

FONDO PER IL CONTRASTO DELLA POVERTÀ EDUCATIVA MINORILE

VALUTAZIONE DI IMPATTO

BANDO PRIMA INFANZIA 2016

Progetto selezionato
da Con i Bambini
nell'ambito del Fondo
per il contrasto della povertà
educativa minorile

GIUGNO 2023

REPORT DI VALUTAZIONE DI IMPATTO EX POST

SERVIZI 0-6: PASSAPORTO PER IL
FUTURO - PROG. 2016-PIN-00001

FONDAZIONE "E. ZANCAN" is
CENTRO STUDI E RICERCA SOCIALE

PROGETTO

Servizi 0-6: passaporto per il futuro

Cod. progetto: 2016-PIN-00001

GRUPPO DI RICERCA FONDAZIONE ZANCAN

Maria Bezze, Cinzia Canali, Elena Innocenti, Devis Geron, Silvia Sguotti, Tiziano Vecchiato.

Le interviste sono state realizzate da: Cristina Braidà, Silvia Di Battista, Ivana Fazzi, Elisabetta Mandrioli, Angelo Paganin, Gerolamo Spreafico.

IL RAPPORTO È STATO SCRITTO DA

Maria Bezze, Cinzia Canali, Devis Geron, Silvia Sguotti.

Ringraziamenti

Oltre al soggetto responsabile, Fondazione Mission Bambini Onlus, si ringraziano tutti i partner territoriali e le relative persone coinvolte: Associazione C.E.Lu.S. di Napoli-Scampia, Associazione Kala Onlus di Palermo, Associazione Talità Kum di Catania-Librino, Cooperativa Sociale L'Impronta Onlus di Lecce, Cooperativa Sociale La Cicogna di Badolato (CZ), Cooperativa Solidee di Napoli-Bagnoli, Fondazione Aquilone onlus di Milano, Fraternità Impronta, Impresa Sociale SCS onlus di Ospitaletto (BS), GERICO - Cooperativa Sociale di Novara, I.M.B. di Sanluri (SU), L'Accoglienza Soc. Coop. Soc. Onlus di Roma, Soc. Cooperativa Sociale Pueri di Palermo.

Fondazione "E. Zancan" *is*

Centro studi e ricerca sociale

Via del Seminario 5/a - 35122 Padova

www.fondazionezancan.it

INDICE

INTRODUZIONE	p.	5
1. IL PROGETTO		8
1.1. Contesto di riferimento e obiettivi del progetto		8
1.2. Attività progettuali e risultati raggiunti		12
1.3. La pandemia: nuovi scenari e attività		17
2. IL DISEGNO DI VALUTAZIONE		22
2.1. Obiettivi e criteri di valutazione		22
2.2. Approccio, strumenti e tempistiche		23
2.2.1. Il modello valutativo iniziale		23
2.2.2. Dopo la pandemia: in itinere ed ex post		26
2.3. I destinatari coinvolti nella valutazione		30
2.4. Gli indicatori utilizzati		32
3. I RISULTATI CONSEGUITI		34
3.1. Gli obiettivi del progetto		34
3.2. La riduzione della povertà educativa		35
3.2.1. A partire dai bisogni di bambini e genitori		35
3.2.2. I cambiamenti durante il progetto		38
3.2.3. I cambiamenti nel tempo		42
3.3. Le ricadute territoriali		43
3.4. L'accesso e la fruizione dei servizi 0-6		46
3.4.1. Maggiori opportunità educative e di migliore qualità		47
3.4.2. La valutazione da parte delle famiglie		49
3.5. La comunità educante		51
3.5.1. Il coinvolgimento della comunità		53
3.5.2. Il "concorso al risultato" delle famiglie		56
3.5.3. Il contributo dei volontari		63
3.6. Il sostegno alla genitorialità		68
3.6.1. I bisogni dei genitori		69
3.6.2. I benefici per i genitori durante il progetto		70
3.6.3. I benefici per i genitori nel tempo		74
3.7. Le ricadute professionali e organizzative		75
3.7.1. Le ricadute a livello professionale		76
3.7.2. L'operatore di prossimità e accessibilità		78
3.7.3. Il manager di sostenibilità		86
3.7.4. Le ricadute a livello organizzativo		97

3.8. Continuità e sostenibilità economica	100
3.8.1. I fattori chiave della continuità	100
3.8.2. Il ruolo del progetto nel favorire la sostenibilità	103
4. LEZIONI APPRESE E RACCOMANDAZIONI	107
4.1 Lezioni apprese	107
4.1.1 Punti di forza, criticità e buone prassi del progetto	107
4.1.2. Per la strutturazione dell'Opa	111
4.1.3. Per la strutturazione del Manager di sostenibilità	112
4.2. Raccomandazioni	113

Allegati: gli strumenti di analisi utilizzati

INTRODUZIONE

La partecipazione di Fondazione Zancan, in qualità di soggetto incaricato del monitoraggio e della valutazione di impatto, al progetto *Servizi 0-6: passaporto per il futuro* è stata un'esperienza di implementazione e *scaling up* di approcci e strumenti elaborati e consolidati nel corso di un ventennio di studi e di confronto nazionale e internazionale sui temi della valutazione, dell'impatto sociale, dell'approccio *evidence based*¹. Si contraddistingue per una visione che attribuisce priorità al cambiamento osservato nei bambini, nei genitori e nella comunità, che vanno intesi come "soggetti" dell'azione di valutazione, in quanto *"il focus della valutazione è ... sui benefici per i destinatari finali, per le comunità di riferimento. Tutto quello che riguarda i produttori e i processi utilizzati è utile ma non sufficiente"*².

Con questa prospettiva sono state impostate le attività di monitoraggio e valutazione realizzate con Fondazione Mission Bambini e con tutti i partner territoriali, che sono stati coinvolti in un processo che è stato occasione per promuovere l'acquisizione di strumenti utili a rendere correnti le pratiche di valutazione e finalizzati a orientare le azioni progettuali a beneficio concreto di bambini e famiglie destinatarie.

La valutazione di impatto sociale nell'ultimo decennio è stata oggetto di crescente attenzione, sia nello scenario internazionale che in quello italiano. Recentemente ha contribuito a questa crescente attenzione la riforma introdotta dal Codice del Terzo Settore. All'art. 7, c. 3 della L. n. 106/2016 (delega al Governo per la riforma del Terzo settore, dell'impresa sociale e per la disciplina del servizio civile universale) si afferma che *"per valutazione dell'impatto sociale si intende la valutazione qualitativa e quantitativa, sul breve, medio e lungo periodo, degli effetti delle attività svolte sulla comunità di riferimento rispetto all'obiettivo individuato"*.

Nel dibattito scientifico non esiste una definizione univoca di cosa intendere per impatto, così come sono molteplici gli approcci e gli strumenti utilizzati per valutarlo. Ciò che tuttavia accomuna definizioni e approcci è che l'impatto è l'anello conclusivo della catena del valore (*impact value chain*) che collega, consequenzialmente: input, attività/servizi, output, outcome e impatto.

Nel caso di programmi/progetti di lotta alla povertà educativa le sfide che si incontrano nella realizzazione delle attività di valutazione sono maggiori perché sono maggiori i problemi sociali da affrontare e soprattutto la loro intensità. La lotta alla povertà educativa è infatti impegnativa per due ragioni: le difficoltà tecniche e metodologiche di maneggiare molte variabili contemporaneamente e le difficoltà derivanti dalla mancanza di evidenze convincenti³.

Di questi aspetti è in parte consapevole anche l'Impresa sociale Con I Bambini, gestore del Fondo povertà educativa, nella impostazione generale della propria attività e nei singoli bandi. Nel documento "Orientamenti per il monitoraggio e la valutazione d'impatto" si legge infatti: *"A fronte delle specificità degli obiettivi strategici che potranno orientare i diversi bandi di finanziamento che verranno promossi nel corso del triennio, un criterio di rilevanza trasversale è stato posto, sin dalla fase di progettazione iniziale, nella predisposizione di solide strategie di monitoraggio e valutazione. Tali strategie dovrebbero consentire la più appropriata rilevazione dei dati attuativi degli interventi e una valutazione di merito sui risultati conseguiti al termine delle attività e sugli esiti generati nel lungo periodo"*.

Il Fondo di contrasto della povertà educativa minorile, nato da un'alleanza tra Fondazioni di origine bancaria, Terzo settore e Governo, è destinato *"al sostegno di interventi sperimentali finalizzati a rimuovere gli ostacoli di natura*

¹ Si veda le monografie: *"Per non crescere poveri. La valutazione di esito e di impatto sociale nel confronto internazionale"*, "Studi Zancan", 3-4/2019 e *"Le sfide della valutazione di esito e di impatto nei servizi alla persona"*, "Studi Zancan", 2/2022.

² Vecchiato T. (2019), *Criticità e sfide per la valutazione di esito e di impatto sociale*, "Studi Zancan", 3-4/2019, 93-104.

³ Barbero Vignola G., Bezze M., Canali C., Geron G., Innocenti E., Vecchiato T., *Povertà educativa: il problema e i suoi volti*, "Studi Zancan", 3/2016, 5-22.

economica, sociale e culturale che impediscono la piena fruizione dei processi educativi da parte dei minori". Proprio il carattere di sperimentality degli interventi, nonché l'impegno di risorse verso un problema di significativa portata sociale, ha richiesto di prevedere per ogni progetto finanziato⁴:

- un sistema di monitoraggio interno in grado di tenere sotto controllo l'andamento delle attività e raccogliere i principali indicatori tecnici e finanziari funzionali alle esigenze di rendicontazione;
- una strategia di valutazione interna per verificare l'efficacia della strategia attuativa rispetto al contesto, individuare eventuali azioni correttive e confermare o meno il conseguimento degli obiettivi specifici al termine dell'intervento;
- un programma di valutazione di impatto ex post che, attraverso un rigoroso approccio metodologico, consenta di comprendere e confermare o meno gli esiti dell'intervento rispetto ai benefici generati sui destinatari e sulle comunità di riferimento, alla possibilità di generalizzazione delle strategie attuate, al contributo apportato all'obiettivo di piena fruizione dei processi educativi da parte dei minori. In particolare, Con i Bambini considera l'impatto come gli *"effetti a lungo termine, positivi e negativi, primari e secondari, previsti o imprevisi, prodotti direttamente o indirettamente da un intervento di sviluppo"*⁵. Si assume cioè una definizione estesa di impatto, motivando tale scelta in ragione *"dei contesti diversificati del territorio nazionale in cui il fondo si propone di operare, dell'articolazione degli obiettivi che orienteranno i diversi bandi, dell'eterogeneità delle azioni e delle metodologie d'intervento che saranno sostenute"*.

Si tengono così insieme profili propri del monitoraggio e della verifica delle attività progettuali (processo) con la valutazione dei risultati finali (output), degli esiti (outcome) e dell'impatto. La valorizzazione dell'impatto presuppone una valutazione che assume l'esito, ovvero il beneficio realizzato per i destinatari, come oggetto da considerare nel tempo, a partire dalla fase di realizzazione del progetto per poi verificarne tenuta e persistenza nel medio e lungo periodo.

Nel caso di *Servizi 0-6: passaporto per il futuro*, la [valutazione di impatto](#) è stata finalizzata a evidenziare la quantità dei benefici conseguiti dalle attività progettuali a vantaggio di bambini, genitori e comunità educante. Ha quindi considerato l'esito, cioè il beneficio per i destinatari diretti (bambini, famiglie) delle attività progettuali, ma anche i benefici estesi allo spazio sociale di riferimento e la dimensione generativa derivante dal "concorso al risultato" degli stessi destinatari. Per queste ragioni, la valutazione di impatto ha rilevato i risultati al termine del progetto e nella fase "ex post", cioè nel biennio successivo.

Il disegno di valutazione, seppur modificato per gli effetti della pandemia sulle attività progettuali e sui target raggiunti, ha fatto proprio un [modello multidimensionale](#), multi-target e multi-strumento, atto a cogliere gli esiti e gli impatti estesi prodotti dal progetto, a partire da (e in riferimento a) gli obiettivi progettuali.

Il progetto *Servizi 0-6: passaporto per il futuro*, in particolare, ha perseguito l'obiettivo di:

- aumentare il livello di accessibilità ai servizi educativi, in particolare da parte di famiglie vulnerabili;
- aumentare il benessere dei bambini 0-6;
- aumentare la fruizione di opportunità formative per le famiglie;
- aumentare le competenze dei genitori.

Per quanto riguarda l'impatto sulla comunità, il progetto si è prefisso di:

- consolidare la rete territoriale che alimenta la comunità educante;
- rafforzare la sostenibilità economica dei servizi 0-6 anni;
- potenziare il concorso al risultato delle famiglie in ottica generativa.

Le attività di [monitoraggio e valutazione](#) delle attività svolte [nel triennio del progetto e quelle di valutazione realizzate nel biennio successivo](#) hanno approfondito il livello di raggiungimento dei risultati attesi a vantaggio di bambini,

⁴ Impresa sociale Con i Bambini (2021), *Orientamenti per il monitoraggio e la valutazione d'impatto*, www.conibambini.org.

⁵ *Ibidem*.

famiglie e comunità, in tutti i dodici siti progettuali. La valutazione si è focalizzata su diverse dimensioni di analisi, coerentemente con la complessità ed eterogeneità (per territori, contenuti, finalità) del progetto. Le principali azioni valutative si sono articolate in:

- incontri periodici di monitoraggio – in loco o a distanza – per tutta la durata del progetto, con focus quali-quantitativo su attività svolte e risultati conseguiti nel tempo in ciascun territorio;
- somministrazione e raccolta di strumenti di valutazione prevalentemente quantitativi, centrati su indicatori di risultato, effetti sulla comunità educante e (nelle fasi iniziali e fino al periodo pandemico) benefici per minori e famiglie;
- interviste finali di progetto con gli attori di riferimento in ciascun territorio (22 referenti locali di progetto, 18 persone coinvolte nell'attività dell'Operatore di Prossimità e Accessibilità – OPA, 17 persone coinvolte nell'attività del Manager di Sostenibilità – MS, 33 operatori/operatrici coinvolti in attività con i beneficiari, 14 volontari ingaggiati nei servizi, 55 famiglie beneficiarie) finalizzate ad approfondire qualitativamente i principali risultati conseguiti, gli esiti osservati per minori e famiglie, le ricadute per le figure professionali, le organizzazioni e le comunità territoriali coinvolte;
- interviste ex post con 28 persone tra referenti locali di progetto, OPA e MS, 17 operatori/trici coinvolti in attività con i beneficiari, 6 volontari ingaggiati nei servizi e 15 famiglie beneficiarie, volte a verificare e valutare le azioni progettuali e i loro risultati nel tempo, in termini di esiti osservati per minori e famiglie, ricadute professionali e organizzative, comunità territoriali coinvolte.

In questo rapporto vengono presentate le [principali risultanze della valutazione](#), riprendendo il corpus di analisi quantitative e qualitative sui materiali raccolti con le summenzionate azioni valutative, [sia al termine del triennio progettuale che nell'ex post](#).

Il rapporto si articola in [quattro capitoli](#), in modo coerente con le indicazioni fornite per la stesura del rapporto di valutazione ex post da Con I Bambini.

Il [primo capitolo](#) riprende il progetto, descrivendo il contesto di riferimento, gli obiettivi perseguiti, le attività progettuali, i risultati raggiunti a fine progetto e a distanza di tempo, gli effetti della pandemia sui contesti territoriali e sulle attività progettuali.

Il [secondo capitolo](#) considera il disegno della valutazione di impatto, entrando nel merito degli obiettivi e dei criteri di valutazione, dell'approccio valutativo con relativi strumenti e tempistiche, prima e dopo la pandemia, i beneficiari coinvolti nella valutazione nonché gli indicatori utilizzati.

Il [terzo capitolo](#) sintetizza i risultati conseguiti dal progetto, rispetto:

- all'impatto generale, cioè: obiettivi del progetto, riduzione della povertà educativa, ricadute territoriali;
- alle dimensioni specifiche: accesso e fruizione dei servizi 0-6, comunità educante, sostegno alla genitorialità, ricadute professionali e organizzative con focus specifici su due figure chiave del progetto (l'operatore di prossimità e accessibilità e il manager di sostenibilità), continuità e sostenibilità economica.

Infine, il [quarto capitolo](#), a partire dai risultati, evidenzia le lezioni apprese, cioè gli aspetti del progetto che hanno funzionato o meno, e le raccomandazioni che si possono delineare sulla base della valutazione dell'esperienza progettuale implementata.

1. IL PROGETTO

1.1. CONTESTO DI RIFERIMENTO E OBIETTIVI DEL PROGETTO

Servizi 0-6: passaporto per il futuro, finanziato nell'ambito del Bando "Prima Infanzia", con **Soggetto Responsabile Fondazione Mission Bambini Onlus**, si è realizzato in **12 localizzazioni** (siti progettuali) appartenenti a **8 regioni** italiane, a partire dal primo febbraio 2018 e fino al primo agosto 2021, con una rete di 39 partner, di cui 12 come enti capofila a livello territoriale.

L'obiettivo del progetto da raggiungere alla sua conclusione era **l'uscita dalla condizione di privazione di offerte educative 700 bambini di età 0-6 anni**, attraverso nidi e scuole di comunità altamente inclusivi. Si tratta di nidi e scuole dell'infanzia di comunità caratterizzate da: un'attenzione particolare a famiglie svantaggiate; una gestione da parte di enti non profit con costi più bassi (a parità di qualità); un ruolo attivo del volontariato; una propensione alla sostenibilità economica, diversificando le fonti di entrata. Si tratta di caratteristiche sulle quali il progetto ha inteso rafforzare durante la sua implementazione. Fondamentali a tal fine sono stati i **partner capofila a livello territoriale: 12 organizzazioni non profit** con esperienza in campo educativo, attraverso servizi e iniziative a favore della prima infanzia sostenibili e di qualità, e che avevano già collaborato con il soggetto responsabile.

I **territori progettuali** (Novara, Milano, Marcheno e Val Trompia, Roma, Scampia e Bagnoli, Lecce, Sanluri, Catania, Palermo, Sanluri) coinvolti afferiscono prevalentemente a regioni nelle quali negli anni precedenti l'avvio del progetto hanno visto ridursi i posti per i servizi di educazione e cura 0-2 anni (fig. 1.1): tra il 2013 e il 2017 in Sicilia si è registrata una riduzione del 19%, in Sardegna dell'11%, in Calabria del 9%, in Lombardia del 9%, in Piemonte del 4%. Stabili in Lazio. In Campania e Puglia c'è stato un incremento rispettivamente del 15 e 28%, ma il tasso di copertura (posti in rapporto ai bambini 0-2 residenti) è rimasto ben al di sotto del 10%.

Nell'anno in cui è stato avviato *Servizi 0-6: passaporto per il futuro*, il rapporto tra posti in servizi di educazione e cura 0-2 anni e i bambini di pari età residenti, era superiore all'obiettivo del 33% stabilito dal Consiglio europeo a Barcellona nel 2002 in quasi tutti i territori coinvolti, tranne a Napoli, Catania e Palermo (tab. 1.1).



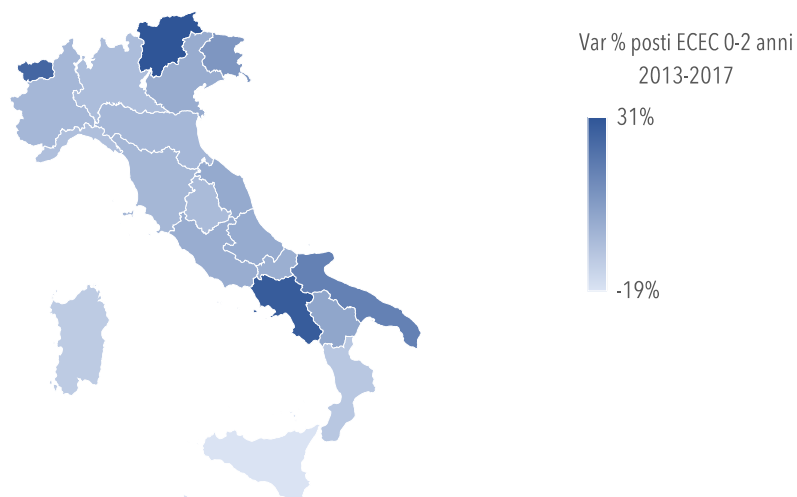


Fig. 1.1 - Variazione percentuale posti in servizi di educazione e cura 0-2 tra il 2013 e il 2017, ante avvio progetto

Tab. 1.1 - I servizi ECEC 0-2 nei territori del progetto, 2018 (anno di avvio del progetto)

Territori del progetto	Numero di servizi 0-2	Numero di posti	Tasso di copertura
Novara	24	889	37,2
Milano	330	12.209	36,4
Marcheno	3	38	36,4*
Roma	794	28.612	44,0
Napoli	138	3.238	13,5
Lecce	28	744	36,2
Badolato	2	68	125,9*
Catania	9	407	4,9
Palermo	35	1.069	6,2
Sanluri	3	80	57,3*

*Si tratta di "comuni polo", di aree interne, i cui servizi si rivolgono a bambini/e di comuni limitrofi; per questo il tasso di copertura ha un valore superiore al parametro dell'UE.

Nonostante il contesto complessivamente positivo, con le eccezioni delle tre grandi città metropolitane del Sud, rispetto al tasso di copertura, i partner dei 12 siti progettuali rilevavano significativi problemi in termini di povertà educativa, relazionale e anche economica, un bisogno di ricomposizione dei servizi e una carenza di reti per la cura dei più deboli. I 12 siti progettuali, pur con condizioni molto diverse (periferie di grandi città vs paesi isolati), avevano in comune sacche più o meno estese di disagio sociale dovute alle caratteristiche strutturali delle periferie (quali Librino, Scampia, Ballarò), di per sé ghetizzanti, e delle aree interne (quali Marcheno, Sanluri, Badolato) dove è forte il rischio di isolamento sociale. Sono territori dove in generale l'offerta è spesso inadeguata alle esigenze di bambini/e (per spazi, attività, tipologia operatori) e dei loro genitori (giorni e orari), oltre che onerosa.

L'isolamento delle famiglie nella funzione educativa era un altro elemento comune a tutti i territori, seppur con differenze in termini di cause: isolamento sociale in piccoli centri (Marcheno, Sanluri, Badolato); zone periferiche di grandi città con elevata povertà (Roma-Periferia Ovest, Milano-Bruzzano, Catania-Librino, Napoli-Scampia/Bagnoli, Palermo-Ballarò); forte presenza di stranieri (Novara, Palermo, Lecce). L'effetto era genitori che non percepivano il sostegno della comunità nella crescita dei figli, soprattutto nelle situazioni di maggiore fragilità sociale in contesti familiari deprivati economicamente e culturalmente. Inoltre, nei 12 territori le esperienze di presa in carico individuale dei bambini e delle famiglie attraverso azioni di genitorialità consapevole erano assenti o comunque poco diffuse, così come la flessibilità oraria e l'estensione pomeridiana dei servizi.

In letteratura la povertà educativa ha quasi sempre a che fare con lo status socioeconomico familiare (SES: *Socio Economic Status*). Già a 18 mesi è positivamente associato allo sviluppo delle regioni cerebrali, con effetti su conoscenza

e apprendimento. Chi è deprivato a questa età risente anche biologicamente delle conseguenze della povertà educativa. Le disparità di SES possono comportare differenze nelle capacità mnemoniche e linguistiche già nei primi 2 anni di vita (NobleK.G. e altri, 2015a). I SES non ha a che fare soltanto con la componente reddituale, ma anche con l'occupazione dei genitori e il loro livello d'istruzione. È quello che evidenziano Noble e altri (2015b) precisando che l'associazione tra status socioeconomico dei genitori e abilità linguistiche e mnemoniche dei figli è più influenzata dal livello di istruzione dei genitori che dal reddito familiare.

