alle sfide delle famiglie.

Il progetto, realizzato nel 2015, si è così articolato nelle seguenti fasi:

1) Creazione o implementazione di tavoli di coordinamento territoriale (per l'infanzia e per la pre-adolescenza/adolescenza) sulla genitorialità per raccogliere bisogni, richieste, competenze, idee, valutazioni, proposte. Gli stessi tavoli tecnici sono stati anche il luogo del coordinamento e della supervisione in tutte le fasi del progetto.

2) Realizzazione di cicli di incontri (sempre divisi per l'infanzia e per la pre-adolescenza/adolescenza) in forma di laboratori, momenti ludico-animativi, espressivi e conviviali, nei territori individuati, anche con l'aiuto di facilitatori/esperti e con il coinvolgimento di tutta le rete delle risorse territoriali.

3) Creazione di esperienze di genitorialità solidale rivolta a genitori e bambini/ragazzi del territorio, attraverso la concreta realizzazione di gruppi stabili di cittadini attivi, capaci di mettere a disposizione sostegni, competenze, risorse.

Il progetto 0-6, su cui si focalizzerà questa breve riflessione, ha previsto la costituzione di un tavolo tecnico, formato dal personale comunale di coordinamento amministrativo e pedagogico, dal personale educativo dei servizi educativi nella fascia d'età 0-6 anni, dai rappresentanti del coordinamento pedagogico della Zona Sociale coinvolta e da esperti con funzioni di facilitatori, con competenze nella conduzione di laboratori e di gruppi di sostegno alla genitorialità.

Sono stati individuati tre territori considerati rilevanti e strategici per la zona, che hanno rappresentato le sedi e i nuclei operativi del confronto e della condivisione. Dal lavoro di riflessione e di progettazione del tavolo tecnico è emerso l'intento di coinvolgere nel progetto, prima ancora che le famiglie stesse, le realtà già operanti nei territori quali associazioni, forum, gruppi di auto mutuo aiuto. Tale proposta è stata dettata dalla necessità di costituire piccoli gruppi di lavoro che permettessero una conoscenza più approfondita dei bisogni reali delle famiglie dei singoli territori, oltre che uno scambio ed un confronto tra i diversi attori.

È stata perciò realizzata un'iniziale ricognizione delle associazioni presenti e, successivamente, una mappatura di quelle operative nella fascia d'età 0-6 anni.

Le realtà associative considerate sono state contattate telefonicamente ed invitate, tramite posta e/o mail, a partecipare a degli incontri nei singoli territori, per scambiare riflessioni ed at-

¹⁴ Cfr. T. Musatti, M. Picchio, *Un luogo per bambini e genitori nelle città. Trasformazioni sociali e innovazioni nei servizi per l'infanzia e le famiglie*, Bologna, il Mulino, 2005; I. Cambi, T. Monini (a cura di), *I Centri per Bambini e Genitori in Emilia-Romagna. Analisi organizzativa e riflessioni*, Bergamo, Junior, 2008.

tivare un confronto sui bisogni più attuali delle famiglie e del territorio.

Relativamente all'organizzazione degli incontri nei rispettivi territori, i professionisti con funzioni di facilitazione hanno condiviso una metodologia di conduzione non direttiva e di matrice narrativa ed una scansione dei tre momenti così articolata:

- presentazione del progetto e dei partecipanti, raccolta delle aspettative e dei bisogni attraverso attivazioni, attività esperienziali, focus group;
- individuazione delle risorse e delle criticità del territorio, attraverso tecniche espressive ed attività ludico-animative;
- raccolta ed analisi delle proposte operative.

A disposizione dei partecipanti c'è sempre stato uno spazio di animazione per i bambini. Ad ogni incontro si è sottolineata l'importanza di coinvolgere e portare con sé, già in questa fase preliminare, genitori, famiglie e altri membri delle associazioni interessati e più vicini alle tematiche trattate, con il fine di favorire l'attivazione di esperienze di genitorialità solidale che, attraverso gruppi stabili di cittadini attivi fossero capaci di scambiare risorse e competenze, crescere reciprocamente in capacizzazione ed agentività, in libertà di azione connessa alle effettive possibilità¹⁵.