In Finlandia Kallio e altri (2014) hanno dimostrato che l'abbandono scolastico è influenzato non tanto dalla carenza di risorse economiche ma da uno svantaggio di «capitale culturale» della famiglia; per questo raccomandano politiche capaci di prevenire l'erogazione di sussidi di lungo periodo alle famiglie con figli minori, perché la mera redistribuzione di reddito non entra nel merito dello svantaggio dei figli e di come ridurlo. Sono ragioni a favore di un più equo accesso ai servizi (sociali, educativi, sanitari) per la prima infanzia, per ridurre gli svantaggi di partenza (Montserrat C. e altri, 2015). Del Boca (2016) ricorda che i bambini che crescono in famiglie con maggiori livelli di reddito e di istruzione beneficiano di maggiori risorse e opportunità. Hanno di più e per questo ottengono di più mentre il contrario avviene per i loro coetanei più sfortunati. Da qui l'importanza di politiche che, da un lato, incoraggino e sostengano i genitori a passare più tempo con i propri figli e dall'altro lato promuovano l'accesso ai servizi per la prima infanzia di qualità soprattutto per i bambini provenienti da famiglie svantaggiate (Lazzari A. e Vandenbroeck M., 2013; Belotti V., 2016). Le conclusioni degli studi citati concordano sulla necessità di evitare il rischio della semplificazione, dell'associazione meccanica tra carenza di reddito e povertà educativa. Ci sono determinanti «di tipo materiale» che agiscono in associazione con determinanti relazionali e culturali. È quindi riduttivo parlare al singolare di povertà, poiché esistono diverse condizioni di povertà. Non significa soltanto avere uno sguardo multidimensionale nell'analisi ma anche fare spazio alla possibilità che il problema non venga semplificato e standardizzato.

Nella raccomandazione della Commissione Europea del 20 febbraio 2013 sul tema «Investire nell'infanzia per spezzare il circolo vizioso dello svantaggio sociale» si sottolinea che «La prevenzione si realizza in modo efficace quando si concretizza attraverso strategie integrate che associano misure di supporto all'inserimento professionale dei genitori, un sostegno finanziario adeguato e l'accesso a servizi essenziali per il futuro dei minori, come un'istruzione (prescolare) di qualità, l'assistenza sanitaria, servizi nel settore degli alloggi e servizi sociali, nonché occasioni per i minori di partecipare alla vita sociale e di esercitare i loro diritti, per consentire loro di realizzare pienamente il loro potenziale e aumentare la loro capacità di resistenza alle avversità» (p. 2). Potrebbe sembrare un omnibus cioè un «poverty-bus» su cui caricare tutto quello che serve e/o che si ha a disposizione. Ma nello stesso tempo è un punto di sintesi, che non può essere interpretato e banalizzato con la logica «un po' di tutto», visto che il problema è invece come combinare sapientemente «il tutto» che spesso è «il poco» che si ha a disposizione.

Coerentemente con questo approccio *Servizi 0-6: passaporto per il futuro*, ha fatto propria una visione che ha visto:

- l'aumento del numero di posti e delle fasce orarie di apertura all'interno di nidi e scuole dell'infanzia, per ampliare la platea dei fruitori e migliorare le condizioni di accesso ai servizi;
- un approccio verso le famiglie volto ad aprire alla relazione e a proposte strutturate di formazione comune e di partecipazione attiva;
- l'attenzione a valorizzare le reti locali per meglio supportare le famiglie e per garantire la sostenibilità nel tempo dei servizi educativi e di cura.


A partire dal quadro di contesto, coerentemente con i bisogni e le potenzialità evidenziate, gli **obiettivi generali** del progetto erano:

1. **augmentare i posti** nei servizi 0-6 in modo da potenziare l'accesso di bambini appartenenti a famiglie vulnerabili nei servizi, portando dal 25% al 40% la percentuale di posti a loro rivolti;
2. **migliorare l'offerta formativa per 1.500 famiglie** in termini di competenze genitoriali e stimolare la partecipazione attiva dei genitori stessi nei servizi;
3. **mettere a sistema il modello di intervento**, consegnandolo alla comunità e prefigurando soluzioni regolative per stabilizzarlo giuridicamente.



L'obiettivo specifico del progetto – sopra richiamato – era permettere l'uscita di oltre 700 bambini 0-6 anni (40% dei beneficiari totali) dalla condizione di privazione di offerte educative, dotando i territori di nidi e scuole di comunità altamente inclusive, attente ai bisogni di ogni famiglia e sostenibili.

OBIETTIVO SPECIFICO – Servizi 0-6: passaporto per il futuro



Uscita di oltre 700 bambini 0-6 anni dalla condizione di privazione di offerte educative con Nidi e Scuole di Comunità altamente inclusivi

In linea con gli obiettivi, il progetto ha previsto azioni (v. paragrafo successivo) rivolte all'ampliamento delle opportunità educative (in senso lato) a favore dei target diretti del progetto (**bambini 0-6 anni e loro famiglie**), intendendo in particolare:

- aumentare il livello di accessibilità ai servizi educativi, in particolare da parte di famiglie vulnerabili;
- aumentare il benessere dei bambini 0-6;
- aumentare la fruizione di opportunità formative per le famiglie;
- aumentare le competenze dei genitori.

Al fine di rafforzare il coinvolgimento della comunità educante nei territori di intervento, il progetto ha inoltre promosso, in tutti i siti progettuali, l'introduzione di due figure innovative e che hanno caratterizzato molto il progetto: l'Operatore di Prossimità e Accessibilità (OPA) e il *Sustainability Manager* (MS).

Per quanto riguarda l'impatto sulla comunità, il progetto si è prefisso di: consolidare la rete territoriale che alimenta la comunità educante; rafforzare la sostenibilità economica dei servizi 0-6 anni; potenziare il concorso al risultato delle famiglie in ottica generativa.

1.2. ATTIVITÀ PROGETTUALI E RISULTATI RAGGIUNTI

Per conseguire gli obiettivi, *Servizi 0-6: passaporto per il futuro* ha individuato **6 azioni** da realizzare nel corso di 36 mesi:

1. realizzare **attività extracurricolari per bambini 0-6** e relative famiglie che non frequentano i servizi educativi classici;
2. **aumentare il numero di posti negli asili nido** (in 9 asili nido in modo da permettere in 3 anni a 148 bambini di accedere ai servizi di nido in precedenza non accessibili);
3. **aumentare il numero di posti della scuola dell'infanzia** (presso 7 scuole dell'infanzia paritarie e 1 statale per permettere in 3 anni a 185 bambini di accedere ai servizi di scuola d'infanzia in precedenza non accessibili);
4. **rendere più flessibili gli orari di apertura e chiusura di asili nido e scuole dell'infanzia** di modo da conciliare la vita lavorativa dei genitori;
5. **investire sulle competenze genitoriali** attraverso laboratori di esperienze coprodotti dai genitori stessi per rafforzare il benessere delle famiglie, potenziare le capacità genitoriali e migliorare la qualità delle relazioni in contesti di grande povertà relazionale;
6. **costruire la comunità educante e rafforzare la sostenibilità futura dei servizi**. Costruire la comunità educante: prevedere una collaborazione più stretta con i servizi sociosanitari attraverso azioni specifiche di raccordo tra i vari attori dell'infanzia e dell'educazione in modo da rendere nidi e scuole dell'infanzia dei "poli sociali" attraverso la figura dell'operatore di prossimità. Rafforzare la sostenibilità futura dei servizi: introdurre un *sustainability manager*, cioè una figura esperta in *fundraising* e *peopleraising* che cerchi soluzioni ed implementi un piano di sostenibilità del servizio.

Tab. 1.2 – Le attività progettuali realizzate per partner territoriale

	Potenziamento e ampliamento dell'accesso ai servizi educativi			Sostegno genitorialità	Comunità educante
	Attività extracurricolari	Aumento posti nido	Aumento posti scuola infanzia	Investire nelle competenze genitoriali	Costruire comunità educante
Gerico Coop. Soc. – Novara					
Fondazione Aquilone – Milano					
Fraternità Impronta Impresa Soc. – Marcheno					
L'Accoglienza Soc. Coop. Soc. – Roma					
Coop. Soc. Solidee - Napoli Bagnoli					
Ass. C.E.Lu.S. - Napoli Scampia					
I.M.B. – Sanluri (SU)					
Coop. Soc. L'Impronta – Lecce					
Coop. Soc. La Cicogna – Badolato					

	Potenziamento e ampliamento dell'accesso ai servizi educativi				Sostegno genitorialità	Comunità educante
	Attività extracurricolari	Aumento posti nido	Aumento posti scuola infanzia	Rendere flessibili i servizi	Investire nelle competenze genitoriali	Costruire comunità educante
Ass. Kala onlus – Palermo	■				■	■
Soc. Coop. Soc. Pueri – Palermo	■	■	■		■	■
Ass. Talità Kum – Catania	■				■	■

La linea di azione delle **attività extracurricolari** ha riguardato **7 territori**: Catania, Marcheno, Milano, Palermo (partner Kala e partner Pueri) e Bagheria, Sanluri. Le attività si sono declinate con modalità diversificate (per contenuti, target, orari di svolgimento) in ciascun sito progettuale, in relazione all'offerta disponibile e ai bisogni dei bambini beneficiari, comprendendo ad esempio attività musicali, ludico-ricreative, sportive, psicomotorie, culturali, ... e in alcuni casi attività di logoterapia (Catania) o logopedia e psicoterapia (Palermo – Pueri). Complessivamente, nell'arco dell'intero progetto, sono stati attivati almeno **24 percorsi** di attività extracurricolari, coinvolgendo in tutto **912 bambini** nei percorsi realizzati con modalità continuative (altri bambini sono stati coinvolti in iniziative di carattere più sporadico). Di questi, almeno 288 bambini (circa un terzo) appartenevano a famiglie in condizione di fragilità economica e 106 minori (il 12% del totale) erano di origine straniera.

Oltre alle attività extracurricolari, due ulteriori linee di azione si sono focalizzate rispettivamente sull'aumento dei posti di asilo nido e sull'aumento dei posti di scuola dell'infanzia. Si è trattato in alcuni casi di un effettivo ampliamento "fisico", infrastrutturale, che ha messo a disposizione "nuovi posti" autorizzati; in altri casi di un ampliamento delle opportunità di accesso a posti/strutture esistenti.

La linea di azione centrata sull'**aumento del numero di posti negli asili nido** ha riguardato **7 articolazioni territoriali**: Badolato, Marcheno, Milano, Napoli – Bagnoli, Napoli – Scampia, Palermo (partner Pueri), Roma. Sono stati così potenziati **10 asili nido**. Complessivamente sono stati accolti **298 bambini "in più"**, grazie alle opportunità offerte dal progetto nei territori coinvolti: servizi rivolti alla prima infanzia (0-3 anni di età) e in un caso – nel sito di Badolato – sezione primavera (24-36 mesi) di una scuola dell'infanzia. Dei minori beneficiari, almeno 104 bambini hanno avuto accesso con retta agevolata. **Più di metà** di tutti i **bambini accolti** (152) **provenivano da famiglie in condizione di difficoltà economica**. Si può inoltre stimare che quasi un terzo del totale (88 minori) si trovasse in condizione di particolare disagio socioeconomico, linguistico-culturale, educativo.

La linea di azione centrata sull'**aumento del numero di posti nelle scuole dell'infanzia** ha coinvolto bambini appartenenti alla fascia di età 3-6 anni, in **4 articolazioni territoriali**: Marcheno, Milano, Palermo (partner Pueri), Roma. Sono state così potenziate **8 scuole dell'infanzia**. Nell'arco dell'intero progetto sono stati accolti **255 bambini "in più"** rispetto alla situazione precedente all'avvio del progetto, grazie alle opportunità offerte nei territori coinvolti. Almeno 110 bambini hanno avuto accesso ai servizi proposti con retta agevolata. Un valore in linea con il numero minimo di **minori provenienti da famiglie "povere"** in termini economici (**almeno 100 bambini**). Si può inoltre stimare che un quinto dei bambini accolti (51) presentasse un particolare disagio socioeconomico, linguistico-culturale, educativo.

Il progetto ha inoltre previsto l'opportunità per bambini accolti in servizi 0-3 o 3-6 di fruirla con orario flessibile, in entrata (con anticipo) e/o in uscita (con prolungamento). In **7 siti progettuali** si è scelto di **rendere più flessibili gli orari di apertura/chiusura**: Lecce, Marcheno, Milano, Napoli – Bagnoli, Napoli – Scampia, Novara, Sanluri. Nei territori di Marcheno, Milano e Napoli la flessibilità oraria si è accompagnata all'aumento dei posti disponibili, combinando maggiori opportunità di fruizione (ex novo) del servizio con modalità di fruizione più flessibili. Accanto all'entrata anticipata e all'uscita posticipata, in alcuni casi la flessibilità ha assunto anche altre forme, quali la frequenza al sabato

mattina (Napoli – Bagnoli) o ad attività estive (Marcheno, Milano). Complessivamente, **665 bambini** hanno beneficiato della flessibilità oraria sull'intero arco temporale della progettualità. Dei bambini che grazie alla flessibilità oraria hanno avuto accesso a servizi per l'infanzia, il 40% apparteneva alla fascia 0-3 anni (asilo nido), il 60% alla fascia 3-6 anni (scuola dell'infanzia). Una quota rilevante dei bambini accolti (288, il **43%** del totale) **provenivano da famiglie con difficoltà economiche**. Hanno inoltre beneficiato di questa linea di azione le famiglie, in particolare i genitori impegnati in attività lavorative, sollevati dal carico di cura dei figli grazie a orari prolungati al mattino e al pomeriggio.

Accanto alle azioni aventi come target diretto i bambini, una ulteriore linea di azione – realizzata in **tutti i siti progettuali** – si è concretizzata in **laboratori di esperienze per i genitori**, finalizzati a investire sulle competenze genitoriali. Le caratteristiche delle iniziative laboratoriali (tematiche affrontate, cadenza temporale, modalità di coinvolgimento delle famiglie, ...) sono dipese dalla specifica articolazione prescelta, e dai diversi bisogni rilevati tra i genitori coinvolti, nei diversi poli territoriali. I percorsi laboratoriali, che talvolta hanno coinvolto anche i bambini, si sono centrati sullo svolgimento di attività di diversa natura (cucina, giardinaggio, lettura, attività creative, teatrali, musicali, ...) o su incontri dedicati all'approfondimento di tematiche specifiche (relazioni con i figli, disostruzione nutrizione, prevenzione, ...). Si sono inoltre realizzate – con modalità diverse in diversi territori – forme di accompagnamento (individuali o di gruppo, in presenza e/o a distanza) per i genitori, con la guida di figure professionali (psicologa, mediatrice culturale, ...) al fine di aumentare il benessere genitoriale e familiare. Complessivamente, **oltre 1.300 genitori** hanno fruito di attività loro rivolte dall'inizio al termine del progetto; di questi, circa 1.000 genitori hanno fruito con maggiore continuità nel tempo delle attività loro rivolte nel corso del progetto. Si è trattato sia di genitori (in larga parte mamme) dei bambini accolti nei servizi progettuali, sia di altri genitori dalla comunità territoriale di riferimento. I laboratori hanno spesso visto anche il coinvolgimento attivo dei genitori (ad esempio nel costruire lavoretti, leggere, ...), talvolta anche nella co-produzione o co-conduzione di iniziative, ove possibile.

Fig. 1.2 – Risultati conseguiti dalle attività rivolte a bambini/e e famiglie, al termine del progetto

ATTIVITÀ EXTRACURRICULARI	7 territori	24 percorsi	912 bambini di cui almeno un terzo (32%) in difficoltà economica
AUMENTO POSTI ASILO NIDO	7 territori	10 servizi per bambini 0-3	298 bambini di cui: 51% in difficoltà economica e 30% con BES
AUMENTO POSTI SCUOLA DELL'INFANZIA	4 territori	8 scuole dell'infanzia	255 bambini di cui: 39% in difficoltà economica e 20% con BES
FLESSIBILITÀ	7 territori	7 servizi 0-6	665 bambini di cui il 43% in difficoltà economica
LABORATORI PER GENITORI	12 territori		Oltre 1.300 genitori, di cui 1.000 con maggiore continuità

Un altro filone di attività comuni a **tutti i siti progettuali** riguarda le azioni volte a costruire e consolidare la comunità educante (attraverso azioni specifiche di raccordo tra i vari attori dell'infanzia e dell'educazione) e a rafforzare la sostenibilità futura dei servizi (cercando soluzioni in tal senso e implementando un piano di sostenibilità dei servizi avviati). Rispetto alla **costruzione della comunità educante**, per ogni territorio sono stati individuati uno o più **operatori di prossimità** (OPA) che, dopo aver partecipato a un percorso di formazione (finalizzato a individuare le strategie migliori per attivare la rete territoriale di organizzazioni private, pubbliche e cittadini/beneficiari), sono stati ingaggiati su un duplice versante: da un lato, nel costruire una rete "attorno" a bambini e famiglie (in particolare a quelli in condizione di fragilità sociale) accolti nei nidi e scuole dell'infanzia coinvolti, per promuovere un lavoro integrato tra servizi educativi, sociali e sociosanitari e del tempo libero; dall'altro lato, nell'accompagnare e orientare le famiglie, anche nella fruizione dei servizi, attuando in alcuni casi una "presa in carico" leggera di famiglie con specifici bisogni. Complessivamente, sono stati coinvolti **19 OPA**, attivi nel sostegno alle famiglie e nell'ingaggio sia di enti pubblici che

di organizzazioni private del terzo settore. Al termine del progetto, la **rete complessiva di attori territoriali** coinvolti è risultata composta di **204 soggetti** (di cui 54 enti pubblici). Inoltre, dall'inizio alla fine del progetto si sono contati in tutto:

- 78 interventi attivi sul territorio almeno una volta alla settimana e che hanno coinvolto almeno tre enti diversi, nei vari siti progettuali;
- 40 accordi formali (protocolli, accordi di rete, convenzioni) stipulati con enti esterni alla partnership su temi collegati al contrasto della povertà educativa;
- 210 nuove reti, anche informali, attivate dai genitori.

Rispetto al **rafforzamento della sostenibilità futura dei servizi**, accanto agli OPA ogni territorio ha individuato uno o più manager di sostenibilità (MS). Anche i manager di sostenibilità hanno partecipato a uno specifico percorso formativo (finalizzato a fornire strumenti per la definizione dell'identità delle proprie organizzazioni e per lo sviluppo di strategie per l'attivazione di raccolte fondi). Il progetto ha potuto contare su un totale di **14 manager di sostenibilità** distribuiti tra le diverse articolazioni territoriali dalle fasi iniziali delle attività. Il ruolo attribuito a ciascun MS è stato di realizzare strategie efficaci di raccolta di risorse economiche (*fundraising*) e coinvolgimento di risorse umane (*peopleraising*), al fine di rendere i servizi e le attività rivolte alla prima infanzia sostenibili nel tempo. Durante l'intero progetto si può stimare che complessivamente siano state raccolte risorse finanziarie per almeno **210 mila euro** con attività di fundraising, e che siano stati coinvolti oltre **1.000 cittadini** ("esterni", ossia non appartenenti a organizzazioni della partnership) a titolo volontario nelle attività progettuali.

Tutte le azioni progettuali, sia quelle direttamente rivolte ai gruppi target (servizi e iniziative per i bambini 0-6 e per le loro famiglie) sia quelle trasversali volte a costruire la comunità educante e rafforzare la sostenibilità futura dei servizi, sono state profondamente influenzate dalle conseguenze del periodo pandemico, soprattutto durante le fasi iniziali della pandemia (inverno-primavera 2020), particolarmente in termini di interruzione/chiusura dei servizi "in presenza" per bambini e genitori, e in termini di riduzione delle opportunità di raccolta di risorse economiche e di coinvolgimento di risorse umane. Alle conseguenze del periodo pandemico è legato anche il prolungamento della durata del progetto triennale: avviato il primo febbraio 2018, la conclusione (prevista al primo febbraio 2021) è stata posticipata al primo agosto 2021.

Fig. 1.3 – Risultati conseguiti dalle attività per la costruzione della comunità educante e il rafforzamento della sostenibilità futura dei servizi, al termine del progetto

COSTRUZIONE COMUNITÀ EDUCANTE	12 territori	19 OPA	204 soggetti nelle reti territoriali, 40 accordi formali extra-partenariato
RAFFORZAMENTO SOSTENIBILITÀ	12 territori	14 MS	Almeno 210 mila euro e oltre 1000 cittadini volontari

Nel biennio successivo al termine del progetto (ex post), si è osservato un ulteriore aumento di diversi valori rilevati al termine del progetto. In particolare, si può stimare che **nel biennio "ex post"** complessivamente **quasi 330 bambini/e ulteriori** abbiano beneficiato di attività loro rivolte in forma strutturata e **quasi 200 genitori in più** abbiano fruito di attività (più o meno strutturate) loro rivolte, nei territori interessati.

I principali risultati progettuali sono stati mappati nel tempo attraverso l'alimentazione di una griglia composta di *Key Performances Indicators* (v. par. 2.4), nella quale erano compresi gli **indicatori di progetto**. Per ogni indicatore, in diversi momenti temporali, è stato individuato il valore atteso e successivamente rilevato il valore effettivo. La tabella seguente riporta il set degli indicatori-chiave di progetto per macro-risultato di riferimento, specificando per ciascun indicatore le attività progettuali che hanno contribuito ad alimentarlo e il valore rilevato al termine del progetto (tempo V3) e a distanza di due anni (ex post, V4).

Tab. 1.3 – Indicatori di progetto, valori rilevati a conclusione del progetto (V3) e a distanza di due anni (V4)

Risultato	Indicatore	Attività progettuali di riferimento	Valore a fine progetto (V3)	Valore dopo 2 anni (V4)	Variazione tra V3 e V4
Potenziamento delle condizioni di accesso ai servizi di cura ed educazione dei bambini (0 - 6 anni)	<i>Numero asili nido potenziati</i>	- Aumentare il numero di posti dell'asilo nido - Rendere più flessibili gli orari di apertura e chiusura	12	12	●
	<i>N. nuovi posti nido autorizzati</i>	Aumentare il numero di posti dell'asilo nido	132	132	●
	<i>N. minori che accedono ad asili nido attraverso le attività di progetto</i>	- Aumentare il numero di posti dell'asilo nido - Rendere più flessibili gli orari di apertura e chiusura	498	583	●
	<i>N. scuole dell'infanzia potenziate</i>	- Aumentare il numero di posti della scuola dell'infanzia - Rendere più flessibili gli orari di apertura e chiusura	9	9	●
	<i>N. nuove scuole dell'infanzia</i>	Aumentare il numero di posti della scuola dell'infanzia	0	1	●
	<i>N. nuovi posti infanzia autorizzati</i>	Aumentare il numero di posti della scuola dell'infanzia	20	20	●
	<i>N. minori che accedono ai servizi di scuola d'infanzia attraverso le attività di progetto</i>	- Aumentare il numero di posti della scuola dell'infanzia - Rendere più flessibili gli orari di apertura e chiusura	572	596	●
Riduzione della povertà educativa	<i>N. complessivo di minori coinvolti</i>	- Aumentare il numero di posti dell'asilo nido - Aumentare il numero di posti della scuola dell'infanzia - Rendere più flessibili gli orari di apertura e chiusura - Attività extracurricolari	1.810	2.137	●
	<i>N. complessivo di minori stranieri</i>	- Aumentare il numero di posti dell'asilo nido - Aumentare il numero di posti della scuola dell'infanzia - Rendere più flessibili gli orari di apertura e chiusura - Attività extracurricolari	238	333	●
	<i>N. complessivo di minori appartenenti a famiglie con ISEE inferiore a € 12.000</i>	- Aumentare il numero di posti dell'asilo nido - Aumentare il numero di posti della scuola dell'infanzia - Rendere più flessibili gli orari di apertura e chiusura - Attività extracurricolari	614	708	●
	<i>N. complessivo di minori BES, DSA coinvolti nelle attività</i>	- Aumentare il numero di posti dell'asilo nido - Aumentare il numero di posti della scuola dell'infanzia - Rendere più flessibili gli orari di apertura e chiusura - Attività extracurricolari	306	364	●

Risultato	Indicatore	Attività progettuali di riferimento	Valore a fine progetto (V3)	Valore dopo 2 anni (V4)	Variazione tra V3 e V4
	<i>N. complessivo di genitori coinvolti</i>	Investire sulle competenze genitoriali attraverso laboratori di esperienze con i genitori	1.317	1.516	●
	<i>N. complessivo di insegnanti e educatori coinvolti</i>	Costruire la comunità educante e rafforzare la sostenibilità futura dei servizi	64	75	●
Integrazione e ampliamento delle reti tra gli attori dei sistemi educativi	<i>N. interventi attivi sul territorio (almeno 1 volta alla settimana) che coinvolgono almeno 3 enti diversi</i>	-	56	92	●
	<i>N. di nuove reti, anche informali, attivate dai genitori</i>	Costruire la comunità educante e rafforzare la sostenibilità futura dei servizi	210	238	●
	<i>N. protocolli, accordi di rete o convenzioni stipulati con enti esterni alla partnership</i>	Costruire la comunità educante e rafforzare la sostenibilità futura dei servizi	39	58	●

Legenda: ● = valore costante nel tempo; ● = valore aumentato nel tempo.