4. L'esperienza tra bisogni, incidenti critici e possibilità svelate

L'immagine del cantiere contiene in sé già diverse suggestioni che restituiscono il senso del "fare un progetto" più che "avere un progetto" per le famiglie¹⁶. Un cantiere è uno spazio che si costruisce insieme e che deve tener conto del contesto in cui va ad edificare; è un ambiente professionale in cui ci sono ruoli distinti ma tutti indispensabili per la riuscita del lavoro; è un contesto situato che in maniera ecologica va a bonificare spazi lasciati soli e/o abbandonati. Come luogo professionale ha delle regole ben precise che hanno non solo la funzione di permettere la riuscita dell'impresa ma anche di attivare tutti i fattori di protezione necessari: l'importanza di definire confini e sentieri per i professionisti che chiama in causa; la definizione di tempi e spazi concordati ma rispettati per il raggiungimento degli obiettivi; l'importanza di una postura da tenere per "non farsi male" ma al tempo stesso muoversi con impegno e coraggio.

Il progetto si è connotato con una impronta prettamente educativa e non ha voluto assumere posture e approcci di altri saperi, pur nutrendosi di contaminazioni differenti in termini di professionalità e approcci. Proprio per questa matrice pedagogica che nega ogni forma di estemporaneità e spontaneismo a favore delle mappe della intenzionalità e del cambiamento, si è pensato fin da subito di prevedere una forma di valutazione dell'esperienza, non intesa come altro e oltre rispetto al processo, ma come momento in cui si dà valore al fare, al pensare e al sentire educativo. Dare valore ha significato costruire un'agenda riflessiva per interrogarsi sulle modalità del dispiegarsi dell'esperienza, accompagnando i vissuti da un pensare

¹⁵ Cfr. M. Nussbaum, *Giustizia sociale e dignità umana*, Bologna, il Mulino, 2002; A. K. Sen, *La libertà individuale come impegno sociale*, Roma-Bari, Laterza, 2011.

¹⁶ Cfr. A. Canevaro, A. Chierigatti, *La relazione di aiuto. L'incontro con l'altro nelle professioni educative*, Roma, Carocci, 2000.

plurisituato nella certezza che “comprendiamo e diventiamo consapevoli della sostanza delle nostre attività quando ci raccontiamo la nostra storia”¹⁷.

La valutazione in questo senso non regala nessuna “ricetta pronta all’uso, ma offre l’opportunità di contestualizzare, nominare, riflettere e quindi elaborare l’esperienza”¹⁸ perché davvero tutte le possibilità educative si attivino, si mobilitino e si vestano di agire.

4.1. Quali emergenze genitoriali?

Il progetto ha permesso di dare voce a diversi bisogni educativi, espressi ed attraversati dalle famiglie coinvolte.

La famiglia di oggi appare però sempre più in evoluzione: gli studi in tutti i campi ci parlano di una metamorfosi mai avvenuta in maniera così celere e sostanziale e frutto di una molteplicità di concause, economiche, politiche, culturali, demografiche e antropologiche. Se da una parte sono molteplici le forme assunte dalle famiglie oggi, altrettanto differenti e variegata sono le sfumature genitoriali. Sono in aumento le convivenze e in calo i matrimoni; in aumento anche l’instabilità coniugale che porta alla moltiplicazione delle parentele e delle cure; vi è un’evidente posticipazione della scelta generativa e una conseguente scarsa natalità che fa salire nel panorama anche il numero delle famiglie affidatarie ed adottive. Inoltre le reti sociali naturali e i legami tradizionali di un tempo all’interno della comunità, che hanno fornito una base sicura per generazioni, in molti casi non esistono più e non sono più fra loro interconnesse¹⁹.

Innanzitutto, tra i bisogni educativi è emersa con forza la difficoltà di tenere insieme ed intrecciare due identità: quella personale e quella genitoriale; un essere adulto ed un essere genitore che possono maturare in tempi e spazi differenti. Il vivere in un contesto dove vengono meno le trame comunitarie, non sempre permette la consapevolezza di queste eterocronie e la solitudine non mette in condizione di nominare alcune emergenze sentite ma non razionalizzate.