1.3. LA PANDEMIA: NUOVI SCENARI E ATTIVITÀ

L'avvento della pandemia da Covid-19 ha comportato la **chiusura forzata di servizi** e di tutte le opportunità educative rivolte ai bambini 0-6. Sono così **venuti meno i momenti di socializzazione per i bambini 0-6 anni**, con il conseguente effetto negativo su benessere e qualità della vita. Con la pandemia non solo ci sono state meno occasioni per relazionarsi e incontrarsi in presenza e di questo ne hanno risentito i bambini, i genitori e gli operatori stessi, ma anche, quando è stato possibile riprendere le attività/i servizi, la condivisione che nasce dallo "stare nello stesso luogo e nel fare le cose assieme" è stata limitata.

"(...) i genitori hanno fatto veramente molta fatica in quella che era la relazione perché inizialmente abbiamo lavorato moltissimo con i cluster e anche la relazione con i bambini è venuta un po' meno, nel senso che mentre prima anche noi eravamo presenti durante il momento della mensa, della condivisione, dello stare tutti insieme, ci siamo ritrovati a condividere veramente molto poco se non il cluster stesso." (REF22)

"(...) poi c'è stato il Covid, e quindi sono state fatte lo stesso le cose, ma l'impatto e l'empatia è un'altra cosa... è veramente un peccato, se io penso anche a riprendere piano piano tutto quanto, tutto quello scambio che c'era stato (...)." (REF9)

"Ad esempio noi avevamo un bambino nigeriano, la cui mamma si è inserita perfettamente, lei sta imparando adesso la lingua, lui anche, lei si è sentita con le altre mamme e con noi principalmente tramite WhatsApp, quando invece se non ci fosse stato il Covid, con tutti i laboratori che sempre la Classe Primavera ha fatto, i sabati... avrebbe avuto maggiore approccio relazionale con le altre mamme." (OPER6)

"(...) in particolare, dopo la pandemia, dopo un anno che i bambini stavano a casa, non vedevano altri bambini, mamme un po' più preoccupate sull'andamento dei figli (...). Dopo tanti mesi chiusi a casa, ritrovarsi in contesto della scuola..." (OPER33)

La limitatezza della socializzazione imposta dagli eventi ha reso **difficile tenere agganciate le famiglie** e, per questo, ha **impedito di continuare a coltivare il rapporto** con loro.

"Sicuramente la pandemia ha dato proprio un duro colpo (...) poi certo ci siamo rimodulati, ma alcune cose sono state proprio interrotte e per alcune famiglie diciamo che... quello che si è fatto un po' più fatica è con le famiglie che ci

avevano conosciuto però con un pezzettino, si era avviato un percorso, frequentavano i servizi, però poi si è interrotto, e quindi con alcune famiglie è stato più complicato mantenere i contatti, perché comunque c'era una conoscenza minore rispetto agli altri che erano partiti con noi fin dall'inizio del progetto.” (REF13)

“(…) i genitori, per esempio, si sono molto impanicati al fatto che ogni cluster avesse un educatore, nella fase iniziale per esempio anche durante il momento dell'accoglienza faceva fatica se alla porta c'era un altro educatore nell'attesa che arrivasse il proprio, si era creato proprio questo muro…” (REF2)

Accanto al venir meno dei momenti di socializzazione si è assistito ad un **aumento della domanda di aiuto da parte delle famiglie** con l'**emergere di nuovi bisogni**, materiali (cibo, strumenti tecnologici e loro uso), economici, di sostegno alla genitorialità, ecc.

“Poi è capitato anche il lockdown (...) è aumentata la richiesta d'aiuto, sia su come stare con i bambini a casa, su come affrontare questo momento, e poi anche perché le difficoltà economiche, le difficoltà di gestione di quest'anno sono aumentate tantissimo.” (REF2)

“(…) una parte delle attività è stata sostenuta da ... che ci ha fatto una donazione con la quale abbiamo acquistato dei beni di prima necessità distribuiti alle famiglie; poi abbiamo acquistato strumenti tecnologici tablet e telefoni (...) per molti non era facile attivare una connessione, quindi, è stato molto utile WhatsApp con il quale abbiamo fatto delle video chiamate e questo naturalmente ha richiesto una modulazione delle attività all'interno del progetto stesso.” (REF4)

“S. che telefonava alle famiglie per sentire come stavano, loro si sono sentite vicine al centro nel tempo della pandemia, (...) anche libere di poter fare delle richieste di aiuto anche se i bambini non frequentavano (...) E anche le iniziative del fundraising hanno trovato delle buone risposte. (...) tutto un lavoro con le uova, con la consegna a casa... dei sostenitori a favore del nido ci sono stati che hanno permesso poi di realizzare i pacchi alimentari.” (REF6)

“[dopo il lockdown ci sono arrivati bambini] di 4 anni con il pannolino ... magari erano nella fase di togliere il pannolino all'asilo [prima del Covid], la mamma non ci ha più provato e l'ha portato l'anno dopo ed è arrivato a tre anni e mezzo con il pannolino (...)” (REF21)

“È stato faticoso (...) la parte un po' della gestione della pandemia, soprattutto con molti genitori che se avevano dei bambini fragili poi sono diventati fragilissimi e i genitori che magari erano un po' più in panico sono diventati invece completamente impanicati (...)” (REF22)

Nel rispondere a questi bisogni è stato **centrale il ruolo dell'Operatore di prossimità e accesso (OPA)**: *“(…) in quel caso l'OPA si è trasformato, è una cosa molto sottile però c'è stato, per questo ci vuole flessibilità - REF1” e “durante il lockdown è stato fondamentale, perché è stato mediatore di sostegni, un riferimento importantissimo - REF2’.*

L'emergenza Covid di inizio 2020, a due anni dall'inizio del progetto quando le attività progettuali si stavano consolidando sia in termini di partecipazione che di partnership territoriali, ha avuto come effetto primario l'**interruzione delle attività progettuali**. È stato necessario, almeno per un periodo, sospendere le attività rivolte ai bambini e/o ai genitori (con la conseguente minor fruizione da parte loro) e quelle in cui era previsto un coinvolgimento della comunità educante. In un caso, inoltre, la pandemia ha costretto la chiusura di un servizio 0-3 per il venir meno delle iscrizioni.

“I laboratori per i genitori (...) il Covid ci ha un po' bloccato.” (REF11)

“(…) la cosa più bella sono stati i momenti in cui abbiamo fatto i laboratori bambini e genitori insieme, che poi con il Covid non sono più stati fatti (...)” (REF2)

“(…) purtroppo la pandemia ha bloccato delle iniziative che erano partite con l'obiettivo di coinvolgere maggiormente il territorio, le famiglie del territorio (...)” (REF6)

“il primo anno abbiamo fatto di tutto (...): li abbiamo portati fuori, abbiamo fatto le uscite nel borgo, abbiamo fatto l'orto, la spiaggia, le merende, la caccia alle uova, la festa di Natale (...) poi si è bloccato tutto (...)” (REF8)

"Sicuramente la pandemia ha dato un duro colpo, nel senso che ci eravamo piano piano avviate (...) il fatto di creare proprio degli infopoint territoriali (...) [per] riuscire ad intercettare le famiglie in un ambiente per loro familiare (...) si stava attivando proprio una collaborazione con i negozi (...)." (REF13)

"Noi abbiamo dovuto fermarci e sospendere il nido a settembre 2020 perché la pandemia ci ha messo in ginocchio e ci ha lasciato 5 iscritti anziché 12 (...)." (REF12)

Una delle risorse della comunità educante che è venuta meno, o si è ridotta in modo significativo, con l'avvento della pandemia sono stati i *volontari*, spesso persone non giovani: per le restrizioni in vigore nei servizi con bambini 0-6, e più in generale per il rischio di contagio, non è stato più possibile coinvolgere.

"(...) la pandemia ha bloccato l'accesso e la partecipazione dei volontari che partecipavano e collaboravano alle attività del nido (...)." (REF6)

"Noi i volontari li abbiamo sempre ben accolti, ben coltivati all'interno della struttura (...) il Covid ci ha veramente molto martoriato rispetto a questo perché le nostre volontarie che sono anziane per tutelare loro le abbiamo lasciate a casa, tranne pochissime." (REF3)

Se da un lato la pandemia ha frenato il consolidamento delle collaborazioni in atto a livello territoriale, dall'altro ha comunque **attivato risorse comunitarie**, in termini di beni (pacchi alimentari, mascherine, ...), di persone (singole e/o gruppi), di organizzazioni (pubbliche e private), in modo da rispondere insieme ai bisogni delle famiglie.

"Devo dire che il Covid ha un po' aiutato a rinsaldare le fila, ad avere un rapporto un po' più collaborativo, (...) abbiamo percepito da parte dell'ente pubblico l'interesse al fatto che noi continuassimo a lavorare (...)." (REF3)

"Chi ha raccolto mascherine (...) un'associazione che una tantum ci è venuta a consegnare delle mascherine." (REF5)

"(...) poi abbiamo richiesto a fondazioni che ci hanno mandato pacchi alimentari anche loro, quindi siamo riusciti a tenere fermi i rom che di solito vanno a chiedere l'elemosina per poter vivere, non potevano uscire, allora abbiamo messo in moto una macchina di raccolta di alimenti per poterli ridistribuire a queste famiglie (...)." (REF19)

"(...) si è visto che la pandemia ha attivato tanta generosità, per il nido, per la nostra cooperativa (...) c'è stata la preoccupazione di non lasciare indietro le persone." (REF5)

"(...) alcune persone si sono riorganizzate e ci hanno sostenuto, anche il comitato di quartiere che si è messo in gioco che per la consegna dei pacchi alle famiglie e quindi sicuramente la pandemia non ha bloccato il desiderio di prossimità che si è canalizzato in altre forme, in altri contesti. Quindi il desiderio di solidarietà e il sostenere la genitorialità non è venuto meno (...)." (REF6)

Di fronte all'interruzione delle attività progettuali, i partner, in gruppo o singolarmente, hanno saputo **rimodulare le attività**. Spesso la rimodulazione ha riguardato la modalità di realizzazione: "a distanza" (social, web, telefono) invece che in presenza, all'aperto invece che in spazi chiusi, a casa piuttosto che in struttura.

"(...) nel periodo di lockdown tutto è stato trasformato in maniera digitale ma abbiamo dato anche molto supporto telefonico, videochiamate (...) li abbiamo sempre e comunque seguiti e tenuti in contatto quindi ci sono stati proprio dei supporti concreti." (REF12)

"(...) abbiamo continuato a lavorare e a supportare le famiglie attraverso la piattaforma Patapum e attraverso gli interventi domiciliari e diciamo che i problemi si sono risolti vedendo soprattutto i benefici nei bambini (...)." (REF4)

"(...) abbiamo comunque sopperito con altre cose: abbiamo fatto lo sportello online in cui abbiamo sì coinvolto la psicologa ma non solo, abbiamo coinvolto una serie di professionisti del territorio (...) ogni professionista che voleva dare il suo contributo, si registrava, dava il suo contributo e noi passavamo il video sui nostri canali." (REF8)

"C'è stato tutto un periodo in cui abbiamo trasformato i laboratori (...) abbiamo fatto attività all'aperto, sicuramente durante il lockdown c'è stata molta creatività da parte degli operatori, (...) abbiamo utilizzato gli spazi del nostro orto, siamo entrati in rete con la scuola per avere i loro spazi." (REF2)

È stato una rimodulazione non facile per gli operatori che si sono trovati a gestire una situazione inedita e drammatica e a reinventarsi modi per mantenere una minima relazione educativa con i bambini, ricorrendo a strumenti mai utilizzati prima e che impensabili in un contesto normale.

"(...) siamo sempre stati abituati, soprattutto noi educatori, a programmare, a progettare, a prevedere in qualche modo, invece il Covid ci ha spiazzate, siamo entrate anche nel panico inizialmente, per noi vedere il bambino dietro uno schermo era contro la pedagogia, o anche il preparare i video inizialmente in cui si mostravano le attività, forse serviva un corso su come si facevano, è stato bruttissimo (...)." (OPER26)

La rimodulazione delle attività è stata finalizzata a sostenere bambini e famiglie in difficoltà, soprattutto in ottica di contrasto al maggiore rischio di povertà educativa, date le limitazioni imposte ai servizi 0-6. Sono state individuate in particolare 4 azioni (inizialmente previste per il periodo maggio-agosto 2020 e settembre-dicembre 2020, in alcuni casi proseguite anche nel 2021) modulate a seconda dei territori (ciascun sito territoriale ha definito il numero e la tipologia di azioni implementabili in loco, a seconda delle specifiche esigenze): educativa domiciliare, educativa all'aperto, educativa digitale, sportello di consulenza psico-pedagogica.

La pandemia



L'azione di educativa domiciliare ha rappresentato un servizio rivolto alle famiglie più fragili dove oltre ad un servizio di accompagnamento è stato necessario attivare un monitoraggio attento delle condizioni dei bambini. Il ruolo dell'educatore domiciliare è consistito nel fornire un supporto educativo presso le abitazioni delle famiglie e nel controllare che i bambini stessero bene e protetti. L'azione si è svolta in 5 siti progettuali (Marcheno, Milano, Napoli - Scampia, Palermo - Kala, Roma), a beneficio complessivamente di 29 bambini.

L'educativa all'aperto ha previsto lo svolgimento di attività all'aperto con gruppi di bambini e genitori, nel rispetto delle distanze richieste, permettendo ai genitori tornati al lavoro di poter aver un luogo di affido dei propri bambini, ai bambini di poter ritrovare i propri educatori e compagni e riprendere il loro percorso educativo, alle famiglie di poter partecipare e aumentare le proprie competenze genitoriali. Sono stati coinvolti in attività di educativa all'aperto complessivamente 358 bambini in 10 siti progettuali: Badolato, Catania, Milano, Napoli - Bagnoli, Napoli - Scampia, Palermo (Kala), Palermo (Pueri), Roma, Sanluri, nonché (a partire da aprile 2021) a Marcheno.

L'azione di educativa digitale è stata introdotta a supporto delle attività promosse all'interno della piattaforma online del progetto. Si è rivolta alle famiglie e ai bambini (ma non direttamente a quest'ultimi), attraverso due strategie: accompagnamento digitale (l'educatore fornisce settimanalmente alle famiglie un piano educativo e utilizza le sessioni online per confrontarsi con i genitori rispetto al corretto svolgimento e a eventuali difficoltà); laboratori genitori-bambini (azione meno invasiva che prevede sessioni online durante le quali genitori e bambini svolgono insieme all'educatore i vari laboratori promossi). Complessivamente, oltre 680 genitori sono stati raggiunti con azioni di educativa digitale

fino al termine del progetto, in **10 siti progettuali** (Badolato, Catania, Marcheno, Milano, Napoli – Bagnoli, Napoli – Scampia, Palermo – presso Kala e Pueri, Roma, Sanluri).

Infine, lo **sportello di consulenza psico-pedagogica**, sulla base di una pregressa costruzione di una relazione fra il “consulente” e le famiglie, ha fornito supporto psico-pedagogico alle famiglie per via telefonica o attraverso l’attivazione di uno sportello di ascolto. Come l’educatore domiciliare, il consulente psico-pedagogico ha potuto svolgere anche un ruolo di monitoraggio e segnalazione dei casi più fragili ai servizi territoriali. Complessivamente, **214 genitori** hanno beneficiato dello sportello di consulenza, nelle sue diverse declinazioni assunte nei **7 territori** in cui è stato attuato: Badolato, Catania, Lecce, Napoli – Bagnoli, Palermo – Kala, Sanluri nonché (informalmente) a Novara.

Fig. 1.4 – Risultati conseguiti dalle attività realizzate a seguito della pandemia, al termine del progetto

EDUCATIVA DOMICILIARE	5 territori	29 bambini
EDUCATIVA ALL'APERTO	10 territori	358 bambini
EDUCATIVA DIGITALE	10 territori	Oltre 680 genitori
SPORTELLLO DI CONSULENZA PSICO-PEDAGOGICA	7 territori	214 genitori

2. IL DISEGNO DI VALUTAZIONE

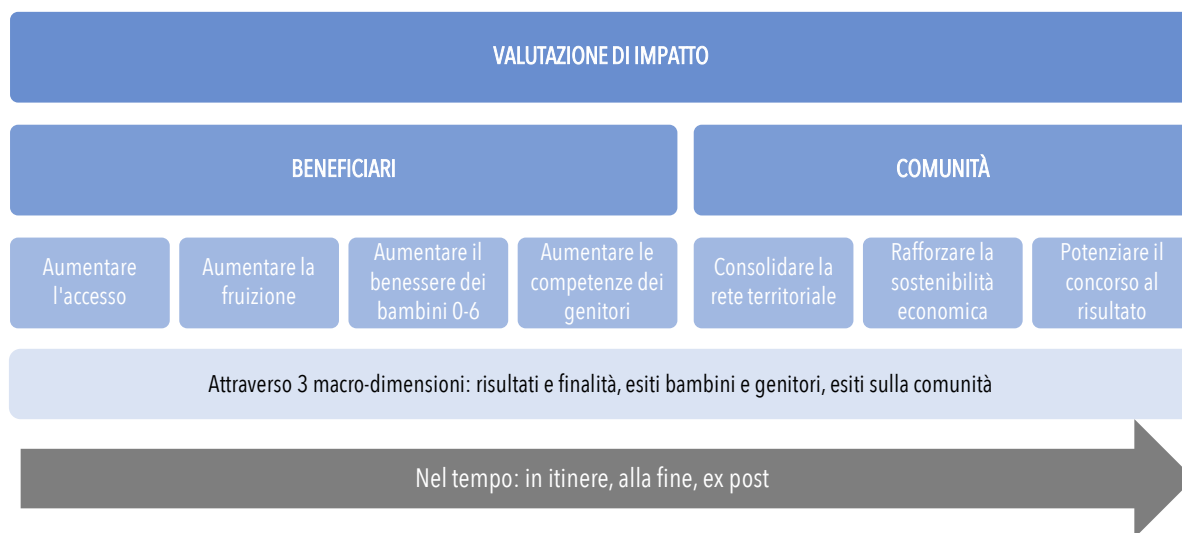
2.1. OBIETTIVI E CRITERI DI VALUTAZIONE

La valutazione di impatto del progetto è finalizzata ad evidenziare la **quantità dei benefici conseguiti dalle attività progettuali** a vantaggio di bambini, genitori e comunità. Non considera solo l'esito, cioè l'*outcome* diretto inteso come il beneficio per i destinatari delle attività progettuali. Guarda oltre considerando l'intensità e la persistenza dei benefici estesi allo spazio sociale di riferimento e la dimensione generativa derivante dal "concorso al risultato" reso possibile dagli stessi destinatari⁶.

Con particolare riferimento ai **destinatari**, il progetto ha perseguito l'obiettivo di: aumentare il livello di accessibilità ai servizi educativi, in particolare da parte di famiglie vulnerabili; aumentare il benessere dei bambini 0-6; aumentare la fruizione di opportunità formative per le famiglie; aumentare le competenze dei genitori.

Per quanto riguarda l'**impatto sulla comunità**, il progetto si è prefisso di: consolidare la rete territoriale che alimenta la comunità educante; rafforzare la sostenibilità economica dei servizi 0-6 anni; potenziare il concorso al risultato delle famiglie in ottica generativa.

Gli effetti sui destinatari e sulla comunità sono stati osservati durante la realizzazione del progetto, alla sua conclusione e nell'ex post.



Ciascun aspetto considerato è stato guidato da una domanda principale, come indicato nella successiva tabella.

⁶ Canali C., Ma J., Vecchiato T. (edited by), 2017, *New Perspectives for Outcome-based Evaluation and Research on Family and Children's Services*, Fondazione Zancan, Padova. Ongaro F. (1995), *Valutazione d'impatto dei programmi sociali: disegno dell'indagine e raccolta dei dati* in Vecchiato T. (a cura di), *La valutazione dei servizi sociali e sanitari*, Fondazione Zancan, Collana di Scienze sociali e Servizi sociali.

Tab. 2.1 – Obiettivi progettuali e domande guida della valutazione

	Obiettivi	Quali effetti del progetto su...
Esiti sui destinatari	Aumentare il livello di accessibilità ai servizi educativi	Il sistema dei servizi per la prima infanzia?
	Aumentare la fruizione di opportunità formative	La partecipazione attiva dei genitori e sullo sviluppo delle loro competenze?
	Aumentare il benessere di bambini 0-6 anni	La condizione cognitiva, comportamentale, relazionale dei bambini?
	Aumentare le competenze dei genitori	Lo sviluppo della capacità dei genitori di prendersi cura dei loro figli in tutte le fasi evolutive?
Impatto sulla comunità	Consolidare la rete territoriale	Le scelte dei soggetti (pubblici e privati) che agiscono per il miglioramento delle condizioni di vita dei bambini?
	Rafforzare la sostenibilità economica	La capacità di garantire risorse economiche che consentono ai bambini di accedere e di fruire di servizi educativi?
	Potenziare il concorso al risultato	Il coinvolgimento diretto delle persone nel concorrere al risultato di benessere dei bambini?

Coerentemente con gli obiettivi progettuali, le attività di ricerca e valutazione realizzate in itinere (nel periodo di realizzazione del progetto) ed ex post (entro due anni dalla conclusione del progetto) hanno approfondito il livello di raggiungimento degli obiettivi progettuali a vantaggio di bambini, famiglie e comunità, considerando **3 macro-dimensioni**: finalità e risultati progettuali; esiti sul target specifico (bambini e genitori); effetti estesi (impatto) per la comunità.

Tuttavia, a causa dell'avvento della pandemia e dei suoi effetti sui servizi di cura ed educazione e sulle attività progettuali, nel tempo sono cambiate le modalità con le quali sono stati indagati gli impatti considerati, soprattutto per gli esiti sui beneficiari, come meglio evidenziato successivamente.

2.2. APPROCCIO, STRUMENTI E TEMPISTICHE

Le attività di valutazione sono state realizzate considerando da un lato gli obiettivi dell'azione valutativa⁷ e dall'altro le necessità valutative determinate dai contenuti effettivi degli interventi concretamente realizzati dal partenariato di progetto nel corso del triennio. Tuttavia, ciò che era stato pensato e implementato fino alla fine del 2019 per la valutazione di impatto, è stato modificato a seguito della pandemia da Covid-19.

Fig. 2.1 – Tempi del progetto e del disegno di valutazione



2.2.1. IL MODELLO VALUTATIVO INIZIALE

Nelle fasi iniziali del progetto è stato predisposto il Protocollo di valutazione contenente gli obiettivi valutativi, gli approcci metodologici di riferimento, gli strumenti, i tempi previsti. Alla definizione del protocollo ha contribuito il confronto con il Soggetto Responsabile e i partner, anche attraverso la realizzazione di specifici approfondimenti realizzati a febbraio e aprile 2018.

⁷ Si veda in proposito anche il "Disegno della Valutazione di Impatto" del progetto (2018).

Si è optato per un modello di valutazione multi-approccio che prevedeva l'osservazione prima-dopo e l'utilizzo di dati quantitativi unitamente ad approfondimenti qualitativi. La scelta dipendeva dalla finalità valutativa e dai contenuti delle azioni ad esse riconducibili, come indicato di seguito (tab. 2.2).

Tab. 2.2 – Sintesi degli approcci metodologici e degli strumenti valutativi adottati, per obiettivo e relative azioni progettuali, fino all'avvento della pandemia

Obiettivo progettuale	Azioni progettuali collegate	Approccio metodologico della valutazione	Strumenti valutativi
Aumentare il livello di accessibilità ai servizi educativi	Attività extracurricolari Aumento del numero di posti dell'asilo nido Aumento del numero di posti della scuola dell'infanzia Rendere più flessibili gli orari di frequenza, sia in entrata che in uscita	Quantitativo/statistico (osservazione prima-dopo) e qualitativo (valutazione partecipata)	- Griglia di KPI - Approfondimenti qualitativi
Aumentare la fruizione di opportunità formative per le famiglie	Investire sulle competenze genitoriali	Quantitativo/statistico (osservazione prima-dopo) e qualitativo (valutazione partecipata)	- Griglia di KPI - Approfondimenti qualitativi
Aumentare il benessere di bambini 0-6 anni	Aumento del numero di posti dell'asilo nido Aumento del numero di posti della scuola dell'infanzia Rendere più flessibili gli orari di frequenza Attività extracurricolari	Quantitativo/statistico (osservazione prima-dopo) e qualitativo (valutazione partecipata)	- Strumenti in uso ai partner ricondotti a 4 aree di osservazione: funzionale-organico, cognitivo-comportamentale, socio ambientale relazionale, valoriale spirituale - Scala SiCs - Approfondimenti qualitativi
Aumentare le competenze dei genitori	Investire sulle competenze genitoriali	Quantitativo/statistico (osservazione prima-dopo) e qualitativo (valutazione partecipata)	- Scala dei potenziali familiari - Questionario per genitori - Approfondimenti qualitativi
Consolidare la rete territoriale	Costruire la comunità educante e rafforzare la sostenibilità futura dei servizi	Quantitativo/statistico (osservazione prima-dopo) e qualitativo (valutazione partecipata)	- Mappa soggetti e risorse - Questionario forza partenariato - Griglia di KPI - Approfondimenti qualitativi
Rafforzare la sostenibilità economica	Costruire la comunità educante e rafforzare la sostenibilità futura dei servizi	Quantitativo/statistico (osservazione prima-dopo) e qualitativo (valutazione partecipata)	- Griglia di KPI - Approfondimenti qualitativi
Potenziare il concorso al risultato	Costruire la comunità educante e rafforzare la sostenibilità futura dei servizi	Quantitativo/statistico (osservazione prima-dopo) e qualitativo (valutazione partecipata)	- Scheda su attività genitori e volontari - Griglia di KPI - Approfondimenti qualitativi

In relazione al **benessere di bambini 0-6 anni**, considerata la presenza di strumenti consolidati nei diversi servizi continuativi e strutturati coinvolti (nidi e scuole dell'infanzia) e in assenza di una modalità di valutazione condivisa nei servizi 0-6, si è optato per una meta-analisi degli strumenti in uso. Gli strumenti di osservazione propri di ogni partner sono stati ricondotti a quattro domini: funzionale-organica, cognitivo-comportamentale, socio ambientale e relazionale,

valoriale e spirituale⁸. In questo modo è stato costruito un [modello multidimensionale da utilizzare per l'osservazione dei bambini ai fini di rilevare gli esiti delle azioni progettuali](#), condiviso con i partner e testato tramite pilotaggio in alcuni servizi coinvolti.

Con l'avvio della seconda annualità progettuale (inizio 2019) è stato ultimato il pilotaggio del modello multidimensionale, cui è seguita una analisi di dettaglio dei risultati-test su gruppi di bambini (ad esempio, bambini in condizione di svantaggio e non) osservati e confrontati nel tempo nel sito di Milano. I risultati del test sono confluiti in un report condiviso con tutti i partner e successivamente approfonditi in un incontro aggregato con il partenariato (ottobre 2019).

Per misurare il [benessere dei bambini](#) la strategia di valutazione ha inizialmente previsto la compilazione e condivisione di apposite schede di rilevazione per ciascun minore riguardanti:

- *strumenti già in uso* (ove esistenti) nei diversi servizi, adattati da Fondazione Zancan al fine di rendere omogenea la rilevazione a livello nazionale, per i bambini coinvolti nelle azioni "*Aumentare il numero di posti dell'asilo nido*" e "*Aumentare il numero di posti della scuola dell'infanzia*", al fine di cogliere l'efficacia dei servizi per i minori coinvolti;
- la *Scala "Self-evaluation Instrument for Care Settings"* (SiCs)⁹, per i bambini coinvolti nell'azione "*Attività extracurriculari*", composta da due indicatori volti a cogliere rispettivamente il livello di benessere e il grado di coinvolgimento dei minori partecipanti alle attività.

Per valutare le [competenze acquisite dai genitori](#) con attività progettuali a loro rivolte, la strategia di valutazione ha inizialmente previsto:

- un *questionario auto-compilato dai genitori partecipanti ai "Laboratori di esperienze"*, al fine di cogliere – tra i vari aspetti – la rilevanza e l'utilità dei contenuti trattati nei laboratori per le famiglie coinvolte, la rispondenza dei temi affrontati rispetto alle aspettative dei genitori, gli eventuali effetti in termini di migliore comprensione del figlio/a;
- la *Scala dei Potenziali Familiari*¹⁰, compilata dall'OPA con riferimento alle famiglie "prese in carico" dall'OPA stesso, al fine di valutare le competenze genitoriali considerando le potenzialità della famiglia rispetto a sette dimensioni (rete familiare, utilizzo della rete dei servizi, affaticamento delle figure genitoriali, competenze educative, conciliazione dei carichi familiari, fiducia verso gli altri, fiducia verso le proprie risorse).

Accanto agli strumenti di valutazione finalizzati a rilevare gli esiti, sono state condivise con i partner delle schede di raccolta delle principali informazioni socio-anagrafiche dei beneficiari (bambini e genitori) coinvolti nella valutazione, per poter meglio contestualizzare le evidenze rilevabili con i rispettivi strumenti valutativi.

Tuttavia, come preannunciato, con gli strumenti descritti è stato possibile realizzare solo una raccolta dati parziale con riferimento ai beneficiari delle attività realizzate nei primi mesi dell'a.e. 2019/2020. Il sopraggiungere della pandemia da Covid-19, con la conseguente chiusura dei servizi in tutti i siti a partire da marzo 2020, ha impedito il completamento delle rilevazioni previste, richiedendo di adattare l'iniziale approccio e strategia di valutazione al mutato contesto.

Nella [valutazione degli effetti estesi per la comunità](#), il focus è stato in particolare rivolto all'ingaggio della comunità educante, a partire dalle famiglie stesse, fino ai volontari e agli altri attori delle reti territoriali ingaggiate nel progetto. Il coinvolgimento delle [famiglie beneficiarie](#), in "concorso al risultato" in ottica generativa, nel realizzare azioni a beneficio del servizio (ad esempio, collaborando nella cura degli ambienti), di altri bambini (ad esempio, partecipando all'erogazione dell'offerta formativa-educativa), di altre famiglie (ad esempio, fornendo supporto ad altri genitori) e della comunità in generale, è stato valutato attraverso uno strumento specifico: la *Scheda sulle attività dei genitori* compilata in itinere dai referenti dei territori coinvolti, finalizzata a indagare contenuti e tempi dell'ingaggio dei genitori e di altri familiari.

⁸ Canali C., Maluccio A.N., Vecchiato T. (2011), *Approches to Evaluation in Services for Children and Families*, in A.N. Maluccio e altri, *Improving Outcomes for Children and Families. Findings and Using International Evidence*, Jessica Kingsley Publishers, London, pp. 70-84.

⁹ Self-evaluation Instrument for Care Settings – Wellbeing/Involvement (© Kind & Gezin and Research Centre for Experiential Education, 2005).

¹⁰ Barbero Vignola G., Canali C., Vecchiato T. (2017), *La scala dei potenziali familiari*, in "Studi Zancan", 5/2017, 23-31

Il coinvolgimento dei **volontari** nel progetto, in azioni a vantaggio dei servizi e dei loro destinatari (ad esempio, azioni di cura degli ambienti, supporto alle famiglie, partecipazione nell'erogazione dell'offerta formativa-educativa, raccolta fondi per il progetto, ...), è stato rilevato con un ulteriore strumento *ad hoc*: la *Scheda sulle attività dei volontari*, compilata in itinere dai referenti dei territori coinvolti, finalizzata a indagare tipologia, contenuti e tempi dell'ingaggio di volontari.

Considerando gli altri attori della **comunità più estesa**, la valutazione ha analizzato il livello di ingaggio e l'ampliamento delle reti di attori coinvolti (a vario titolo) nel progetto, nei territori interessati. A tal fine sono stati utilizzati diversi strumenti, in particolare:

- la *Mappa delle risorse e delle responsabilità* (detta anche *Sistema delle responsabilità*)¹¹, compilata periodicamente, in momenti temporali successivi, dai referenti dei dodici territori coinvolti, in occasione di incontri in loco o a distanza; la Mappa ha consentito di delineare, nel tempo, il quadro complessivo degli attori ingaggiati a vario titolo "attorno" alle esigenze dei bambini e famiglie target del progetto, distinguendoli per livello di responsabilità assunta nelle azioni progettuali (in particolare, a vantaggio dei beneficiari);
- il *Questionario sulla forza del partenariato*, compilato, in tre momenti nel tempo, con cadenza annuale, dai partner locali nei territori coinvolti, tramite un'apposita piattaforma online sviluppata *ad hoc* da Fondazione Zancan; il Questionario ha consentito di cogliere lo sviluppo di legami nella rete di partner progettuali in ciascun territorio e le principali criticità/sfide emerse.

Oltre alle rilevazioni con strumenti specifici, la valutazione si è fondata su **approfondimenti quali-quantitativi** periodici con ciascuno dei dodici siti territoriali, che hanno riguardato:

- i **principali risultati conseguiti** in ogni sito, raccolti e verificati periodicamente attraverso una piattaforma online;
- una griglia di indicatori-chiave - KPI (in itinere e finali), finalizzati a monitorare l'aumento del **livello di accessibilità ai servizi educativi** e l'aumento della **fruizione di opportunità formative per le famiglie**, oltre alle ricadute delle attività su reti territoriali e comunità educante;
- lo **stato dell'arte delle attività progettuali e delle sue ricadute** per i beneficiari (esiti) e a livello territoriale (impatto sociale), evidenziando punti di forza e di debolezza, opportunità e minacce, in 8 momenti di approfondimento con referenti e operatori dei singoli territori coinvolti (sono stati realizzati complessivamente 95 incontri, in presenza o a distanza), realizzati a: febbraio-marzo 2018, giugno-luglio 2018, novembre-dicembre 2018, febbraio-marzo 2019, luglio 2019, novembre 2019, ottobre 2020, maggio 2021.

Sulla base di quanto raccolto con i suddetti approfondimenti, sono stati redatti:

- **8 report periodici e 2 report intermedi** sullo stato di avanzamento delle attività, sui principali risultati raggiunti nei diversi territori, sull'evoluzione dell'ampiezza e composizione della rete di attori della comunità educante, su punti di forza e criticità del partenariato a livello locale;
- **3 relazioni tecniche di riepilogo** (in itinere) sui contenuti delle attività e sui valori degli indicatori di progetto.

2.2.2. DOPO LA PANDEMIA: IN ITINERE ED EX POST

Con l'avvento della pandemia, il disegno di valutazione è stato ridefinito alla luce del mutato contesto, mantenendo comunque invariati gli obiettivi valutativi, con una revisione metodologica parziale.

È stato necessario rivedere in particolare le modalità di approfondimento degli esiti sui bambini e sui genitori: non potendo dare continuità, dal periodo pandemico, alla raccolta dei dati su bambini/e e genitori con gli strumenti definiti

¹¹ La "Mappa" (Canali et al., 2019, pp. 67-68) permette di caratterizzare le reti degli attori coinvolti in ciascun polo, suddividendoli in "Soggetti" (enti/associazioni/organizzazioni/... che condividono "responsabilità", cioè sono coinvolti a livello strategico nel progetto) oppure "Risorse" (enti/associazioni/organizzazioni/... che contribuiscono operativamente nella erogazione di servizi per il progetto, in specifiche attività/fasi), "Attuali" (riconosciuti come "soggetti" o come "risorse" per il progetto a marzo 2019) oppure "Potenziali" (riconosciuti come possibili "soggetti" o come possibili "risorse" nei mesi a venire).

inizialmente, si è sostituito il precedente approccio basato su analisi longitudinali di natura quantitativa, con approcci di valutazione partecipata, a carattere maggiormente qualitativo¹².

L'aumento di accessibilità/fruizione dei servizi e opportunità per bambini e famiglie da un lato, e le ricadute su comunità educante e reti territoriali dall'altro, sono stati invece approfonditi, in larga misura, con gli strumenti definiti inizialmente (griglia dei KPI, strumenti di mappatura delle reti e forza del partenariato, focus di approfondimento quali-quantitativo con i referenti territoriali), integrati con alcune risultanze della valutazione partecipata realizzata nel periodo post-pandemico.

Conseguentemente, nell'ultima parte del progetto sono state predisposte, testate e validate [6 tracce di intervista](#) da utilizzare in incontri di approfondimento con diverse tipologie di attori-chiave del progetto. Sono stati inoltre costruiti appositi archivi online e database di raccolta dei dati e informazioni da rilevare tramite le interviste predisposte e una piattaforma per le analisi, quantitative e qualitative, dei dati e informazioni raccolte.

[Fino a luglio 2021](#), sono stati svolti approfondimenti sui principali risultati conseguiti, da diverse prospettive, realizzando [interviste in profondità](#) (individuali o in piccoli gruppi). In ciascuno dei dodici siti progettuali, le interviste hanno coinvolto [159 persone coinvolte nel progetto](#), di cui:

- [55 famiglie beneficiarie](#) di una o più attività progettuali, con un'intervista finalizzata a raccogliere il punto di vista dei genitori su fruizione e utilità delle attività progettuali per i bambini e per i genitori stessi, sviluppo delle competenze genitoriali e coinvolgimento delle famiglie nel servizio, valutazione complessiva del progetto e prospettive future;
- [22 referenti locali](#) di progetto, per approfondire il livello di raggiungimento degli obiettivi specifici del progetto (nel territorio di riferimento), i benefici prodotti per i destinatari, il potenziamento della comunità educante, gli effetti complessivi del progetto tra cui il contrasto alla povertà educativa, le conseguenze della pandemia sulle azioni previste, i principali risultati conseguiti e le prospettive di prosecuzione delle attività progettuali qualificanti (nel territorio di riferimento);
- [33 operatori/trici](#) coinvolti in attività con i beneficiari, per un focus su partecipazione e utilità delle attività progettuali per i bambini e per i genitori, risorse messe a disposizione per le famiglie e coinvolgimento delle stesse nel servizio, valutazione complessiva del progetto;
- [18 persone coinvolte nell'attività dell'Operatore di Prossimità e Accessibilità](#) (OPA), per approfondire il ruolo e le funzioni svolte dall'OPA nel triennio, le competenze necessarie, le sfide in prospettiva, con focus sia sulle attività di presa in carico delle famiglie che sulle attività di costruzione/manutenzione dei rapporti nella rete territoriale;
- [17 persone coinvolte nell'attività del Manager di Sostenibilità](#), per indagare il ruolo e le funzioni svolte dal Manager nel triennio, le competenze necessarie al ruolo e le sue ricadute in termini di cultura organizzativa, le sfide in prospettiva anche sul piano della sostenibilità e continuità futura delle attività avviate con il progetto;
- [14 volontari](#) ingaggiati nei servizi, per approfondire il loro coinvolgimento nel progetto (contenuti e intensità dell'impegno) e l'utilità per i bambini e genitori beneficiari, una valutazione complessiva dell'efficacia del progetto, una valutazione specifica della propria esperienza nel progetto.

Inoltre, è stato sviluppato e condiviso uno specifico [questionario somministrato ai genitori](#) beneficiari di una o più attività progettuali nei dodici territori, finalizzato a raccogliere il loro punto di vista su: effetti delle chiusure dovute alla pandemia da Covid-19 sul bambino e sui genitori stessi; partecipazione alle attività progettuali; utilità (su diverse dimensioni di esito) delle attività progettuali per il bambino; aspettative verso i servizi per l'infanzia nel futuro.

I [cambiamenti su bambini e genitori](#) prodotti dalle attività progettuali continuative a loro rivolte sono stati rilevati in modo trasversale nelle interviste in profondità a:

- le famiglie beneficiarie di attività progettuali (55), per approfondire il punto di vista dei genitori su utilità delle attività progettuali per i bambini e per le famiglie, sviluppo delle competenze genitoriali e coinvolgimento delle famiglie nel servizio, valutazione complessiva del progetto;

¹² Si veda in proposito anche la "Nota di avanzamento del lavoro di ricerca e di valutazione del progetto" (settembre 2021).

- i referenti locali di progetto (22), per indagare il raggiungimento degli obiettivi specifici del progetto (in ciascun territorio), i benefici prodotti per bambini e famiglie, gli effetti complessivi del progetto tra cui in particolare il contrasto alla povertà educativa;
- operatori/trici (33) dei servizi, per approfondire il loro punto di vista sull'utilità delle attività progettuali per i bambini e i genitori, le risorse messe a disposizione per le famiglie e il coinvolgimento delle stesse nel servizio, la valutazione complessiva del progetto;
- i volontari (14) ingaggiati nei servizi, per approfondire la loro opinione sull'utilità delle loro attività per i bambini e genitori beneficiari, e sull'efficacia complessiva del progetto.

Per quanto riguarda la [valutazione degli effetti estesi per la comunità](#), in continuità con la fase iniziale del progetto, il [focus](#) è stato rivolto all'[ingaggio della comunità educante](#). È stato approfondito il [coinvolgimento delle famiglie beneficiarie](#), in "concorso al risultato" in ottica generativa, attraverso la preesistente *Scheda sulle attività dei genitori*, integrata con le risultanze delle *interviste finali* realizzate con *famiglie beneficiarie* (55) e *operatori/trici dei servizi* (33), nelle sezioni dell'intervista specificamente rivolte ad esaminare il coinvolgimento attivo dei genitori delle famiglie beneficiarie.

Il [coinvolgimento dei volontari](#) impegnati nel progetto è stato rilevato tramite la preesistente *Scheda sulle attività dei volontari*, integrata con le *interviste finali* realizzate con *volontari* (14) e gli approfondimenti condotti con i *Manager di Sostenibilità*, relativamente a profilo e livello di coinvolgimento delle persone ingaggiate a titolo volontario.

Per la valutazione sugli [altri attori della comunità più estesa](#), il livello di ingaggio e l'ampliamento delle reti di attori coinvolti (a vario titolo) nel progetto sono stati approfonditi con i due preesistenti strumenti quali-quantitativi (Mappa delle risorse e delle responsabilità, Questionario sulla forza del partenariato), integrati con i contenuti rilevanti emersi nelle *interviste finali* condotte con: *referenti locali* (22), nella sezione dell'intervista specificamente dedicata al potenziamento della comunità educante conseguente al progetto; *persone coinvolte nell'attività dell'Operatore di Prossimità e Accessibilità* (18), con riferimento alle azioni di ingaggio della rete territoriale; *persone coinvolte nell'attività del Manager di Sostenibilità* (17), per approfondire le azioni di *peopleraising* e le complessive ricadute organizzative dell'azione del Manager.

Negli approfondimenti qualitativi finali sono state inoltre considerate le prospettive di [sostenibilità e continuità](#) delle principali azioni avviate con il progetto nei diversi territori, in particolare tramite le *interviste finali* condotte con: i *Manager di Sostenibilità* (17), approfondendo punti di forza e sfide in vista della sostenibilità/continuità futura delle attività avviate con il progetto, sfide in chiave di stabilizzazione e rafforzamento nel tempo della figura del Manager, ricadute sulla cultura organizzativa legate all'introduzione della figura del Manager; *referenti locali* (22), considerando le prospettive di continuità e sviluppo degli interventi progettuali e delle attività qualificanti in ciascun territorio; *persone coinvolte nell'attività dell'Operatore di Prossimità e Accessibilità* (18), prendendo in considerazione le sfide in chiave di stabilizzazione e rafforzamento nel tempo della figura dell'OPA nell'organizzazione e dei rapporti con il territorio di riferimento.

I dati e le informazioni raccolti con le interviste e gli altri approfondimenti finali sono confluiti in un [rapporto valutativo che ha fotografato i risultati conseguiti a fine progetto](#).

A partire da quanto emerso durante e alla conclusione del progetto per le diverse dimensioni di interesse, nella [fase ex post](#) la valutazione ha considerato:

- la [stabilità](#) e la [continuità nel tempo](#) dei principali risultati emersi ed evidenziati nel corso del progetto;
- i [benefici](#) effettivi per i bambini e i genitori coinvolti;
- gli [impatti per la comunità estesa](#) di riferimento (operatori, organizzazioni coinvolte, reti territoriali, ...) nel medio-lungo termine;
- le [prospettive di prosecuzione e sostenibilità delle iniziative](#) avviate.

La valutazione ex post si è articolata in [due fasi](#). Nella [prima fase \(a un 1 anno dal termine del progetto\)](#), è stata considerata, coinvolgendo i referenti territoriali, la prosecuzione delle attività progettuali, con particolare riferimento ai

seguenti obiettivi: aumento del livello di accessibilità ai servizi educativi; ampliamento della fruizione di opportunità formative per le famiglie; livello di consolidamento della rete territoriale. Queste dimensioni sono state approfondite, *entro giugno 2022*, attraverso:

- un aggiornamento della griglia degli **indicatori-chiave** – KPI e della *Mappa delle risorse e delle responsabilità* per ciascun territorio;
- **focus di approfondimento** con referenti e operatori dei singoli territori coinvolti, per un totale di 10 incontri a distanza (maggio-giugno 2022).

Nella **seconda fase (a 2 anni dal termine del progetto)**, la valutazione si è focalizzata sul conseguimento/persistenza nel biennio post-progetto di tutti gli obiettivi progettuali: aumento del livello di accessibilità ai servizi educativi; aumento della fruizione di opportunità formative per le famiglie; aumento del benessere di bambini 0-6 anni; aumento delle competenze dei genitori; consolidamento della rete territoriale; rafforzamento della sostenibilità economica; potenziamento del concorso al risultato. Queste dimensioni sono state indagate con un insieme articolato di attività valutative, coinvolgendo diversi attori-chiave e combinando differenti strumenti e metodologie in modo coerente con gli approcci valutativi adottati nelle fasi finali del progetto. In particolare, *nella primavera del 2023* sono stati realizzati:

- un ulteriore aggiornamento della griglia degli **indicatori-chiave** – KPI e della *Mappa delle risorse e delle responsabilità* per ciascun territorio;
- **interviste di follow-up con 15 famiglie** che avevano beneficiato del progetto, con riferimento alle ricadute nel tempo delle attività progettuali a vantaggio dei bambini/e e dei genitori beneficiari, all'utilità complessiva del progetto nel medio-lungo termine, al coinvolgimento attivo delle famiglie nel tempo;
- **interviste in profondità con 28** tra *referenti* locali, *Operatori di Prossimità e Accessibilità* e *Manager di Sostenibilità* (alcuni intervistati hanno ricoperto più mansioni), in 11 (su 12) territori coinvolti che hanno riguardato:
 - o con i referenti locali: prosecuzione delle attività progettuali e prospettive future, esiti per bambini/e e genitori nel lungo termine, ricadute professionali e organizzative e sulla comunità educante, ricadute e prospettive di sostenibilità economico-operativa delle iniziative avviate con il progetto;
 - o con i Manager di Sostenibilità: stabilizzazione/evoluzione della figura del MS nel biennio post-progetto, sfide per la continuità e rafforzamento futuro della figura, principali ricadute organizzative e di sostenibilità;
 - o con gli OPA: stabilizzazione/evoluzione della figura dell'OPA nel biennio post-progetto, sfide per la continuità e rafforzamento futuro della figura, promozione del coinvolgimento attivo delle famiglie;
- un **questionario online per operatori** coinvolti nelle attività durante il progetto e nel biennio successivo, con 17 rispondenti, per approfondire, dal loro punto di vista, l'utilità delle attività progettuali per i bambini/e e genitori e il coinvolgimento attivo delle famiglie, a distanza di tempo;
- un **questionario online per volontari** coinvolti nel progetto, con 6 rispondenti; il questionario ha indagato l'eventuale prosecuzione dell'impegno volontario dopo il termine del progetto e la complessiva utilità del contributo dei volontari nel progetto.