L’accesso in un servizio per i propri figli è sicuramente occasione per portare domande che non hanno solo a che vedere con la cura dei propri figli, ma silenziosamente anche interrogativi che riguardano forme di cura di sé, il bisogno di una crescita in termini di genitorialità positiva e consapevole.

Dentro alla crisi del paterno e del materno in termini di funzioni²⁰, le strategie educative diventano più incerte ed è sempre più difficile capire quando è bene insistere sul rispetto delle regole e quando e come promuovere l’autonomia personale.

I figli oggi sempre meno spesso “capitano” e sempre più frequentemente sono “voluti” e “scelti”, frutto di una razionalità esistenziale. La disponibilità di tecnologie contraccettive ha

¹⁷ F. Steier, *Research and Reflexivity*, London, Sage, 1995, p. 3.

¹⁸ C. Palmieri, *Un’esperienza di cui aver cura. Appunti pedagogici sul fare educazione*, Milano, FrancoAngeli, 2011, p. 136.

¹⁹ Cfr. L. Fruggeri (a cura di), *Famiglie d’oggi. Quotidianità, dinamiche e processi psicosociali*, Roma, Carocci 2018.

²⁰ Cfr. M. Recalcati, *Il complesso di Telemaco. Genitori e figli dopo il tramonto del padre*, Milano, Feltrinelli, 2014; M. Recalcati, *Le mani della madre. Desiderio, fantasmi ed eredità del materno*, Milano, Feltrinelli, 2015.

permesso lo spostamento dal contenimento alla intenzionalità della contraccezione. Se ogni figlio è il prodotto di una scelta, nasconde in sé anche la necessità di rispondere ad un principio di piacere e di desiderio, che spesso imbriglia la crescita dei più piccoli dentro sogni-aspettative definiti rigidamente e non facilmente rimodulabili²¹.

L'impegno nella promozione migliore possibile del figlio può così facilmente nascondere forme di realizzazione indiretta degli adulti e ciò che si manifesta come amore incondizionato è spesso oscurato dalla minaccia, più o meno consapevole e verbalizzata, di affievolire il legame d'amore se l'identità di quel figlio, voluto e cercato, esca dai binari dell'attesa e dell'immaginario.

Altro bisogno verbalizzato è la mancanza di uno stile genitoriale condiviso nella coppia che spesso porta uno dei due genitori ad instaurare un legame più intenso e significativo con il bambino, a scapito di cortocircuiti sia della coppia che con le altre agenzie educative. Nel dilemma tra permissivismo e controllo, i genitori, essendo spesso portatori di una autorevolezza interna bassa, per ridurre l'incertezza ricorrono sempre più spesso ad un'autorità esterna, rappresentata dalla richiesta di consigli forniti dagli esperti (pediatri, insegnanti, terapisti, educatori, manuali per genitori, riviste specializzate, ecc.). Anche gli esperti però appaiono come fonti di autorità instabili: spesso forniscono interpretazioni differenti dello stesso fenomeno, se non apertamente contrastanti, visto che muovono da matrici e dispositivi ermeneutici molto differenti. Gli esperti contribuiscono a diffondere idee diverse di infanzia e conseguentemente di genitorialità, aumentando la complessità e l'incertezza. Inoltre le ipotesi che suggeriscono, pur essendo parziali, sono spesso percepite come soluzioni vere e proprie che, essendo decontestualizzate e spogliate delle variabili narrative, non alimentano riposizionamenti e nuove pratiche di cura.

Si è inoltre sottolineato come gli spazi che sono spesso messi a disposizione dei genitori in contesti educativi e scolastici sono spesso occasioni di valutazione e non di ascolto e partecipazione: frequentemente i momenti di confronto sono percepiti come momenti nei quali a partire dalla valutazione delle qualità e delle performance dei bambini, si effettua implicitamente un giudizio sulle competenze e le risorse genitoriali. Questo sentire fa sì che se da un lato le occasioni di sostegno e confronto vengano ricercate, sono spesso consapevolmente evitate perché temute come fonti di giudizio.