La successiva tabella riassume l'impianto valutativo applicato "a regime", dal periodo pandemico in poi (durante la seconda parte del progetto, al termine dello stesso e nel successivo biennio ex post). Per ciascun obiettivo progettuale e attività collegate, la tabella declina gli approcci valutativi adottati, gli strumenti utilizzati e le macro-tempistiche di riferimento.

Tab. 2.3 – Sintesi degli approcci metodologici e degli strumenti valutativi adottati, per obiettivo e relative azioni progettuali, dopo la pandemia (in itinere, al termine del progetto ed ex post)

Obiettivo progettuale	Azioni progettuali collegate	Approccio metodologico della valutazione	Strumenti valutativi	Tempi
Aumentare il livello di accessibilità ai servizi educativi	Attività extracurricolari Aumento del numero di posti dell'asilo nido Aumento del numero di posti della scuola dell'infanzia Rendere più flessibili gli orari	Quantitativo/statistico (osservazione prima-dopo) e qualitativo (valutazione partecipata)	- Griglia di KPI - Approfondimenti qualitativi	- Durante il progetto - A fine progetto - Ex post
Aumentare la fruizione di opportunità formative per le famiglie	Investire sulle competenze genitoriali	Quantitativo/statistico (osservazione prima-dopo) e qualitativo (valutazione partecipata)	- Griglia di KPI - Approfondimenti qualitativi	- Durante il progetto - A fine progetto - Ex post
Aumentare il benessere di bambini 0-6 anni	Aumento del numero di posti dell'asilo nido Aumento del numero di posti della scuola dell'infanzia Rendere più flessibili gli orari di frequenza, sia in entrata che in uscita Attività extracurricolari	Qualitativo (valutazione partecipata)	Approfondimenti qualitativi	- Al fine progetto - Ex post
Aumentare le competenze dei genitori	Investire sulle competenze genitoriali	Qualitativo (valutazione partecipata)	Approfondimenti qualitativi	- Al fine progetto - Ex post
Consolidare la rete territoriale	Costruire la comunità educante e rafforzare la sostenibilità futura dei servizi	Quantitativo/statistico (osservazione prima-dopo) e qualitativo (valutazione partecipata)	- Mappa soggetti e risorse - Questionario forza partenariato - Griglia di KPI - Approfondimenti qualitativi	- Durante il progetto - A fine progetto - Ex post
Rafforzare la sostenibilità economica	Costruire la comunità educante e rafforzare la sostenibilità futura dei servizi	Quantitativo/statistico (osservazione prima-dopo) e qualitativo (valutazione partecipata)	- Griglia di KPI - Approfondimenti qualitativi	- Durante il progetto - A fine progetto - Ex post
Potenziare il concorso al risultato	Costruire la comunità educante e rafforzare la sostenibilità futura dei servizi	Quantitativo/statistico (osservazione prima-dopo) e qualitativo (valutazione partecipata)	- Griglia di KPI - Approfondimenti qualitativi	- Durante il progetto - A fine progetto - Ex post

2.3. I DESTINATARI COINVOLTI NELLA VALUTAZIONE

Nel corso del progetto, complessivamente 1.810 **minori 0-6** hanno beneficiato delle diverse linee di azione loro rivolte in modo strutturato nel triennio: ampliamento delle opportunità di frequenza in servizi di asilo nido (298 bambini/e) o in servizi di scuola dell'infanzia (255 bambini/e), ampliamento della flessibilità oraria (665), attività extracurricolari (912). Oltre 1.300 genitori (in parte appartenenti alle famiglie dei bambini/e beneficiari) hanno fruito di attività loro rivolte (circa 1.000 dei quali ne hanno beneficiato con maggiore continuità).

Sul totale dei minori coinvolti, il 45% (823 bambini/e) appartenevano alla fascia 0-2 anni, il 55% (987) alla fascia 3-5 anni.

Nella platea dei bambini/e beneficiari, sono relativamente frequenti condizioni di svantaggio riconducibili all'area II e, in misura ancora maggiore, all'area III (disagio socioeconomico, linguistico, culturale) dei Bisogni Educativi Speciali – BES (secondo la classificazione della Direttiva Miur del 27/12/2012). Tra i 1.810 bambini/e coinvolti nel triennio progettuale, si calcola che:

- più di un minore su sei (306, il 17% del totale dei beneficiari) presentava **disturbi dell'apprendimento**;
- una quota rilevante dei beneficiari si caratterizzava per condizioni (più o meno gravi) di fragilità socioeconomica, poiché **almeno un terzo dei bambini/e** coinvolti (614 minori, pari 34% del totale) **appartenevano a famiglie in condizione di povertà economica** e almeno **un bambino/a su otto ha usufruito di forme di integrazione economica**;
- quasi **un minore su sette** (238, il 13% del totale) era **di origine straniera**.

L'approfondimento delle singole linee di attività restituisce un quadro quantitativo di alcune delle principali caratteristiche specificamente rilevate per i bambini/e che ne hanno beneficiato nel triennio (tab. 2.4).

Tab. 2.4 – Bambini/e beneficiari delle principali attività loro rivolte, nel triennio progettuale

Attività	Territori ingaggiati	N. bambini/e beneficiari	Caratteristiche
<i>Attività extracurricolari</i>	Catania, Marcheno, Milano, Palermo (partner Kala e partner Pueri) e Bagheria, Sanluri	912	288 (32%) in difficoltà economica 106 (12%) di origine straniera
<i>Aumento del numero di posti dell'asilo nido</i>	Badolato, Marcheno, Milano, Napoli – Bagnoli, Napoli – Scampia, Palermo (partner Pueri), Roma	298	152 (51%) in difficoltà economica 88 (30%) BES di area III
<i>Aumento del numero di posti della scuola dell'infanzia</i>	Marcheno, Milano, Palermo (partner Pueri), Roma	255	110 (39%) in difficoltà economica 51 (20%) BES di area III
<i>Rendere più flessibili gli orari di frequenza, sia in entrata che in uscita</i>	Lecce, Marcheno, Milano, Napoli – Bagnoli, Napoli – Scampia, Novara, Sanluri	665	288 (43%) in difficoltà economica

In termini qualitativi, le testimonianze degli operatori restituiscono un quadro delle principali **forme di fragilità osservabili** (ove presenti) nelle famiglie beneficiarie delle attività progettuali. Le difficoltà maggiormente rilevate tra i **bambini/e** coinvolti riguardano: problematiche dello sviluppo cognitivo, psicomotorio, comportamentali, di socializzazione, affettive; la provenienza da contesti poveri di stimoli per la loro crescita cognitiva, affettiva e relazionale. Tra i **genitori**, le principali difficoltà (dove riscontrate) attengono alla ridotta capacità di approcciarsi ai figli (in termini di gestione delle emozioni, valorizzazione delle capacità), scarsa esperienza/conoscenza delle problematiche tipiche della prima infanzia e conseguente difficoltà a riconoscere i bisogni e/o i problemi dei figli, difficoltà specifiche del periodo pandemico (gestione degli effetti sullo sviluppo relazionale dei figli). Parte delle famiglie incontrate presentavano importanti problematiche socioeconomiche, e difficoltà con i servizi territoriali (assenza di supporto, difficoltà nell'orientamento, problemi burocratici, ...).

Nel biennio successivo alla fine del progetto, si può stimare che la prosecuzione delle attività (ove avvenuta) abbia coinvolto, nel complesso, 327 ulteriori bambini/e di cui: quasi un terzo (29%) appartenenti a famiglie in condizione di difficoltà economica; oltre uno su sei (18%) con Bisogni Educativi Speciali – BES; oltre un quarto del totale di origine straniera.

2.4. GLI INDICATORI UTILIZZATI

La valutazione del progetto ha utilizzato un set di indicatori-chiave per cogliere, e sintetizzare in termini quantitativi, l'evoluzione delle principali dimensioni approfondite, con riferimento a finalità e risultati progettuali, esiti sul target specifico (bambini e genitori), effetti estesi (impatto) per la comunità. I KPI (*Key Performance Indicators*) utilizzati sono riconducibili a tre categorie:

- indicatori di **progetto**, con valori attesi predefiniti ex ante a diversi step (V1, V2, V3, V4);
- indicatori di **output progettuale**, definiti in ragione degli specifici contenuti delle principali attività, con valori attesi predefiniti ex ante a diversi step (V1, V2, V3, V4);
- indicatori di **esito** (per i beneficiari) e di **impatto sociale** (per la comunità).

La rilevazione dei valori di ciascun indicatore si è fondata sull'applicazione dei diversi strumenti valutativi adottati, con le tempistiche di possibile applicazione degli stessi, pre e post pandemia (v. sopra, tabb. 2.2 e 2.3).

Il set di indicatori di riferimento per la valutazione di impatto è sintetizzato nella tabella seguente (tab. 2.5).

Tab. 2.5 – Indicatori di riferimento della valutazione del progetto - KPI per categoria

Categoria	KPI
<i>Indicatori di progetto</i>	N. di asili nido potenziati
	N. di nuovi posti nido autorizzati
	N. di minori che accedono ad asili nido attraverso le attività di progetto
	N. di scuole dell'infanzia potenziate
	N. di nuove scuole dell'infanzia
	N. di nuovi posti infanzia autorizzati
	N. di minori che accedono ai servizi di scuola d'infanzia attraverso le attività di progetto
	N. di complessivo di minori coinvolti
	N. di complessivo di minori stranieri
	N. di complessivo di minori appartenenti a famiglie con ISEE inferiore a € 12.000
	N. di complessivo di minori BES, DSA coinvolti nelle attività
	N. di complessivo di genitori coinvolti
	N. di complessivo di insegnanti e educatori coinvolti
	N. di interventi attivi sul territorio (almeno 1 volta alla settimana) che coinvolgono almeno 3 enti diversi
	N. di nuove reti, anche informali, attivate dai genitori
N. di protocolli, accordi di rete o convenzioni stipulati con enti esterni alla partnership	
<i>Indicatori di output</i>	N. di percorsi di attività extracurricolari
	N. di ore settimanali di attività extracurricolari
	N. di minori coinvolti in attività extracurricolari
	N. di minori che hanno beneficiato dell'aumento dei posti in asilo nido
	N. di minori che hanno beneficiato dell'aumento dei posti in asilo nido con retta agevolata
	N. di minori che hanno beneficiato dell'aumento dei posti in scuola dell'infanzia
	N. di minori che hanno beneficiato dell'aumento dei posti in scuola dell'infanzia con retta agevolata
	N. di percorsi formativi strutturati rivolti ai genitori
	N. di genitori che hanno beneficiato di percorsi formativi strutturati loro rivolti
	N. di ore di apertura pre/post di flessibilità oraria a settimana
	N. di minori che hanno beneficiato della flessibilità oraria:
	- di età 0-2 anni
	- di età 3-5 anni
	N. di minori che hanno beneficiato delle attività rimodulate in periodo pandemico, di cui:
	- educativa domiciliare
- educativa all'aperto	
N. di genitori che hanno beneficiato delle attività rimodulate in periodo pandemico, di cui:	
- educativa domiciliare	
- educativa all'aperto	
- educativa digitale	

Categoria	KPI
	- sportello di consulenza psico-pedagogica
	Valore (in euro) delle risorse monetarie raccolte tramite attività di fundraising
	N. di eventi di fundraising organizzati
<i>Indicatori di esito</i>	N. di minori che aumentano il livello di benessere:
	- complessivo;
	- per area di cambiamento: funzionale-organica, cognitivo-comportamentale, socio ambientale relazionale, valoriale spirituale
	N. di minori che aumentano il livello di coinvolgimento
	N. di genitori che aumentano le competenze genitoriali
	Grado di utilità complessivo delle attività per i minori beneficiari
	Grado di utilità complessivo delle attività per i genitori/famiglie beneficiari
<i>Indicatori di impatto sociale</i>	Aumento delle competenze professionali per gli operatori coinvolti
	Persistenza nel tempo dei benefici per i minori e genitori beneficiari e per gli operatori
	N. di volontari (persone extra-partnership) coinvolti nelle attività progettuali
	N. di genitori/familiari attivamente coinvolti a vantaggio delle attività progettuali
	Livello di "concorso al risultato" da parte delle famiglie beneficiarie del progetto
	Indice globale di "forza del partenariato"
	N. di attori territoriali coinvolti a livello strategico/decisionale nelle attività progettuali
	N. di attori territoriali coinvolti a livello operativo/di servizio nelle attività progettuali
	N. di attori territoriali potenzialmente coinvolgibili a livello strategico/decisionale
	N. di attori territoriali potenzialmente coinvolgibili a livello operativo/di servizio
	N. complessivo di attori della rete territoriale di riferimento, di cui:
	- pubblici
	- privati no profit
	- privati profit
Consolidamento della rete territoriale di riferimento	
Coinvolgimento della comunità educante	
Persistenza nel tempo del coinvolgimento degli attori della comunità	

3. I RISULTATI CONSEGUITI

3.1. GLI OBIETTIVI DEL PROGETTO

Come indicato in precedenza (cfr. capitolo 1), la proposta progettuale articolava l'**obiettivo specifico**, da conseguire entro il termine delle attività, come segue: " *Permettere l'uscita di oltre 700 bambini 0-6 anni (40% dei beneficiari totali) dalla condizione di privazione di offerte educative, dotando i territori di Nidi e Scuole di Comunità altamente inclusivi, attenti ai bisogni specifici di ogni famiglia e sostenibili, con lo scopo ultimo che possano generare impatti positivi anche in seguito al termine del progetto*".

Gli obiettivi di medio-lungo termine, ossia gli **obiettivi generali** del progetto, erano declinati nei seguenti termini: " 1. *Massimizzare il livello di accessibilità da parte di famiglie vulnerabili nei servizi, portando dal 25 al 40% la percentuale minima di posti a loro rivolti. 2. Migliorare l'offerta formativa per 1500 famiglie in termini competenze genitoriali e stimolare la partecipazione attiva dei genitori stessi nei servizi. 3. Mettere a sistema il modello di intervento, consegnandolo alla comunità e prefigurando soluzioni regolative per stabilizzarlo giuridicamente*" (pag. 108 del Documento di Progetto).

Sulla base di quanto emerso dalla valutazione qualitativa e quantitativa realizzata in diversi momenti temporali (nel corso del progetto, alla sua conclusione e nell'ex post) è possibile affermare che **gli obiettivi progettuali sono stati sostanzialmente conseguiti**, come si vedrà meglio nei successivi paragrafi di questo capitolo.

Complessivamente, nei dodici territori ingaggiati, il progetto ha infatti **contribuito ad ampliare le opportunità educative** in favore di una larga fascia di **minori di età 0-6 anni**, consentendo in particolare:

- a quasi 300 bambini 0-3 anni (di cui oltre il 50% in difficoltà economica, circa un terzo con BES) di fruire di servizi di asilo nido;
- a oltre 250 bambini 3-6 anni (circa il 40% dei quali in difficoltà economica, un quinto con BES) di fruire di servizi di scuola dell'infanzia;
- a più di 900 bambini (di cui almeno un terzo in difficoltà economica) di fruire di attività extracurricolari di vario tipo.

Dopo il termine del progetto (ex post), si rileva un **ulteriore ampliamento delle opportunità educative per oltre 300 bambini/e** nei territori coinvolti, un terzo dei quali provenienti da famiglie in condizione di difficoltà economica, oltre un sesto con BES.

Inoltre, nel corso del progetto **oltre 1.300 genitori** hanno beneficiato di attività loro rivolte, oltre 1.000 dei quali sono stati coinvolti in laboratori finalizzati a potenziarne competenze genitoriali e relazionali. **Nel biennio ex post, altri 200 genitori sono stati coinvolti** in attività laboratoriali loro rivolte.

Al termine del progetto, la **rete complessiva degli attori territoriali** coinvolti era **aumentata del 12%** rispetto alle fasi di avvio delle attività, coinvolgendo 204 soggetti (di cui 152 effettivamente coinvolte nelle attività progettuali) e si contavano **40 accordi formali** (protocolli, accordi di rete, convenzioni) stipulati con enti esterni alla partnership su temi collegati al contrasto della povertà educativa. **Dopo la conclusione del progetto**, la **rete** complessiva di attori coinvolti si è consolidata, coinvolgendo **201 realtà**, di cui 158 effettivamente ingaggiate nelle attività a livello strategico (44 organizzazioni) o operativo (114).

Dagli approfondimenti qualitativi realizzati con i vari attori progettuali incontrati (referenti, operatori/volontari e famiglie) risulta confermato, sia a conclusione del progetto sia nel biennio ex post successivo (laddove le attività sono proseguite nel tempo):

- il carattere inclusivo dei servizi offerti grazie al progetto;
- l'aumento delle opportunità socioeducative rivolte a bambini e famiglie (che in diversi casi non avrebbero altrimenti avuto accesso a servizi di uguale qualità, soprattutto nei contesti di maggiore fragilità socioeconomica);
- le ricadute positive complessivamente riscontrate nei bambini e nei genitori destinatari delle attività.

Nello specifico per i bambini sono stati rilevati miglioramenti nella sfera cognitiva, psicomotoria, delle autonomie e nella sfera socio-relazionale. Sono stati cambiamenti osservati maggiormente per i bambini con disabilità o con difficoltà/ritardi cognitivi, di etnia Rom e figli di famiglie immigrate.

Nel caso dei genitori si è riscontrato l'accrescimento delle competenze educative, un miglioramento della qualità delle relazioni con i figli, un aumento della fiducia nei servizi educativi, la consapevolezza di essere portatori di capacità.

Ricadute positive si sono riscontrate anche per altri attori della comunità educante ingaggiati nel progetto. In particolare, si è rilevato un complessivo accrescimento delle competenze professionali degli operatori coinvolti, una generale stabilizzazione delle figure chiave introdotte grazie al progetto (Operatore di Prossimità e Accessibilità e Manager di Sostenibilità) e miglioramenti sul piano organizzativo per le realtà capofila nei rispettivi territori.

Sono inoltre emerse ricadute positive per i contesti territoriali estesi in cui la progettualità si è realizzata, da un lato in termini di coinvolgimento attivo degli attori locali – famiglie, volontari e organizzazioni (*"dalla comunità al progetto"*), dall'altro lato in termini di incremento delle complessive opportunità socioeducative disponibili in loco, anche nei territori caratterizzati da maggiore disagio e carenza di alternative (*"dal progetto alla comunità"*).

Buona parte delle azioni progettuali e delle figure introdotte grazie al progetto sono proseguite dopo il termine del triennio, indice di complessivo consolidamento delle attività nei territori interessati. In alcuni contesti si è inoltre rafforzata nel tempo la capacità dei capofila locali di pianificare e realizzare azioni (*fundraising, peopleraising*, offerta di proposte socioeducative per bambini e genitori, monitoraggio delle attività, ...) utili a sostenere le prospettive di continuità e sostenibilità intertemporale delle attività. In alcuni casi le attività e modalità di azione post-progettuali prefigurano il radicamento di "modelli" di intervento e di servizio, con potenziali di continuità e sviluppo anche negli anni a venire.

3.2. LA RIDUZIONE DELLA POVERTÀ EDUCATIVA

La variazione del disegno di valutazione, resasi necessaria a seguito dell'avvento della pandemia e delle sue conseguenze, ha previsto di approfondire l'impatto del progetto con metodi prevalentemente qualitativi anche con riferimento al contrasto della povertà educativa. Le indicazioni che sono emerse consentono di comprendere in che termini il progetto, in generale e con riferimento alle specifiche attività, ha contribuito a ridurre la povertà educativa a partire dalle principali difficoltà osservate nei bambini, nei genitori o nel nucleo nel suo complesso.

3.2.1. A PARTIRE DAI BISOGNI DI BAMBINI E GENITORI

Per comprendere se la povertà educativa si è ridotta, è necessario fare chiarezza su che cosa intendere con tale termine. In prima battuta si associa la povertà educativa alla "mancanza di qualcosa": scarpe, libri da leggere, strumenti per suonare, giocare, esprimersi, scuole sicure...¹³. Gli studi internazionali, tuttavia, concordano sulla necessità di evitare il rischio della semplificazione: associare meccanicamente carenza di beni (a partire da quelli economici) e povertà educativa. Ci sono infatti determinanti "di tipo materiale" che agiscono in associazione con determinanti relazionali e culturali. I determinanti sono associati alle diverse componenti di disagio che hanno insorgenza concreta e quotidiana,

¹³ Barbero Vignola G., Bezze M., Canali C., Geron D., Innocenti E., Vecchiato T. (2016), Povertà educativa: il problema e i suoi volti, in Studi Zancan, n. 3, pp. 5-16.

distribuendosi lungo un orizzonte analitico che va dal campo funzionale-organico a quello cognitivo-comportamentale, da quello socio ambientale-relazionale a quello valoriale e spirituale. Per questo è necessario definire quali sono state le difficoltà osservate nei bambini, nei genitori e più in generale nel nucleo familiare complessivamente inteso, tali da porli in una condizione di povertà educativa.

In relazione ai **bambini**, una prima problematica riscontrata in chi ha partecipato alle attività progettuali riguarda possibili ritardi nello **sviluppo** cognitivo o psicomotorio, e più in generale delle difficoltà comportamentali, di socializzazione, affettive.

"(...) c'erano dei bambini che avevano dei ritardi cognitivi" (OPER31)

"Delle difficoltà comportamentali, anche perché magari non sono decisamente bambini viziati, però magari (...) la famiglia abita in 6 in un monocale e quindi il bambino non sta seduto ad un tavolo a mangiare, si trovano al nido che tutti stanno seduti (...)." (OPER13)

"(...) c'erano dei sospetti di autismo e in uno dei due casi per fortuna la famiglia si è fatta aiutare (...)." (OPER1)

Sono difficoltà che spesso derivano dall'**appartenenza a famiglie problematiche** e/o da vivere in **contesti poveri di stimoli** per la crescita cognitiva, affettiva e relazionale.

"Pensavo alla possibilità di venire in contatto con degli adulti di riferimento positivi, come gli educatori, cosa che magari nella loro quotidianità non sempre succede a causa del fatto che spesso a contatto con gli ambienti aggressivi, violenti, a volte ci sono problematiche anche di linguaggio, (...) non sono abituati a parlare l'italiano, utilizzano delle brutte parole (...)." (OPER15)

"(...) per molte famiglie giocare con il proprio bambino è una cosa naturale, per loro devo dire di no, anche perché sono famiglie che hanno molti bambini e non riescono a seguirli... (...) hanno un'idea (...): 'Intanto li faccio i bambini, poi crescono da soli', c'è molto questa mentalità." (OPER32)

In relazione alle **difficoltà osservate nei genitori** gli operatori evidenziano la **scarsa capacità di approcciarsi ai figli**, riconoscere e gestire le emozioni dei figli, di valorizzarli, talvolta ricorrendo unicamente all'approccio coercitivo (l'alzare la voce e/o le mani).

"Una difficoltà a volte è approcciarsi alle 'reazioni' dei propri figli, 'cercar di dar voce alle loro emozioni' (...) la tipologia di approccio che uno ha alle reazioni critiche, anche solo di capriccio con il proprio bambino (...)." (OPER2)

"[i genitori] pensano che il bambino non riesca a fare nulla, hanno un po' questa mentalità e invece il bambino scopre di avere anche lui delle abilità, lo aiutiamo a scoprire che lui ha delle abilità, che lui può fare qualcosa, ci riesce, scopre che può farlo e nel corso degli anni..." (OPER32)

"(...) viene spiegato il motivo del rimprovero, a casa non avviene, l'unica cosa che avviene è 'se non ti comporti bene alzo le mani' (...)." (OPER15)

Sono difficoltà che possono nascere anche dal non trascorrere del tempo di qualità con i figli: *"Secondo me la difficoltà più grossa che oggi giorno ha un genitore in condizioni di vita normale (...) è proprio la mancanza di tempo, il non riuscire a fermarsi, il non riuscire a stare con il bambino in un certo modo. (...) per un genitore che lavora a tempo pieno, magari anche lontano, deve fare delle trasferte, non è facile" (OPER4).*

Un'altra criticità emersa riguarda la **scarsa esperienza** dei genitori con i bambini, una limitata **conoscenza delle problematiche** tipiche dei primi anni di vita e allo stesso tempo una **non capacità di riconoscere i bisogni/problemi** dei figli.

"(...) una difficoltà (...) che preclude un buon tipo di relazione, è anche la scarsa conoscenza del bambino in quanto tale. I bambini oggi sono di meno, si frequentano meno e alle volte ci capitano genitori che non sanno proprio cos'è un bambino piccolo e come funziona, non hanno alcuna esperienza (...)." (OPER3)

"[Le famiglie si sono portate a casa dalle attività progettuali] una maggiore presa di coscienza di sensibilità con la fascia d'età, perché magari non si conoscono determinate dinamiche che noi invece conosciamo e possiamo spiegare al genitore e quindi spiegare la risposta da dare a determinati comportamenti (...)." (OPER19)

"(...) magari sono mamme che non hanno la capacità di mettere a fuoco bene quelli che sono i bisogni (...)." (OPER27)

"Spesso le famiglie non comprendono che il bimbo ha delle difficoltà, e anche se gli viene detto, loro negano il problema, farà parte della cultura, farà parte che certe cose non le conoscono (...)." (OPER32)

Ci sono poi le difficoltà che sono sopraggiunte a seguito della **pandemia**: la gestione dei figli da parte dei genitori non solo per gli aspetti quotidiani ma anche per gli effetti dell'isolamento sociale sullo sviluppo relazionale dei bambini.

"Alcune famiglie ci hanno riportato in modo forte la paura di come i bambini stavano vivendo il lockdown (...) abbiamo avuto diversi bambini che hanno avuto episodi di sonno irrequieto, che hanno rappresentato a livello grafico la paura, il virus (...) alcuni bambini che poi quando c'è stata la riapertura non volevano uscire di casa, verbalizzavano la paura della morte e quindi un po' ci hanno chiesto, hanno chiesto un confronto rispetto a queste tematiche (...)." (OPER27)

"(...) [le difficoltà] sono state quelle durante il periodo Covid. Le (...) principali erano legate a capire quali attività fare insieme ai bimbi, inventando e costruendo qualcosa anche a partire dalle piccole cose (...)." (OPER8)

"Durante il lockdown, i principali bisogni dei genitori (...) difficoltà a gestire il figlio tutto il giorno in casa, (...) spiegare anche a livello psicologico quale poteva essere il pensiero del bambino del ritrovarsi in quel... quindi dare un supporto di tipo pedagogico, il ristrutturare gli spazi e i tempi (...)." (OPER19)

Ci sono poi problemi che riguardano il nucleo familiare nel suo complesso. Si tratta di **gravi e importanti problematiche socioeconomiche, abitative...**, e più in generale di **difficoltà materiali e contesti ambientali molto complessi** e difficili.

"(...) ci è capitato per esempio di fare orientamento rispetto ai Centri di ascolto, sistema degli aiuti, dei pacchi viveri (...) mi è capitato di distribuire ad alcune mamme pannolini, vestiti per i bambini (...) essendo un luogo di accesso delle famiglie siamo stati anche il luogo dove le famiglie hanno portato un bisogno. Ci è capitato per esempio che alcune famiglie ci portassero il bisogno alimentare, per esempio avevamo a disposizione delle tessere spesa (...) siamo stati un luogo di presidio dove abbiamo dovuto intercettare diversi bisogni, oltre a quello classico." (OPER27)

"(...) io stessa andavo con il mio furgoncino e prendevo la spesa di questo, di quello... anche persone con problemi di alcol, non solo prostituzione, abbiamo tante persone che sono sole veramente, anche a livello locale non c'è molto aiuto, (...) quindi nel nostro piccolo abbiamo aiutato queste mamme, questi bambini... Anche con vestiti, giocattoli che portavamo loro." (OPER30)

In altri casi si tratta di **difficoltà** delle famiglie nel rapporto **con i servizi**: hanno difficoltà a orientarsi, non riescono a far fronte ai problemi burocratici, si sentono abbandonate dai servizi pubblici.

"Secondo me le maggiori difficoltà è un po' quello stato di abbandono, (...) quella di costruire un rapporto di fiducia a partire da una sensazione di abbandono totale da parte dei servizi. Questo per quanto riguarda le famiglie, ma, a cascata, anche sui bambini, spesso sono bimbi che non sono abituati a fidarsi degli altri (...)." (OPER1)

"(...) son qua che combattono per permessi di soggiorno che non vengono approvati dalla Questura perché hanno precedenti penali o devono combattere con assistente sociale per l'articolo 31, per i figli che sono minorenni e nessuno dei genitori lavora e quindi devono avere questo assistente sociale di supporto, che li aiuta (...)." (OPER30)

Fig. 3.1 – Le principali difficoltà di bambini, genitori, famiglie

Le difficoltà dei bambini	Le difficoltà dei genitori	Le difficoltà delle famiglie
Problematiche dello sviluppo cognitivo, psicomotorio, comportamentali, di socializzazione, affettive	Scarsa capacità di approcciarsi ai figli in termini di gestione emozioni e valorizzare le capacità	Gravi/importanti problematiche socioeconomiche, abitative, difficoltà materiali, realtà molto complesse
Appartenenza a famiglie problematiche, contesti poveri di stimoli per la loro crescita cognitiva, affettiva e relazionale	Scarsa esperienza/conoscenza delle problematiche tipiche della età e quindi difficoltà a riconoscere bisogni/ problemi dei figli	Difficoltà con i servizi (sono abbandonate; difficoltà a orientarsi; problemi burocratici...)
	Difficoltà di gestione durante la pandemia per i suoi effetti sullo sviluppo relazionale/socialità dei figli	

3.2.2. I CAMBIAMENTI DURANTE IL PROGETTO

Aumento e potenziamento delle opportunità educative, aumento dell'accesso e della fruizione, ovvero della partecipazione in modo continuativo, sono condizioni necessarie ma non sufficienti per incidere sui problemi evidenziati in precedenza.

Un primo aspetto considerato riguarda in generale quanto il progetto ha aiutato bambini e genitori. Secondo gli operatori, complessivamente, su una scala da 1 ("Per nulla") a 10 ("Moltissimo"), le attività progettuali sono state "moltissimo" utili per bambini e genitori per 4 operatori su 10. Un altro 45% ha indicato un valore compreso tra 8 e 9.

Fig. 3.2 – Quanto il progetto ha aiutato bambini e genitori

	1 per nulla	2	3	4	5	6	7	8	9	10 moltissimo
Operatori							9%	36%	9%	42%

Ma quali benefici sono stati resi possibili? Rispetto a che cosa sono cambiati i bambini che sono stati coinvolti nelle attività? Molte famiglie e operatori hanno individuato un primo risultato nell'aumento delle capacità dei bambini di socializzare con persone anche molto diverse tra loro per età (altri bambini e adulti) e cultura, e delle capacità di comunicare, stare in relazione con gli altri, esprimersi ed essere maggiormente empatici.

"(...) la bambina riusciva a stare con i bambini della sua età e non solo con noi adulti." (FAM35)
"La bambina ne ha beneficiato molto (...) ha appreso una capacità di esposizione, di non subire l'ansia di parlare con altre persone. Ha appreso a relazionarsi con naturalezza." (FAM41)
"(...) mi ricordo al primo laboratorio che [mia figlia] era tanto timida (...) era tutto nuovo per lei (...) piano piano lei si è aperta per partecipare... (...) si è abituata a stare nel gruppo (...)." (FAM7)
"(...) c'è stato qualche bambino sul quale abbiamo potuto riscontrare che ha avuto un effetto quasi dirompente, nel senso che c'è stata un'apertura su tanti fattori (...) di socialità con gli altri che si è notato anche grazie a questi laboratori questi incroci famiglia, nido, educatrici (...) capacità di socializzazione, relazione, empatia (...)." (OPER5)
"Ovviamente sono state utili per lo sviluppo della comunicazione e della relazione dei bambini, soprattutto in questi ultimi 2 anni ho visto arrivare in struttura bambini che non sapevano relazionarsi con l'altro, quindi manifestavano o

dei comportamenti aggressivi o al contrario molto affettuosi, vedevano l'altro bambino come se fosse l'ottava meraviglia del mondo.” (OPER6)

“(…) ho visto bambini con emozioni che non sapevano come gestire come la timidezza, come il nascondersi dietro ai compagni, e invece poi hanno tirato fuori la voglia di esprimersi (…).” (OPER33)

Un secondo effetto positivo concerne l'acquisizione da parte dei bambini di **nuove abilità o conoscenze** attraverso attività specifiche e di una maggiore **autonomia**.

“Nulla è lasciato al caso e tutte le fasi del bambino sono prese in considerazione, per ognuna di esse si progettano attività e contenuti che permettono al bambino di acquisire una serie di competenze a partire dall'autonomia.” (FAM32)

“Poi hanno fatto anche dei percorsi sensoriali che l'hanno aiutata a capire le consistenze, i colori. Hanno assaggiato tantissime cose nuove (…). Hanno imparato a (…). sperimentare.” (FAM53)

“(…) il progetto lo ha aiutato ad avere (…). più voglia di costruire, di fare, di essere creativo.” (FAM44)

“(…) l'autonomia, la bambina ha tolto il pannolino in pieno inverno perché vedeva gli altri bambini.” (FAM37)

“I miglioramenti sicuramente sono nella manualità fine, perché vedere bambini di 3 anni saper utilizzare le forbici in maniera precisa è stato bellissimo e poi vedere anche la soddisfazione del risultato dei lavori che facevano a mano a mano che li finivano e li mostravano ai genitori.” (OPER33)

“C'è stata una crescita nei bambini: dal punto di vista della pazienza, anche nel fare qualcosa di manuale, un lavoretto, magari alcuni bambini che non avevano molta pazienza man mano si sono appassionati e, pur di fare un bel lavoro, si sono impegnati per portare a termine l'attività che stavano facendo.” (OPER22)

Una ulteriore ricaduta positiva ha riguardato lo **sviluppo cognitivo** (attenzione, linguaggio…) e **psicomotorio del bambino**.

“Quando le mie figlie sono andate a scuola [la primaria] mi hanno fatto notare che sapevano già tante cose: scrivono bene, ascoltano bene, non hanno difficoltà a percepire le cose che dicono le maestre, quindi, vuol dire che sono state ben preparate.” (FAM11)

“È un bambino che è cresciuto nell'arco di due mesi in modo indescrivibile (…). Mio figlio era piccolino, a livello motorio e non parlava. Nell'arco di due mesi ha sviluppato un senso del proprio corpo e anche a livello di linguaggio è migliorato.” (FAM40)

“Il bambino ha bisogno di uno spazio in cui poter comunicare oralmente essendo noi genitori sordo-muti (…). Era importante che trovasse uno spazio in cui poter imparare a comunicare (…).” (FAM33)

“Entrambe le mie figlie hanno un ritardo nel linguaggio. La mia bimba piccola ha frequentato l'asilo solo quest'anno ma già vedo dei miglioramenti. Ogni mese ha imparato nuove parole.” (FAM42)

“... in particolare [sono state utili] per l'acquisizione delle competenze linguistiche, la coordinazione motoria (…).” (OPER11)

“Le attività hanno favorito anche lo sviluppo cognitivo e psicomotorio dei bambini, perché le attività comunque erano pensate con un pensiero pedagogico, educativo, psicologico che ci stava dietro e andavano ad attivare certe sfere nel bambino e ad incentivare l'apprendimento a livello ludico e attraverso anche la lettura dei libri o la sperimentazione attraverso processo creativo nei laboratori.” (OPER21)

“(…) io direi sicuramente (…). dal punto di vista cognitivo perché c'è stata la possibilità di proporre queste nuove attività (…).” (OPER23)

Cambiamenti sono stati osservati nei bambini rispetto al **saper condividere** e all'apprendere le **regole di convivenza in gruppo**, riconoscendole e rispettandole.

“L'asilo l'ha aiutata [la figlia] a (…). condividere con gli altri bambini i giochi (…).” (FAM38)

"A scuola hanno anche un senso della condivisione molto alto, è un'impronta che hanno dato le educatrici. Ci sono tante famiglie disagiate che mandano i bambini a scuola e cerchiamo di dare una mano ciascuno così siamo riusciti tutti ad aiutarli. Ad esempio, se finivano i pannetti di ricambi noi altri li aggiungevamo." (FAM12)

"Le educatrici l'hanno anche aiutata [a capire] (...) che i giochi vanno condivisi (lei era figlia unica in quel momento), che la libertà finisce dove inizia la libertà di un altro (...)." (FAM37)

"Le attività sono state utili (...) anche nell'instaurare un rapporto con il compagno, in gruppo (...) sicuramente è stata un'opportunità di crescita per loro, anche per imparare regole di convivenza civile con altri bambini (...)." (OPER14)

"Complessivamente ritengo che sia stato importante per lui e anche per noi perché poi ha portato queste regole a casa con la sorella (...)." (FAM26)

"Il progetto è stato utile perché la bambina (...) ha iniziato a rispettare le regole (...)." (FAM35)

Nei bambini è stata osservata inoltre una **maggiore tranquillità psicologica**, anche per la possibilità di frequentare un **ambiente sereno e avere relazioni positive**, in particolare nell'anno successivo all'esplosione della pandemia. È stata riscontrata, inoltre, una riduzione dei comportamenti aggressivi.

"Credo che i miei figli si siano sentiti accolti all'interno del servizio e per questo abbiano potuto beneficiare a pieno delle attività ivi svolte." (FAM32)

"Le attività sono state utili perché hanno permesso una continuità e uno sfogo nonostante il Covid. Il progetto ha permesso un po' di tranquillità a tutti perché ha aiutato a vivere una normalità nonostante il Covid." (FAM36)

"(...) anche alla possibilità di venire in contatto con degli adulti di riferimento positivi, come gli educatori, cosa che magari nella loro quotidianità non sempre succede a causa del fatto che magari sono spesso a contatto con degli ambienti aggressivi, violenti (...)." (OPER15)

"Sicuramente è stata una grande possibilità per loro (...) il riconoscere degli adulti di riferimento positivi e il cogliere come ci siano modalità di relazione positive diverse da quelle che loro invece sperimentano abitualmente a casa con il loro nucleo familiare." (OPER16)

Fig. 3.3 - Cambiamenti osservati nei bambini beneficiari della attività progettuali



È stato verificato se ci sono stati **gruppi di bambini in cui gli effetti delle attività progettuali sono stati particolarmente significativi** e quali sono stati gli effetti osservati. A questo proposito, referenti e operatori hanno fatto riferimento in particolare a:

- **bambini con disabilità**, ad esempio quelli con disturbi dello spettro autistico, con sindrome di Down, o con **disturbi del linguaggio**.

“Abbiamo avuto una bambina con sindrome di Down, essendo piccola all’inizio si è dovuto lavorare però poi è stata un’esplosione di bellezza e di felicità vederla in tutti i cambiamenti, interagire con gli altri anche se aveva disturbi del linguaggio e nel camminare; alla fine, dopo il lavoro fatto insieme, con i suoi monosillabi e attraverso la gestualità si faceva capire e tutti i bambini la aspettavano per aiutarla, per coccolarla...” (OPER8)

“Ce ne sono capitati diversi che avevano ritardi cognitivi e che frequentando l’asilo sono migliorati.” (OPER32)

“E poi in un paio di casi (...) abbiamo valutato di fare un invio ai servizi territoriali perché c’erano dei sospetti di autismo e in uno dei due casi per fortuna la famiglia si è fatta aiutare, si è fatta guidare e il bambino adesso è seguito ed è aiutato.” (OPER1)

- **bambini di etnia Rom**, che hanno avuto benefici in termini di inclusione e di socialità, e i **bambini figli di famiglie immigrate** che hanno potuto sviluppare una maggiore capacità linguistica e comunicativa.

“Perché [i bambini di etnia Rom] fanno parte della comunità (...) e far stare i bambini insieme già al nido permette loro di crescere insieme e di cogliere che non ci sono differenze, e questo è anche un aiuto per le famiglie, perché vedere che i figli sono uguali, imparano le stesse cose negli stessi tempi permette anche di aiutare anche le famiglie a capire che poi alla fine si è tutti uguali.” (OPER1)

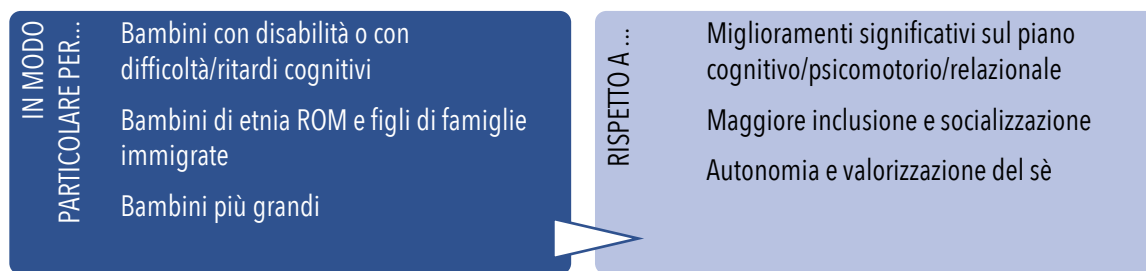
“(...) quello che abbiamo potuto notare per esempio per quanto riguarda il linguaggio che, essendo bambini figli di famiglie immigrate, parlano piuttosto tardi, rispetto ai bambini che sentono parlare una sola lingua in famiglia, quindi un’acquisizione del linguaggio molto più sciolto dopo i due anni generalmente, però una volta che l’hanno acquisito sono anche più fluidi rispetto ai genitori.” (OPER11)

- **i bambini più grandi**, che grazie al percorso sono cresciuti in termini relazionali ma non solo: *“Per la fascia dei più grandicelli, quelli che quest’anno andranno alla primaria, sono state particolarmente utili per le relazioni create, noi siamo in un Comune con meno di 3.000 abitanti, ci conosciamo tutti, e la Classe Primavera è stata un luogo dove rafforzare le competenze e le relazioni con gli altri amichetti. Io li vedo per strada, parlo con i genitori e non fanno altro che ringraziarci proprio perché hanno visto dei cambiamenti nei bambini che non pensavano nemmeno loro avrebbero dovuto ottenere, inizialmente i genitori erano un po’ scettici al momento dell’inserimento e poi se li sono trovati ‘ometti’. Quindi sono state rafforzate le relazioni tra loro, tra le famiglie... una famiglia allargata.” (OPER6).*

Nell’esplicitare gli effetti osservati in questi gruppi di bambini, molti operatori hanno sottolineato **miglioramenti significativi a livello:**

- **cognitivo, psicomotorio e relazionale** (*“per esempio mi è capitato di inserire 3 bambini segnalati dal servizio sociale (...), di questi 2 avevano 5 anni, cioè bambini che senza quest’opportunità di progetto sarebbero arrivati alla primaria senza aver fatto un passaggio di servizio educativo. Quello che osserviamo su bambini che arrivano a 5 anni alla scuola dell’infanzia, è che c’è un gap esperienziale che è impressionante, lo si osserva chiaramente a livello relazionale (...). Ma questo a livello di competenze, il segno grafico, proprio gli obiettivi della pre-scrittura, della competenza di calcolo, le competenze logico-matematiche... quindi si capisce come il percorso della scuola dell’infanzia fatto bene sia proprio determinante per fare arrivare questi bimbi un po’ attrezzati (...)” - OPER27*);
- dell’**inclusione** e della **socializzazione** (*“[sono state utili] anche per creare un gruppo di conoscenza tra i genitori, tra le varie culture, però nell’interesse dei bambini (...)” - OPER19*; *“Il sistema educativo che abbiamo attivato ... il lavorare con i pari facendoli diventare il sostegno delle fragilità del singolo, questo ha sicuramente portato tanti bambini che sono entrati con grandi fragilità a superare e migliorare le competenze iniziali” - REF21*);
- della **autonomia** e della **fiducia in se stessi** (*“(...) dopo alcuni mesi i bambini riuscivano a seguire le attività, avevano maggiore autonomia, una maggiore comprensione del sé (...) ad essere più autonomi, ad avere un’immagine di sé migliore rispetto all’inizio, sono sempre bambini che vengono da famiglie che non li riempiono di grandi apprezzamenti quindi lo stare insieme, riuscire a fare un’attività, ricevere delle attenzioni ha aiutato i bambini a sviluppare una concezione di sé migliore di quella che avevano, soprattutto nel corso dei tre anni, sono stati bambini presenti tutti e tre gli anni, è stato un percorso di crescita per loro” - OPER32*).

Fig. 3.4 – Maggiori cambiamenti per quali bambini e di che tipo



3.2.3. I CAMBIAMENTI NEL TEMPO

A due anni dalla fine del progetto, quanto si possono definire utili le attività progettuali realizzate a favore dei bambini? L'opinione degli operatori è positiva: il 59% le definisce "moltissimo" utili, sia per i bambini in generale che per quelli in condizione di svantaggio. Ancor più positiva è l'opinione dei genitori, tra i quali è l'80% a definirle "moltissimo" utili.

Fig. 3.5 – Livello di utilità delle attività progettuali per i bambini

		Per nulla	Poco	Abbastanza	Molto	Moltissimo
Per gli operatori	Bambini in generale			12%	29%	59%
	Bambini in condizione di svantaggio			6%	35%	59%
Per i genitori	Bambini in generale			7%	13%	80%

Quali, tra i maggiori benefici derivati da queste attività, sono poi rimasti nel tempo? Abbiamo approfondito la questione con i genitori, gli operatori e i referenti: dal loro punto di vista, a distanza di tempo le attività progettuali si sono rivelate importanti per diverse motivazioni.

Sono state delle significative occasioni di crescita a livello **relazionale** e hanno fatto sì che i bambini socializzassero tra pari. Hanno permesso loro di sperimentarsi nelle dinamiche di gruppo, di capire come relazionarsi con gli altri e di creare dei legami che, in alcuni casi, sono proseguiti anche nel tempo. In relazione alla propria figlia un genitore ha detto: "(...) Sicuramente ha aumentato tantissimo il livello di socialità, per cui è una bimba che ama, ama, adora e vuole solo stare con i suoi simili (...)" (FAM47).

Grazie alle attività i bambini, nel tempo, risultano aver fatto notevoli passi in avanti anche in termini di **autonomie** personali. Si è cercato ad esempio di renderli autonomi nella cura personale, attraverso attività legate alla routine, come descritto da questo genitore: "(...) Penso alle esperienze (...) dell'autonomia nell'igiene, facevano appunto queste filastrocche canticchiando, andando in bagno per lavare i denti, ognuno il suo spazzolino che lo sciacquava, lo metteva al posto. Li hanno appunto iniziati a un'autonomia impressionante. Consideri che mio figlio adesso ha 5 anni e fa tutto da solo, fa la doccia da solo e si veste da solo, mangia da solo, insomma cose che non avrei mai immaginato sinceramente" (FAM55).

In alcuni casi si sono riscontrati nel tempo anche benefici nei bambini a livello **motorio**. Le attività svolte, in particolare quelle legate alla psicomotricità, sono state utili in termini di coordinazione motoria, di coordinazione oculo-manuale, ecc. È un aspetto che si è notato anche nelle fasi scolastiche successive, come indicato da questo genitore: "(...) La psicomotricità l'ha aiutato tantissimo e infatti, rispetto ai suoi compagni, quando ha iniziato a farla alla materna era leggermente più avanti" (FAM34).

Chi ha preso parte alle attività è stato avvantaggiato anche in termini di sviluppo del **linguaggio**. Hanno avuto maggiori occasioni per interagire e quindi imparare a comunicare a livello verbale con adulti e minori al di fuori della propria cerchia familiare. Questa opportunità di sviluppo precoce viene così evidenziata dai referenti di progetto di due territori:

"Si nota lo sviluppo del linguaggio nei bambini che frequentano rispetto gli altri" (REF2); "Si distinguono dagli altri hanno capacità di osservare il mondo verbale" (REF21).