4.2. Piste operative tra vincoli e possibilità

Si è tentato di costruire un bilancio a più voci in cui tutti gli attori potessero rileggere il processo, ripensarlo e riposizionarsi al suo interno: un resoconto che, come tale, ha visto punti di forza e di debolezza, istanze di cambiamento e di consolidamento, tempi di "digestione" riflessiva individuali, sociali, istituzionali.

Da un punto di vista partecipativo la risposta delle associazioni è stata buona in tutti i territori: l'orario scelto probabilmente non è stato adeguato in toto visto che molte realtà sono attive nel tardo pomeriggio e non disponibili a rinunciare alla propria attività. Molte associazioni si sono incontrate per la prima volta in questi momenti, pur esercitando e vivendo spazi molto vi-

²¹ Cfr. M. Lancini, *Abbiamo bisogno di genitori autorevoli. Aiutare gli adolescenti a diventare adulti*, Milano, Mondadori, 2017.

cini, a dimostrazione che abitare le distanze non è una questione geografica, ma di abitudine mentale e di postura metodologica. Alcune di esse si sono sentite poco adeguate al contesto per mission o fascia d'età dei bambini coinvolti e dopo il primo incontro hanno abbandonato il gruppo di lavoro, dichiarando interesse ma non appropriatezza rispetto al focus.

In termini di coinvolgimento la conduzione dei facilitatori ha costruito in tutti e tre i territori un clima collaborativo e attento, stimolante e ricco di riflessioni. L'utilizzo del pensiero narrativo ha favorito la conoscenza reciproca, il piccolo gruppo ha consentito la riflessione e il confronto e la presenza del personale educativo e di coordinamento pedagogico ha regalato uno sguardo raffinato e significativo. A questo proposito tra i punti critici è da segnalare come spesso le associazioni sono intervenute con persone differenti richiedendo un momento iniziale di presentazione degli intervenuti e del progetto spesso ripetitiva: la sfida del "creare legami" in queste realtà ha faticato maggiormente a darsi.

Il progetto ha implicato per sua natura un capovolgimento di postura tra istituzione e associazioni; non sempre le associazioni sono riuscite a mettersi nei panni di chi propone e non del mero esecutore, vivendo una sorta di spaesamento rispetto alle richieste. Non si trattava di chiedere loro l'esecuzione di un compito ma la costruzione di un pensiero progettuale, un fare pausa rispetto ad una *habitus* ormai ben collaudato che spesso relega al mondo associativo le gambe e le braccia delle esperienze, ma non la mente e il cuore.

Il passaparola auspicato tra associazioni e famiglie è avvenuto di rado e di fatto l'interlocutore principale è rimasto l'universo associativo. Tra le possibili spiegazioni può esserci un atteggiamento di iniziale diffidenza verso la progettazione volutamente non rigidamente definita e programmata e/o la natura stessa delle organizzazioni che di per sé è molto ricca nominalmente, ma non in termini di soci attivi. Si è evidenziato con forza la differenza tra associazioni nuove e di piccola gestione e associazioni più datate e già "professionali", meno desiderose di mettersi in gioco ma con maggiori richieste da portare a casa. Molte associazioni non sono riuscite a silenziare le proprie richieste personali e sono tornate più volte con rivendicazioni proprie e meno attinenti al compito, al farsi portavoce dei bisogni delle famiglie che rappresentano. Alcune associazioni si sono tirate indietro, considerando queste proposte come aggiuntive rispetto al carico già sostenuto. Altre hanno continuato a scambiare il progetto come uno spazio di sfogo rispetto alle mancate risposte delle istituzioni alle loro richieste.

È emerso con forza che le famiglie chiedono spazi di autogestione, di incontro per genitori e bambini fuori dalla copertura scolastica, attività di scambio e di auto-mutuo-aiuto, maggior visibilità per i servizi comunali e per le tante proposte associative. Gli incontri frontali con esperti/specialisti sembrano non essere più così efficaci con le famiglie: ciò di cui si sente la necessità è poter avere un tempo in cui si dà parola ai vissuti, ci si sente parte di una comunità che non ha paura delle fragilità, perché le mette in conto come elementi di qualunque competenza, compresa quella genitoriale.