Un altro aspetto rispetto al quale, nel tempo, il progetto si è rivelato utile riguarda alcune **difficoltà specifiche** (a livello linguistico, cognitivo, ...). Il sostegno mirato che è stato possibile offrire con il progetto è stato molto importante in quanto ha permesso di diagnosticare precocemente le problematiche presenti e di offrire interventi specifici di supporto e/o di orientare le famiglie verso altri servizi, grazie al lavoro di rete costruito nel tempo. È stata data dunque un'attenzione particolare a questi bambini e si è cercato di includerli, come descritto da questo genitore: "(...) *La mia bambina è una bambina con disabilità, è 3 comma 3, quindi ha una disabilità grave però, nonostante questo, ha partecipato attivamente al progetto (...) attività (...) da cui anche ha tratto profitto, quindi nel senso della motricità fine, la motricità grossa, l'inclusione e anche il fatto che la bambina sia sempre stata aiutata proprio per quello che lei era (...) [le sue abilità] sono state come dire, rafforzate, diciamo quelle che potevano essere le sue capacità e quindi ne ha tratto vantaggio, ho visto che c'è stato un miglioramento*" (FAM54).

Fig. 3.6 – I cambiamenti per i bambini a distanza di tempo



A due anni dal progetto, è stata ribadita, in particolare tra gli operatori, l'importanza delle attività progettuali per i bambini perché hanno contribuito a contrastare la **povertà educativa**. Hanno garantito a tutti, indipendentemente dalle condizioni sociali e ambientali della famiglia di origine, le basi per una crescita psicofisica adeguata all'età e la possibilità di accorciare le distanze tra famiglie in condizioni di svantaggio e non. È stato evidenziato come, grazie al progetto, le famiglie più in difficoltà siano state intercettate e siano state offerte loro delle opportunità educative alle quali altrimenti non avrebbero avuto accesso.

3.3. LE RICADUTE TERRITORIALI

Un aspetto particolarmente significativo nei progetti di contrasto alla povertà educativa sono le ricadute territoriali generate. Riguardano in particolare gli effetti che si sono prodotti, durante e dopo il progetto, in ragione dell'interrelazione dinamica tra le organizzazioni partner e i rispettivi contesti territoriali.

La questione è stata approfondita come tema "di contesto" durante il progetto e in modo più puntuale alla sua conclusione e nell'ex post, attraverso gli approfondimenti qualitativi. Se ne sintetizzano qui di seguito i principali risultati. Ulteriori evidenze sono approfondite nella sezione dedicata alla comunità educante (par. 3.5).

Tra le ricadute del progetto per l'organizzazione e il territorio, durante e dopo il termine del progetto, emergono in particolare:

- una **maggiore visibilità** per i partner nel rispettivo contesto di riferimento, propedeutica a un consolidamento e ad una futura diffusione delle attività progettuali nel territorio:

"Siamo riusciti soprattutto ad uscire all'esterno come cooperativa, che è un aspetto molto importante perché come cooperativa ti legghi al territorio e concretizzi la rete." (REF1)

"Aver comunicato un po' di più quello che facevamo e l'averlo comunicato in un modo diverso, sicuramente ci ha reso maggiormente visibili." (REF3)

"Questo progetto ci ha dato la possibilità di farci conoscere di più sul territorio." (REF7)

"Lo 0-6 ha fatto così clamore in un territorio dove tu non hai servizi pubblici e quindi hai questi servizi solo privati." (REF8)

- il **rafforzamento delle relazioni** tra l'organizzazione capofila a livello territoriale e l'**ente locale**, con reciproci vantaggi:

"Il Comune ci ha preso come struttura modello, proprio dichiarato. C'ha coinvolto in progettazione... il centro estivo il Comune ha voluto che lo progettassi io per tutti." (REF21)

"C'è stato (...) un maggior coinvolgimento anche nelle iniziative del servizio del comune, ci hanno invitato ai loro progetti riguardo lo 0-6, nel senso che anche loro hanno partecipato al bando della povertà come Comune (...) hanno fatto gli incontri di formazione, ci hanno invitati e noi siamo andati tutti, (...) c'è stato poi anche un coinvolgimento nel coordinamento pedagogico territoriale quando sono uscite le linee 0-6." (REF3)

- la più generale **creazione di nuovi legami nel territorio**, potenzialmente favorente una propagazione degli aspetti innovativi introdotti grazie al progetto:

"(...) siamo state le prime su tante cose, adesso ci sono tanti asili che seguono determinate orme, però diciamo che chi lavora a stretto contatto con il sociale (...) siamo noi, e siamo conosciute dai Servizi Sociali anche per questo. Abbiamo creato questa rete così forte anche per questo. Quando i Servizi Sociali hanno determinate realtà siamo le prime ad essere chiamate." (REF11)

"Dal mio punto di vista l'effetto più visibile che abbiamo potuto osservare, apprezzare è la creazione della comunità educante. C'è stata una condivisione piena del modello educativo ma anche delle competenze genitoriali e una condivisione proprio della cura del bambino in senso trasversale, quindi del significato pedagogico della fase educativa 0-6." (REF22)

Fig. 3.7 – Gli effetti indiretti non previsti del progetto sui contesti (territoriali, sociali...)

Il progetto ha portato a...

- ✓ ...una maggiore visibilità nel territorio
- ✓ ...relazioni più strette con l'ente pubblico
- ✓ ...nuove relazioni nella comunità e ampliamento delle collaborazioni tra soggetti del territorio
- ✓ ...condivisione/messa in circolo anche in altri circuiti delle competenze genitoriali acquisite

Durante gli approfondimenti qualitativi con referenti, operatori e OPA sono inoltre emerse indicazioni su cosa il progetto ha **lasciato in eredità ai territori**. In alcuni casi, il progetto ha offerto all'intera comunità di riferimento la possibilità di **partecipare ad attività e iniziative**, particolarmente importanti soprattutto per i contesti in cui sono generalmente carenti opportunità e iniziative per bambini e famiglie. Tra le proposte di cui ha potuto beneficiare tutto il territorio figurano attività di lettura e creative, iniziative per far conoscere la struttura alla comunità, ... In altri casi sono stati resi disponibili online materiali utili a un'amplia platea potenziale di famiglie.

"Soprattutto il laboratorio della lettura ad alta voce ha dato l'opportunità di aprire i locali del centro alle famiglie appunto del territorio cercando di integrare i bambini che non erano scritti al nido (...)." (OPA6)

"Grazie a questo progetto noi abbiamo maggiormente esplorato il territorio, l'abbiamo agganciato di più e abbiamo visto, soprattutto con il laboratorio della lettura, che le famiglie del territorio poi conoscendo si avvicinavano, c'è questo desiderio di avvicinarsi e di integrarsi con le situazioni di fragilità, di creare rete (...)." (REF6)

"Abbiamo chiesto ai bambini di decorare una pallina di Natale e abbiamo allestito un albero di Natale con tutte queste palline, poi abbiamo detto "Quest'albero di Natale diventa l'albero di Natale della comunità", per cui abbiamo raccolto su questo albero anche palline di altri bambini che magari non venivano alla nostra scuola." (OPER27)

"Organizzavamo gli open day in parrocchia per invitare la gente della parrocchia, a turno noi c'eravamo, coinvolgevano molto il quartiere, la parrocchia (...) a volte ci vengono a trovare, poi ci sono i bambini del catechismo che ci aiutano (...). Sono open day organizzati (...) per farci conoscere. Le famiglie quando facevamo questi momenti conviviali venivano, con tutti i fratelli, era un momento di festa (...) venivano i fratelli, nonni (...)." (OPER10)

"[l'educativa digitale] veniva realizzata per la classe primavera, ma anche per tutti gli altri genitori che in un momento di chiusura avrebbero potuto prendere spunto da queste attività." (OPER6)

Il progetto ha favorito anche la creazione di una **rete più solida tra i servizi**, mettendo in connessione diverse realtà locali, a vantaggio dei bambini e delle loro famiglie.

"Qualche giorno fa mi ha contattato una mamma per chiedermi del servizio di logopedia ed era stata indirizzata da un'insegnante della scuola dell'infanzia a cui va il bambino (...). Si è creata una rete tra servizi (...) sembra ci sia una più attenzione condivisa ai bisogni del bambino senza aver paura di scavalcarsi, di voler avere (...) il proprio pratino, sembra che si sia creato più dialogo, più connessioni tra le varie persone del territorio, enti del territorio, anche in tanti altri collegamenti lo riusciamo a vedere." (OPER20)

"Con il progetto si è attivata la comunità educante che partiva dalle famiglie fino ad arrivare alle istituzioni, anche proprio per le collaborazioni con la scuola dell'infanzia, tutti si sono attivati in modo che ci fosse al centro il benessere del bambino e della famiglia." (OPER21)

Le reti promosse o sostenute dal progetto hanno inoltre, a loro volta, facilitato la **costruzione di altre reti** e il lavoro congiunto su nuove progettualità.

"Adesso questo nuovo progetto, che è nato proprio da questo percorso di formazione del manager di sostenibilità, che speriamo porti nuovi frutti, però sempre una ricerca di sostenibilità che in realtà deve per forza di cose avvenire al di fuori del servizio 0-6 paradossalmente." (REF17)

"Noi già eravamo in rete con alcune associazioni e soggetti attivi nel quartiere (...) Ora io non so se questo [nuovo] bando l'avrei vinto senza il progetto [Servizi 0-6: passaporto per il futuro] però sicuramente in questi anni in me c'è stato un cambiamento importante, positivo (...)." (REF2)

Fig. 3.8 – Alcune eredità del progetto nei territori

Il progetto ha reso possibile

- ✓ ...attività e iniziative aperte a tutto il territorio
- ✓ ...una rete più solida con gli altri servizi
- ✓ ...reti che hanno facilitato ulteriori reti per nuove progettazioni

Emblematica, a tal proposito, la testimonianza di un referente che, parlando della propria esperienza, descrive l'interazione tra il proprio lavoro sul territorio e la risposta delle altre realtà locali, che ha condotto alla costruzione "dal basso" di una comunità educante.

"Questa cosa è iniziata, la pandemia l'ha interrotta però diciamo che il rapporto con la comunità educante, quindi con le famiglie del territorio, c'è, si è radicato ancora di più grazie al progetto, siamo riconosciuti come cooperativa, come

impresa sociale che ha specificità sullo 0-6, questo si grazie proprio anche a tutto questo lavoro che è stato fatto in questi 3 anni, questo lavoro un po' di vagabondaggio educativo sul territorio, perché un po' così è. (...) È arrivata soprattutto dal basso la costruzione della comunità educante. Sicuramente il fatto di aver tirato dentro anche il sistema bibliotecario a cui afferisce la parte culturale di tutta [il territorio] ha sicuramente aiutato molto (...)." (REF12)

3.4. L'ACCESSO E LA FRUIZIONE DEI SERVIZI 0-6

Servizi 0-6: passaporto per il futuro ha ampliato l'offerta dei servizi rivolti alla fascia d'età dagli 0 ai 6 anni in 12 diversi territori. Lo ha fatto garantendo a **1.810 bambini/e 0-6** la possibilità di fruire di attività in modo strutturato, attraverso:

- le **attività extracurricolari** (Milano, Val Trompia, Sanluri, Palermo e Catania), che hanno coinvolto **912 bambini** nelle attività continuative, di cui almeno 288 bambini (circa un terzo) appartenevano a famiglie in condizione di fragilità economica, 106 minori (il 12% del totale) erano di origine straniera;
- l'**aumento dei posti al nido** (Milano, Val Trompia, Roma, Napoli Scampia e Bagnoli, Badolato, Palermo), che ha permesso di accogliere **298 bambini** "in più". Di questi almeno 104 bambini hanno avuto accesso con retta agevolata. Più di metà (152) provenivano da famiglie in condizione di difficoltà economica e quasi un terzo del totale si trovasse in condizione di particolare disagio socioeconomico, linguistico-culturale, educativo (Bes di area 3);
- l'**aumento dei posti alla scuola dell'infanzia** (Milano, Val Trompia, Roma, Palermo) consentendo a **255 bambini** di essere accolti, di cui 110 hanno beneficiato della retta agevolata;
- la **flessibilità** (Novara, Milano, Val Trompia, Napoli, Lecce, Sanluri) che si è accompagnata all'aumento dei posti disponibili, combinando maggiori opportunità di fruizione (ex novo) con modalità più flessibili (orario, sabato, estate) e ha coinvolto **665 bambini** di cui il 40% apparteneva alla fascia 0-3 anni (asilo nido) e il 60% alla fascia 3-6 anni (scuola dell'infanzia). Il 43% provenivano da famiglie con difficoltà economiche.

In una prospettiva di "presa in carico" dell'intero nucleo familiare, in tutti i territori coinvolti il progetto ha promosso anche **attività a vantaggio delle famiglie** (per **oltre 1.300 genitori** nel triennio), tra cui in particolare attività strutturate in forma di **laboratori di investimento nelle competenze genitoriali** di cui hanno beneficiato **oltre 1.000 genitori** nel triennio.

Dopo il termine del progetto nel biennio "ex post", si può stimare che, nei 12 territori interessati, **circa 330 bambini/e ulteriori** (rispetto a quanti erano stati già coinvolti nel triennio progettuale) abbiano beneficiato di attività loro rivolte in forma strutturata, tramite una delle linee di azione promosse con il progetto (attività extracurricolari, aumento dei posti di asilo nido, aumento dei posti di scuola dell'infanzia, flessibilità oraria). Nel contempo, si stima che **quasi 200 genitori in più** abbiano fruito di attività (più o meno strutturate) loro rivolte nei territori interessati.

La tabella seguente riassume le attività proseguite nel biennio successivo al termine del progetto, secondo quanto restituito dai referenti negli approfondimenti ex post (in 11 territori sui 12 coinvolti nel progetto). Gran parte delle attività hanno avuto una prosecuzione post-progetto nella maggioranza dei territori. Va sottolineato che, pur mantenendo in generale una sostanziale coerenza con gli obiettivi progettuali, la prosecuzione ex post della attività in taluni casi è avvenuta in forme parzialmente diverse rispetto a quanto è successo nel triennio progettuale, in termini di target (ad esempio, in un territorio si è ridotta l'età dei bambini seguiti), tempi e modalità di svolgimento (ad esempio, in alcuni casi le attività con i genitori sono state svolte in maniera più sporadica), sedi (ad esempio, in un sito progettuale la sede principale del servizio 3-6 è stata collocata in una nuova struttura), orari (ad esempio, il mantenimento della flessibilità oraria ha comportato un ridimensionamento degli orari pre e/o post). Va inoltre evidenziato che in molti contesti le attività progettuali si sono incardinate, sin dall'avvio della progettualità, in attività più o meno strutturate rivolte ai bambini 0-6. Ciò ha favorito da un lato l'implementazione stessa del progetto nel triennio, dall'altro lato la successiva prosecuzione delle attività anche dopo il termine del progetto.

Tab. 3.1 – Le attività progettuali proseguite nell'ex post, per partner territoriale

	Potenziamento e ampliamento dell'accesso ai servizi educativi				Sostegno genitorialità	Comunità educante
	Attività extracurricolari	Aumento posti nido	Aumento posti scuola infanzia	Rendere flessibili i servizi	Investire nelle competenze genitoriali	Costruire comunità educante
Gerico Coop. Soc. – Novara				✓	✓	✓
Fondazione Aquilone – Milano	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Fraternità Impronta Impresa Soc. – Marcheno	✓	✓	✓	✓	✓	✓
L'Accoglienza Soc. Coop. Soc. – Roma		✓	✓		✓	✓
Coop. Soc. Solidee – Napoli Bagnoli		✓		✓	✓	✓
Ass. C.E.Lu.S. - Napoli Scampia		✓		✓		
I.M.B. – Sanluri (SU)	✓			✓	✓	✓
Coop. Soc. L'Impronta – Lecce				✓	✓	✓
Coop. Soc. La Cicogna – Badolato		✓				✓
Ass. Kala onlus – Palermo	n.d.				n.d.	n.d.
Soc. Coop. Soc. Pueri – Palermo	✓	✓	✓		✓	✓
Ass. Talità Kum – Catania	✓				✓	✓

La spunta indica la prosecuzione "ex post" delle attività nel territorio di riferimento.

3.4.1. MAGGIORI OPPORTUNITÀ EDUCATIVE E DI MIGLIORE QUALITÀ

Il progetto *Servizi 0-6: passaporto per il futuro* ha coinvolto servizi educativi e di cura, più o meno strutturati, prevalentemente già attivi, potenziandoli in diverse direzioni.

In primis, con **servizi aggiuntivi**, realizzando attività per una fascia d'età alla quale prima non ci si rivolgeva o in periodi non coperti dal servizio (es. mesi estivi), oppure rendendo strutturate attività già prima sperimentate ma in modo sporadico (es. psicomotricità, logopedia...).

"(...) la nostra utenza non copriva la fascia 3-5 anni, avevamo servizi per 0-3 e sopra i 6 anni, ... il progetto ci ha aiutato ad aprire uno spazio per i bambini 3-6 anni, in particolare i laboratori extracurricolari." (REF2)

"(...) da febbraio 2018 fino ad adesso praticamente diciamo che il progetto ha dato l'opportunità soprattutto di andare a potenziare questo servizio quest'estate (...) qui a livello locale ce ne stanno proprio pochi e quindi diciamo che questo progetto è servito soprattutto per andare a potenziare il servizio a migliorarlo ed quindi dare una maggiore accessibilità a questa fascia di età essendo in questa zona in città i servizi sul territorio del tutto carenti." (REF4)

In questo modo è stato possibile **coinvolgere un numero maggiore di bambini** (grazie soprattutto dell'aumento dei posti realizzato con il progetto) e dare la possibilità di una frequenza più ampia attraverso l'estensione oraria dei servizi.

"L'aumento del numero di posti ci ha permesso di accogliere più bambini (...) dando la possibilità a più genitori di intraprendere anche un'attività lavorativa, di coltivare quelle attività lavorative che avevano iniziato e che non potevano poi proseguire." (REF18)

"(...) rispetto a prima che erano solo seguiti per 4 ore sono stati seguiti per altre due ore e mezza, questo è stato importante non solo per i bambini, ma anche per le loro mamme perché ha fatto sì che hanno instaurato un rapporto ancora più intimo." (REF20)

Con il progetto è **umentata la qualità dell'offerta educativa**. È una dimensione importante in quanto è dimostrato che i servizi di educazione e cura per la prima infanzia apportano benefici (a livello individuale e collettivo) soltanto quando sono di alta qualità, mentre servizi di scarsa qualità hanno ripercussioni negative sui bambini e sulla società nel suo complesso¹⁴.

L'aumento della qualità dell'offerta educativa è stata resa possibile da figure professionali qualificate inserite all'interno dei servizi, come ad esempio psicologo, pediatra, l'Operatore di prossimità e accessibilità (OPA), attente ai bisogni, con una maggiore capacità di svolgere una funzione preventiva attraverso un lavoro personalizzato e mirato con le famiglie in modo da evitare il peggioramento di alcune situazioni, anche grazie all'integrazione tra diverse figure professionali nell'accogliere bambini e famiglie, nell'orientarli, nel supportarli. I servizi di educazione e cura vanno infatti configurati come dei luoghi privilegiati dove individuare tempestivamente i problemi fisici o psicologici insorti nell'ambiente scolastico o familiare.

"(...) tutte queste figure sul territorio e sul ruolo che hanno sulla responsabilità quindi dell'accompagnare questi bambini è servito all'interno del progetto come l'OPA, manager, i vari educatori, il mediatore culturale che hanno condiviso questa responsabilità nella crescita dei bambini. È una cosa che inizialmente non c'era e che comunque la struttura non poteva sostenere (...)." (REF4)

"Questo progetto ha portato risorse all'interno dei nostri servizi (...) abbiamo potuto declinare delle figure operative attente ai bisogni (...)." (REF16)

"Anche l'inserimento delle due figure, della psicologa e dell'operatore di prossimità, sono stati un punto di forza perché prima del progetto eravamo un piccolo centro (...) abbiamo arricchito quello che era il nostro servizio e soprattutto [il servizio per] i bambini che avevano delle particolari esigenze (...)." (REF20)

"(...) abbiamo inserito [la logopedia e la psicomotricità] in via preventiva per tutti i bambini ma poi con un'idea di essere sia terapeutica che inclusiva per i bambini più fragili." (REF21)

"Abbiamo fatto tantissima educazione alimentare passando per il pediatra: ci sono bambini che hanno cambiato nettamente regime alimentare." (REF3)

Un altro aspetto che è stato evidenziato è stata la **capacità di intercettare/agganciare nuove famiglie**, dando loro l'opportunità di **accesso** a servizi educativi e di cura 0-6 **cui altrimenti non avrebbero avuto accesso**. Si tratta di un tema molto importante: l'accesso ad attività di educazione e cura della prima infanzia è utile per tutti i bambini e in special modo per quelli che provengono da contesti svantaggiati in quanto contribuisce a prevenire la formazione di carenze precoci di competenze ed è, dunque, uno strumento fondamentale per contrastare le disuguaglianze e la povertà educativa nel breve e nel medio-lungo termine. Lo studio di Heckman e Masterov¹⁵ ha dimostrato che l'investimento di un dollaro nella formazione degli operatori per sviluppare abilità socio-emotive nella prima infanzia porta ad un risparmio di molti dollari nell'età adulta in termini di prevenzione di disoccupazione, esclusione sociale, delinquenza e altri tipi di devianza.

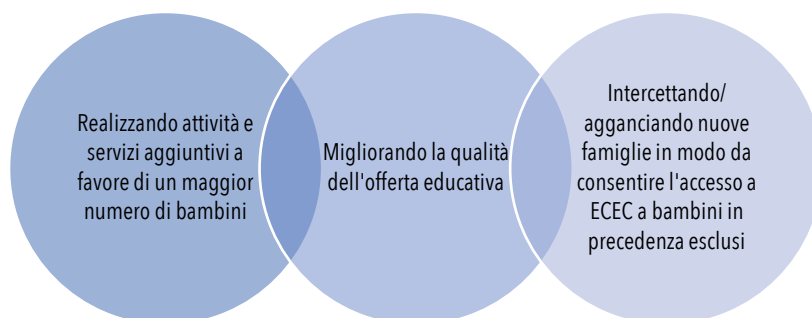
¹⁴ A Review of Research on the Effects of Early Childhood Education and Care on Child Development. Relazione del progetto CARE (2015).

¹⁵ Heckmann J. J., Masterov D. V. The productivity argument for investing in young children. Applied economic perspectives and policy. Review of Agricultural Economics, 2007, vol. 29, no 3: p. 446-493. http://jenni.uchicago.edu/papers/Heckman_Masterov_RAE_2007_v29_n3.pdf

"Abbiamo creato questo servizio a bassa soglia per venire incontro alle famiglie perlopiù straniere che hanno bambini piccoli e non riescono ad accedere al servizio pubblico perché i posti sono inferiori rispetto alle richieste, perché magari non hanno gli strumenti per poter fare le iscrizioni che vanno fatte entro gennaio dell'anno prima, insomma, una serie di criteri." (REF4)

"(...) il fatto di aver utilizzato le biblioteche che invece si trovano all'interno di ogni comune come servizio in cui le famiglie potevano venire con i propri bambini e dove potevano usufruire delle nostre attività e dei nostri laboratori ha aiutato moltissimo soprattutto le famiglie fragili, isolate a livello geografico che magari non potevano spostarsi con l'auto." (REF13)

Fig. 3.9 – Come il progetto ha aumentato le opportunità educative



3.4.2. LA VALUTAZIONE DA PARTE DELLE FAMIGLIE

Un primo aspetto che emerge dalla valutazione complessiva che hanno fatto le famiglie in relazione alle attività a cui hanno partecipato i loro bambini riguarda la **dimensione relazionale**: grazie alle attività promosse dal progetto si sono create buone relazioni tra educatori/insegnanti e bambini, tra educatori/insegnanti e genitori, tra bambini e tra genitori, che si sono mantenute talvolta anche nel tempo.