I tre cantieri hanno segnalato alcune proposte che sono attualmente in fase di realizzazione. Alcune hanno la finalità di valorizzare il tessuto associativo come la richiesta di uno spazio sul sito dei Comuni e sui social network che presenti l'elenco e i recapiti di tutte le associazioni attive sul territorio nella fascia 0-6; la realizzazione di una brochure con tutte le realtà educative formali e non da consegnare ai neogenitori nel momento della registrazione dei propri figli all'Ufficio Anagrafe (una sorta di "Benvenuto piccolo cittadino"); la progettazione di una giornata

ta dedicata alle associazioni attive sulla zona sociale con la possibilità di avere un proprio stand per presentare le proprie attività o di organizzare insieme un momento ludico per i bambini; l'utilizzo di spazi pubblici in momenti di chiusura (periodo festività, dopo l'orario lavorativo) per attività specifiche di una o di più associazione insieme, previa presentazione di un'ipotesi progettuale.

Rispetto ad indicazioni inerenti proposte per le famiglie è emersa la richiesta di spazi di incontro autogestiti per genitori e bambini o solo per bambini (accompagnati da personale educativo e di animazione) per il pomeriggio-sera, il sabato e anche qualche ipotesi serale per attività specifiche di alcuni genitori che mettono a disposizione il loro tempo, competenze e hobby. Si è manifestata la possibilità di scambio di oggetti, vestiti, libri, tempo (ovvero uno o due genitori nello spazio autogestito fanno attività con i bambini), esperienze, problemi, soluzioni e la rivitalizzazione dei parchi con turnazione tra genitori disponibili per favorire la naturale socializzazione tra bambini e bambine dello stesso quartiere. La promozione di momenti di condivisione per gli adulti senza esperti ma con facilitatori che consentano lo scambio di esperienze e problematiche, utilizzando letture o proiezione di film (soprattutto per le neomamme spesso sole) sono state ulteriori azioni ipotizzate da mettere in campo.

Interessante la sottolineatura sulle forme che i servizi educativi nella fascia 0-6 possono svolgere in termini di sostegno: non sono infatti sufficienti momenti specifici pensati ad hoc, ma c'è bisogno di rintracciare nella quotidianità degli incontri, la responsabilità di questo compito. Trovare un tempo nelle transizioni di tutti i giorni, tra accoglienza e congedo, per condividere parole e gesti di cura, preoccupazioni e conquiste, è una forma di sostegno di pari valore rispetto al compito con i più piccoli²². Ciò di cui si ha infatti bisogno è guadagnare uno sguardo consapevole rispetto alla relazione tra sé e il proprio figlio nella ordinarietà, che solo il personale, con cui si vive questa relazione, può regalare. Vanno in questo senso forse ripensate alcune routine, alcune competenze di partenza e in itinere, un nuovo modo di stare nelle relazioni educative che chiama in causa la centralità di stare tra e con adulti, a costruire insieme orizzonti e pratiche. "I servizi devono dunque impegnarsi in modo sempre più consistente in una riflessione sui significati, orientamenti e le pratiche della relazione con le famiglie, che rappresenta un nucleo centrale e in costante evoluzione della loro progettualità, affinché essi costituiscano in maniera più consapevole luoghi per i bambini ma anche per le famiglie, non in modo accessorio o subalterno, ma parimenti e con la medesima professionalità"²³.

5. Conclusioni

Il significato profondo del progetto si è collocato all'interno di una cornice interpretativa che attesta da un lato bisogni crescenti e fragilità più o meno sommerse, ma dall'altro anche l'impossibilità di appellarsi e richiamare a sé forme di risposte tradizionali e provate. Nell'epoca

²² Cfr. S. Mantovani, *Educazione familiare e servizi per l'infanzia*, in "Rivista Italiana di Educazione Familiare", 2, 2006, pp. 71-80; C. Bove, *Pratiche quotidiane e professionalità in azione: il ruolo degli educatori nei Centri per bambini e famiglie*, in "Rivista Italiana di Educazione Familiare", 2, 2015, pp. 33-57.

²³ M. Guerra, *Il bisogno di relazione*, in M. Guerra, E. Luciano, *La relazione con le famiglie nei servizi e nelle scuole per l'infanzia*, Azzano San Paolo, Junior, 2009, p. 12.

della "liquidità" sociale²⁴ e della giostra continua tra colpevolizzatori e colpevolizzati, paradossalmente le ricette sulla genitorialità tradizionali o comunque testate da altri non funzionano più: l'unica possibilità di salvezza rispetto alle difficoltà esperite nella quotidianità familiare è non l'attesa di soluzioni esterne, ma la riconquista progressiva dei propri poteri decisionali e dei propri compiti di cura, in una sorta di oasi fatta di ascolti puliti, di rischi assunti, di emozioni accolte indipendentemente dal colore e dalla virulenza. Nessuna cura è tecnica che si apprende per trasmissione osmotica o per emulazione, ma si impara facendo, cadendo, sbagliando, provando in una logica di "genitori positivi, figli forti"²⁵. Oggi più che mai i bambini sono figli non tanto più del desiderio nelle sue mille sfaccettature²⁶, ma di ingranaggi pensati e costruiti dentro un progetto di vita disegnato come una perfetta macchina ingegneristica dove tutto deve funzionare così come si è immaginato. Nuovamente la sfida si pone su un piano puramente educativo: "un'educazione rigenerata non saprebbe da sola cambiare la società. Ma potrebbe formare adulti più capaci di affrontare il loro vivere, più capaci di conoscenza pertinente, più capaci di comprendere le complessità umane, storiche, sociali e planetarie, più capaci di riconoscere gli errori e le illusioni nella conoscenza, nella decisione e nell'azione, più capaci di comprendersi gli uni con gli altri, più capaci di affrontare le incertezze, più capaci di affrontare le avventure della vita"²⁷.

Dai nostri cantieri sono emerse storie, racconti, frammenti di vita e briciole di emozioni, una trama di relazioni che risiedono a pieno titolo nella galassia dell'educazione e che come tale ha bisogno di istituzioni, uomini e donne che trovino un tempo e uno spazio per pensarsi e prendersi cura reciprocamente.

6. Bibliografia di riferimento

Bandura A., *Self-efficacy: toward a unifying theory of behavioral change*, in "Psychol Rev", 84(2), 1977, pp. 191-215.

Bauman Z., *Modernità liquida*, Roma-Bari, Laterza, 2010.

Black M. M., Walker S.P., Fernald L. C. H. et al., for the Lancet Early Childhood Development Series Steering Committee, *Early childhood development coming of age: science through the life course*, in "Lancet", 2016; published online Oct 4. [http://dx.doi.org/10.1016/S-0140-6736\(16\)31389-7](http://dx.doi.org/10.1016/S-0140-6736(16)31389-7).

Bonomi A., Borgna E., *Elogio della depressione*, Milano, Einaudi, 2011.

Bove C., *Pratiche quotidiane e professionalità in azione: il ruolo degli educatori nei Centri per bambini e famiglie*, in "Rivista Italiana di Educazione Familiare", 2, 2015, pp. 33-57.

Bronfenbrenner U., *Ecologia dello sviluppo umano*, Bologna, il Mulino, 2002.

Cambi I., Monini T. (a cura di), *I Centri per Bambini e Genitori in Emilia-Romagna. Analisi organizzativa e riflessioni*, Bergamo, Junior, 2008.

²⁴ Cfr. Z. Bauman, *Modernità liquida*, Roma-Bari, Laterza, 2010.

²⁵ Cfr. R. A. Fabio, *Genitori positivi, figli forti. Come trasformare l'amore in educazione efficace*, Trento, Erickson, 2013.

²⁶ Cfr. M. Gauchet, *Il figlio del desiderio. Una riflessione antropologica*, Milano, Vita e Pensiero, 2010.

²⁷ E. Morin, *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Milano, Raffaello Cortina, 2015, p. 47.

Canevaro A., Chierigatti A., *La relazione di aiuto. L'incontro con l'altro nelle professioni educative*, Roma, Carocci, 2000.

EuroChild, *Compendium of Inspiring Practices on Early Intervention and Prevention in Family and Parent Support*, 2012, in https://www.eurochild.org/fileadmin/public/05_Library/Thematic_priorities/03_Family_Parenting_Support/Eurochild/Early_intervention_and_prevention_in_family_and_parenting_support.pdf, consultato in data 07/07/2018.

European Commission, *Early Childhood Education and Care: Providing all our children with the best start for the world of Tomorrow*, 2011, in https://childhub.org/en/system/tdf/library/attachments/1195_childhoodcom_en_original.pdf?file=1&type=node&id=6518, consultato in data 08/07/2018.

Fabio R. A., *Genitori positivi, figli forti. Come trasformare l'amore in educazione efficace*, Trento, Erickson, 2013.

Folgheraiter F., *La logica sociale dell'aiuto: fondamenti per una teoria relazionale del welfare*, Trento, Erickson, 2007.

Fruggeri L. (a cura di), *Famiglie d'oggi. Quotidianità, dinamiche e processi psicosociali*, Roma, Carocci 2018.

Gauchet M., *Il figlio del desiderio. Una riflessione antropologica*, Milano, Vita e Pensiero, 2010.

Guerra M., *Il bisogno di relazione*, in Guerra M., Luciano E., *La relazione con le famiglie nei servizi e nelle scuole per l'infanzia*, Azzano San Paolo, Junior 2009.

Irwin L. G., Siddiqi A., Hertzman C., *Early child development: a powerful equalizer. Final Report for the World Health Organizations's Commission on the Social Determinants of Health*, 2007.

Lancini M., *Abbiamo bisogno di genitori autorevoli. Aiutare gli adolescenti a diventare adulti*, Milano, Mondadori 2017.

Lazzari A. (a cura di), *Un quadro europeo per la qualità dei servizi educativi e di cura per l'infanzia: proposta di principi chiave*, San Paolo di Argon (BG), Zeroseiup, 2016.

Mantovani S., *Educazione familiare e servizi per l'infanzia*, in "Rivista Italiana di Educazione Familiare", 2, 2006, pp. 71-80.

Milani P., *Il sostegno alla genitorialità: i modelli*, in Milani P. (a cura di), *Co-educare i bambini*, Lecce, Pensa Multimedia, 2008, pp. 61-72.

Milani P., *La formation et la recherche en éducation familiale: Etat des lieux en Italie*, in Catarsi E., Pourtois P. (Eds), *Les formations et les recherches en éducation familiale: Etat des lieux*, Paris, L'Harmattan 2011, pp. 17-35.

Milani P., *Progetto genitori. Itinerari educativi in piccolo e grande gruppo*, Trento, Erickson, 2010.

Morin E., *Insegnare a vivere. Manifesto per cambiare l'educazione*, Milano, Raffaello Cortina, 2015.

Mortari L., *Educatori e lavori di cura*, in "Pedagogia Oggi", 2, 2017, pp. 91-105.

Musatti T., Picchio M., *Un luogo per bambini e genitori nelle città. Trasformazioni sociali e innovazioni nei servizi per l'infanzia e le famiglie*, Bologna, il Mulino, 2005.

Nussbaum, M., *Giustizia sociale e dignità umana*, Bologna, il Mulino, 2002.

Palmieri C., *Un'esperienza di cui aver cura. Appunti pedagogici sul fare educazione*, Mila-

no, FrancoAngeli, 2011.

Recalcati M., *Il complesso di Telemaco. Genitori e figli dopo il tramonto del padre*, Milano, Feltrinelli, 2014.

Recalcati M., *Le mani della madre. Desiderio, fantasmi ed eredità del materno*, Milano, Feltrinelli, 2015.

Sen A. K. , *La libertà individuale come impegno sociale*, Roma-Bari, Laterza, 2011.

Shonkoff J., *The Science of Child Development*, Mass, Harvard University, 2007.

Steier F., *Research and Reflexivity*, London, Sage, 1995.

Tamburlini G., *Interventi precoci per lo sviluppo del bambino: razionale, evidenze, buone pratiche*, in "Medico e Bambino", 33, 2014, pp. 232-239.

Zambianchi E., *Supporto alla genitorialità: tipologie di intervento e percorsi formativi*, in "Formazione & Insegnamento", X (3), 2012, pp. 79-94.

Received: July 15, 2018

Revisions received: August 8, 2018/September 14, 2018

Accepted: September 21, 2018