"Mia figlia chiama le maestre le zie per ridurre la distanza e adesso che non frequenta più le vuole chiamare al telefono, andare alle feste che organizzano. Abbiamo mantenuto lo stesso i rapporti." (FAM12)

"(...) presenza costante che continuano a tenere con i genitori mediante aggiornamenti sui progetti e le attività che fanno." (FAM15)

"(...) si è creato un buon legame con loro [le educatrici]." (FAM33)

"Ancora adesso ci sono altri genitori con cui ci vediamo (...)." (FAM11)

"Positiva è stata la relazione con gli altri bambini (...)." (FAM33)

Le relazioni create così come i cambiamenti osservati nei bambini, sia durante il progetto che a distanza di tempo (ex post), sono stati possibili grazie all'apporto di **educatori, insegnanti e altri operatori** qualificati, **competenti**, che hanno saputo coinvolgere bambini e genitori, tanto da creare all'interno dei servizi un **ambiente familiare** ("sembra proprio una casa") e accogliente in cui il bambino ha potuto esprimersi al meglio.

"(...) è stata una esperienza importante perché tutto il personale ti coinvolge, ti aiuta a partecipare." (FAM1)

"Le maestre erano troppo gentili, educate, professionali. (...) Noi li lasciamo volentieri da loro, i bambini sono trattati bene." (FAM13)

"Le insegnanti erano preparatissime, anche se erano molto giovani avevano una grande volontà di fare." (FAM17)

"È come una famiglia. La struttura in sé sembra proprio una casa, quando entri senti l'accoglienza così che i bambini non sentano il distacco dall'ambiente di casa." (FAM12)

"Uno degli aspetti più positivi che mi sento di condividere è legato al fatto che i miei figli hanno considerato il nido quasi come un'estensione della casa." (FAM32)

Come è stato sottolineato in precedenza, l'aumento delle opportunità educative per incidere effettivamente sulla crescita dei bambini deve prevedere un'offerta di qualità. Le famiglie hanno raccontato come le **attività** a cui hanno partecipato i loro figli fossero **di qualità** soprattutto per i contenuti innovativi e di stimolo della creatività e, per questo, favorevoli la crescita dei bambini ma anche dei loro genitori.

"(...) i giochi proposti sono originali, non sono sempre le solite attività, i soliti laboratori per bambini (...) anche nelle tecniche proposte (ad esempio per colorare) e nei materiali utilizzati (...) non sono attività scontate (...)." (FAM3)

"(...) hanno cresciuto il mio primo figlio che era già un bambino molto attivo. Lui si calmava proprio con loro [le educatrici], usciva dalla scuola e non sembrava neanche lui perché si calmava." (FAM25)

"Mi hanno insegnato cosa fare o come fare con i bambini, fare la mamma, come educare, leggere un libro, dare i giusti tempi per il gioco o per uscire." (FAM24)

La valutazione è positiva anche perché le attività progettuali hanno facilitato la **conciliazione** con altri impegni (lavorativi, familiari), colmando talvolta un'assenza di offerte simili nel territorio di riferimento e con tariffe accessibili.

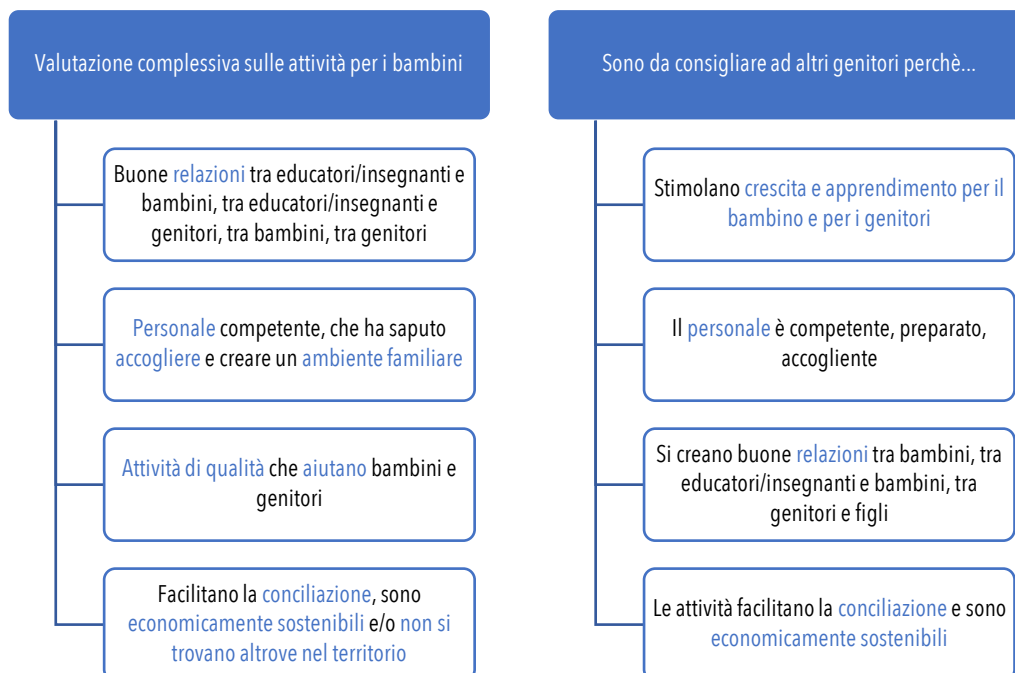
"La frequenza al nido mi ha aiutato tanto anche per il lavoro (...) Il fatto che ci fosse questo servizio con continuità per me è stata la salvezza." (FAM28)

"(...) anche il prezzo è buono e non si paga tanto." (FAM1)

"Quando è finito, ne ho sentito subito la mancanza perché su questo territorio c'è poco da fare." (FAM44)

I motivi per cui le famiglie danno una valutazione positiva alle attività di cui hanno usufruito i loro figli coincidono con quelli per i quali le famiglie consiglierebbero ad altri genitori di far partecipare i loro bambini: si tratta di attività che stimolano la crescita e l'apprendimento per il bambino, e allo stesso tempo, anche per i genitori stessi; sono realizzate da personale competente, accogliente; facilitano le relazioni; consentono di conciliare impegni lavorativi e familiari, anche durante l'estate.

Fig. 3.10 - La valutazione complessiva sulle attività per i bambini da parte dei genitori e le motivazioni sul perché le consiglierebbero ad altri



3.5. LA COMUNITÀ EDUCANTE

Come visto in precedenza, in *Servizi 0-6: passaporto per il futuro* la **comunità educante** ha rappresentato un elemento cruciale per il perseguimento degli obiettivi progettuali a vantaggio di bambini e famiglie.

Nelle intenzioni del progetto, il ruolo della comunità può essere letto in una duplice prospettiva. Da un lato, la comunità di riferimento – nelle sue diverse componenti (istituzionali, professionali, volontarie, familiari, ...) – è chiamata ad attivarsi a sostegno dei bambini e genitori, soprattutto dei nuclei in condizione di fragilità. Dall'altro lato la comunità è intesa come beneficiaria dei servizi avviati con il progetto e della successiva prosecuzione/diffusione dei modelli di intervento sviluppati nel triennio.

Alcune grandezze quantitative, raccolte tramite gli approfondimenti svolti in itinere (nel corso del progetto) ed ex post (nel biennio successivo), restituiscono un quadro generale dell'attivazione delle comunità di riferimento nei 12 territori coinvolti, e del livello di persistenza a distanza di tempo.

Nell'ultima annualità progettuale la rete globale di attori territoriali è risultata composta di **204 organizzazioni**. Complessivamente si sono contati, dall'inizio alla fine del progetto, **78 interventi attivi** sul territorio con continuità, ciascuno dei quali realizzato grazie al coinvolgimento di almeno tre enti diversi. Sono stati stipulati in tutto circa **40 accordi formali** (protocolli, accordi di rete, convenzioni) con enti esterni alla partnership su temi collegati al contrasto della povertà educativa.

Si può stimare inoltre che complessivamente i **genitori** beneficiari abbiano attivato **210 nuove reti**, anche informali. Durante l'intero progetto sono stati coinvolti in tutto **oltre 1.000 volontari** ("esterni", ossia non appartenenti a organizzazioni della partnership) nelle attività.

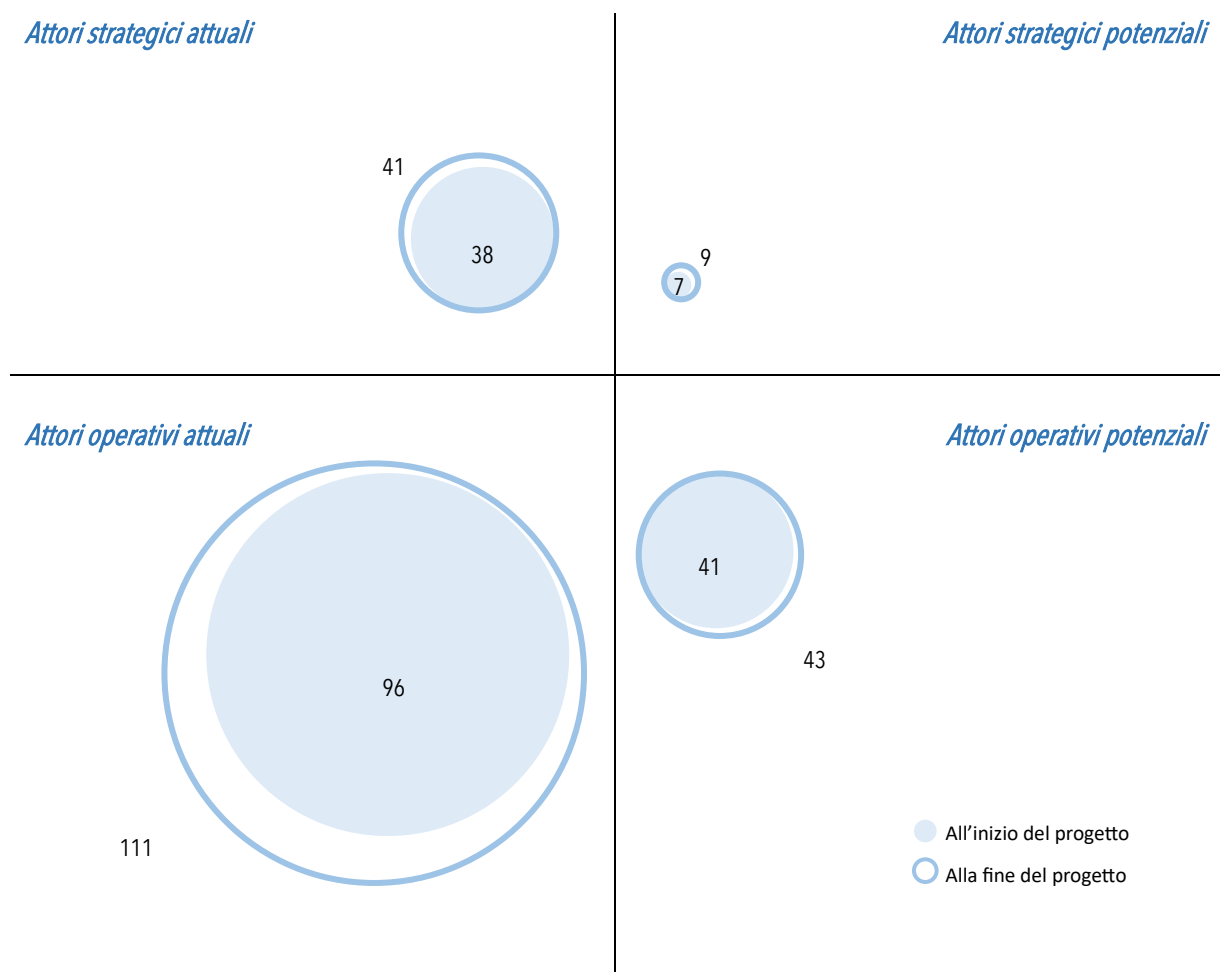
Una misura del coinvolgimento della comunità "attorno" alle esigenze dei bambini/famiglie target è rappresentata da numerosità e livello di responsabilità degli stakeholder (intra- ed extra-partenariato) ingaggiati/ingaggiabili a vario titolo nelle azioni progettuali. Al termine del triennio di attività, come anticipato, nei 12 siti progettuali la rete complessiva di attori territoriali constava di 204 organizzazioni: si trattava di 126 realtà **private non profit**, 54 enti **pubblici**, 24 organizzazioni **private profit**. Sul totale degli attori coinvolti, 152 erano effettivamente coinvolti nelle azioni progettuali, a livello strategico/decisionale (41 organizzazioni) oppure a livello operativo/di servizio (111 realtà); una minor parte, 52 attori territoriali, erano invece riconosciuti come potenzialmente ingaggiabili nei mesi seguenti, a livello strategico (9 organizzazioni) o operativo (43 realtà).

Analizzando l'evoluzione della rete nel tempo, **tra l'inizio e la fine del progetto** si rileva un ampliamento declinabile in termini di:

- incremento da 182 a 204 (+12%) nel numero degli attori complessivi ("attuali" e "potenziali");
- incremento da 134 a 152 (+13%) nel numero degli attori effettivamente coinvolti ("attuali"), a livello strategico (+8%) o operativo (+16%);
- incremento da 48 a 52 (+8%) nel numero degli attori considerati coinvolgibili in futuro ("potenziali") a livello strategico (+29%) o operativo (+5%).

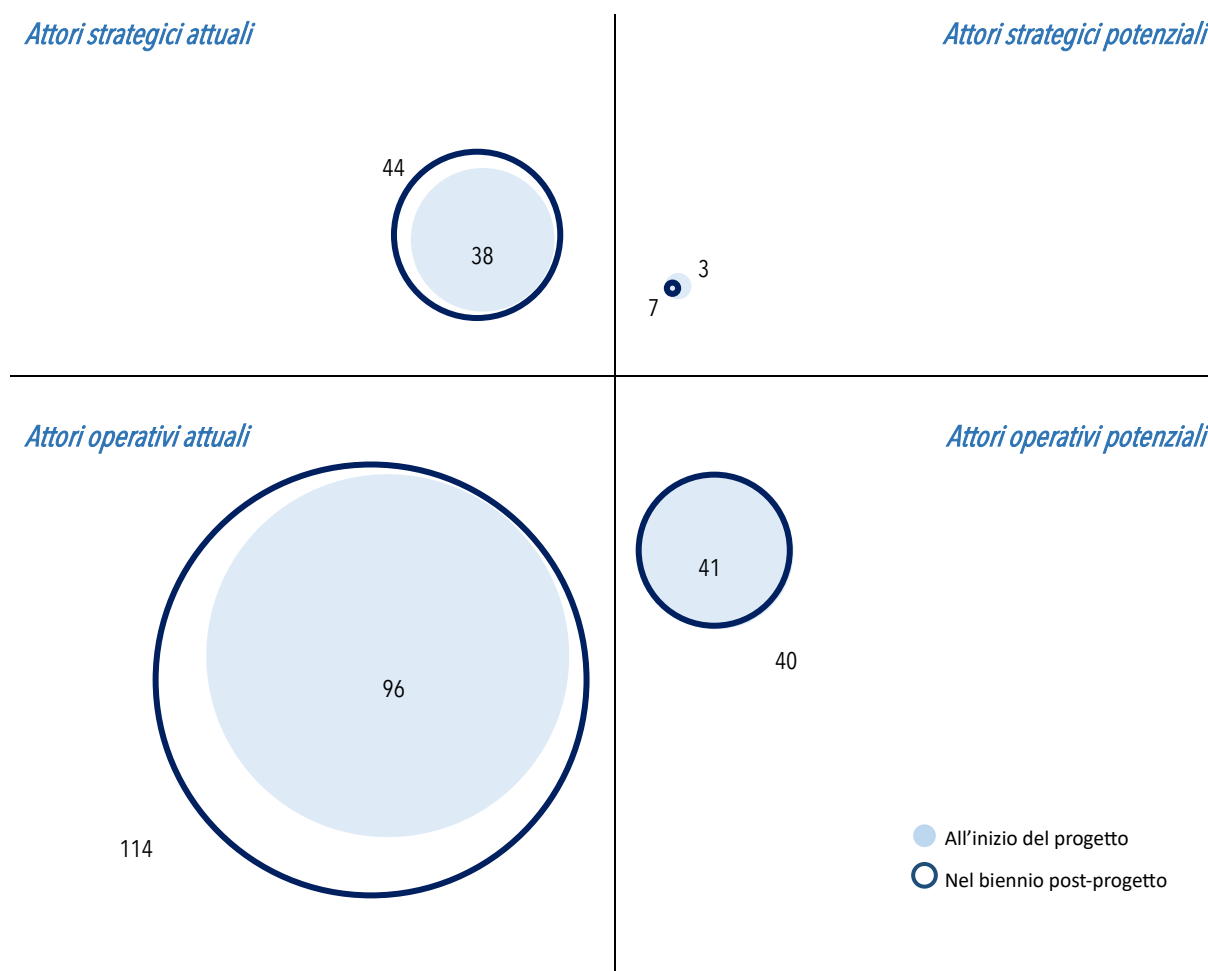
Nonostante i possibili effetti negativi che la pandemia ha determinato anche sullo sviluppo e mantenimento della rete comunitaria di riferimento, tra l'inizio e la fine del progetto si è globalmente osservato un **aumento del numero complessivo di stakeholder**. Incrementi non trascurabili si sono osservati, in particolare, sia nel numero degli attori effettivamente ingaggiati nelle azioni progettuali, sia nel numero degli attori considerati potenzialmente coinvolgibili, tanto a livello strategico quanto a livello operativo.

Fig. 3.11 – Numero di attori ingaggiati/ingaggiabili nel progetto, per tipologia, all’inizio e alla fine del progetto



Nel biennio successivo al termine del progetto si osserva una **sostanziale tenuta delle reti territoriali di riferimento**. La mappatura della rete complessiva “ex post” nei siti progettuali conta in tutto 201 organizzazioni, di cui 123 realtà private non profit, 54 enti pubblici, 24 organizzazioni private profit. Delle 201 realtà mappate, 158 (il 79%) sono attori “attuali” ossia effettivamente ingaggiati nelle attività, a livello strategico (44 organizzazioni) o operativo (114), mentre 43 (il 21%) sono attori “potenziali” ossia riconosciuti come potenzialmente ingaggiabili in futuro, a livello strategico (3 organizzazioni) o operativo (40). Pertanto, dopo la fine del progetto il numero totale di attori “attualmente” coinvolti è leggermente aumentato (da 152 a 158 realtà, +4%) mentre si è, contemporaneamente, ridotto (da 52 a 43, -17%) il novero degli attori “potenzialmente” coinvolti: se ne deduce, nell’insieme, un tendenziale **consolidamento ex post delle reti** di riferimento nei contesti territoriali interessati. Il confronto tra la mappatura nelle fasi iniziali del progetto e quella nel biennio successivo al termine dello stesso mette in evidenza il complessivo ampliamento del network di riferimento (fig. 3.12).

Fig. 3.12 – Numero di attori ingaggiati/ingaggiabili nel progetto, per tipologia, all’inizio del progetto e nel biennio successivo al termine del progetto



Dopo il termine del progetto, è aumentato anche il numero di **accordi formali** (protocolli, accordi di rete, convenzioni) con enti esterni alla partnership **su temi collegati al contrasto della povertà educativa**, con **19 nuovi accordi** che hanno portato a 58 il numero totale di accordi cumulativamente stipulati nel triennio progettuale e nel biennio successivo.

Anche le famiglie hanno concorso ad alimentare e ampliare la comunità educante: nel biennio post-progetto è aumentato il numero delle nuove reti, anche informali, attivate dai genitori beneficiari delle attività, determinando un valore cumulativo (durante e dopo il progetto) di **238 reti attivate dai genitori**.

3.5.1. IL COINVOLGIMENTO DELLA COMUNITÀ

Il tema del coinvolgimento e del rafforzamento/ampliamento della **comunità educante** è stato affrontato anche negli approfondimenti realizzati nelle fasi finali del progetto con i referenti, gli operatori/operatrici dei servizi e gli operatori di prossimità e accessibilità (OPA).

Un ruolo cruciale nella comunità attivatasi a supporto delle attività del progetto è stato svolto dalle **organizzazioni** di varia natura (enti pubblici, attori del terzo settore, ...) che in diversi modi e a diverso grado si sono ingaggiate a sostegno di bambini e genitori beneficiari. In alcuni casi le organizzazioni sono state coinvolte ex novo, o con maggiore intensità, grazie all'opportunità di operare in maniera condivisa nelle attività progettuali. Tra i fattori facilitanti nel rafforzamento/ampliamento della comunità, figurano l'ingaggio diretto di attori comunitari (associazioni, cooperative sociali, ...) in attività direttamente rivolte ai bambini e genitori, la partecipazione a iniziative organizzate da altre realtà del territorio, la prossimità fisica (oltre che la vicinanza "valoriale") con altre organizzazioni ingaggiabili.

"(...) abbiamo avuto un ottimo sostegno da parte di cittadini (...), del Comune ma anche dal preside della scuola pubblica (...) abbiamo collaborato durante la giornata mondiale di sensibilizzazione sull'autismo, la giornata della terra, la festa delle donne... tutte giornate in cui il preside aveva chiesto la nostra partecipazione con i bambini (...) siamo stati parte integrante della comunità e delle associazioni." (OPER6)

"Ci sono realtà a cui inizialmente non pensavamo proprio, tipo gli animali (...) ha lavorato proprio su delle cose specifiche e coinvolgendo i bambini stessi, un laboratorio genitori e bambini, e là fai delle cose un po' più particolari. (...)" (REF1)

"(...) il fatto che il nido (...) è all'interno della parrocchia ha contribuito ad allargare la comunità educante con molti volontari della parrocchia... poi abbiamo avuto un parroco che ci ha sostenuto veramente tantissimo parlando del nido (...), mandandoci volontari (...) Poi abbiamo avviato e consolidato questa collaborazione con la scuola paritaria che è presente nella parrocchia, (...) il servizio mensa ha funzionato ed è stato un grande servizio." (REF7)

Come vedremo più avanti, un ruolo chiave in qualità di punto di riferimento e "snodo" della rete comunitaria è stato svolto dall'OPA, in virtù della sua azione di connessione, mediazione e attivazione di risorse territoriali, anche condividendo compiti e responsabilità in vista della crescita della comunità educante.

"Questo modo di lavorare sul territorio [dell'OPA], all'interno dei servizi, ma anche al di fuori dei servizi, il lavoro di rete, io direi che è un qualcosa che ha contraddistinto in maniera positiva il nostro lavoro (...) è una professionalità fatta di esperienze, di incontri, di numeri di telefono in agenda, di connessioni, di scorciatoie" (REF16)

"(...) per noi l'OPA (...) ha bisogno di andare e sollecitare gli altri enti che ci sono sul territorio, che girano intorno alla famiglia affinché si prendano tutti carico di questa, deve essere una fatica condivisa è capitato a volte per una famiglia in cui abbiamo rischiato di rimanere da soli, perché era una famiglia che aveva tante tante richieste ma erano sempre richieste poco agganciabili all'interno del territorio e lì ad esempio ci è stato necessario fare diversi incontri per trovare dei punti in cui si poteva collaborare il più possibile (...)." (OPA9)

L'ingaggio non si è limitato alle sole organizzazioni di riferimento. Ha riguardato altre componenti della comunità "a cerchi concentrici", a partire dal nucleo familiare dei bambini beneficiari, allargandosi alla famiglia estesa (nonni, parenti), alla rete amicale e di vicinato, coinvolgendo, infine, persone dell'intera comunità territoriale (nella partecipazione a momenti conviviali del progetto, nel contribuire a sostenere le attività con donazioni, ...).

"Anche nei nostri laboratori, oltre a coinvolgere effettivamente i genitori, coinvolgiamo anche i nonni o i parenti o gli amici (...) sono state realizzate anche tantissime altre attività laboratoriali che hanno coinvolto tantissime altre famiglie in maniera diretta e indiretta." (OPA3)

"Poi c'era [l'OPA] che si occupava in modo specifico del teatro (...) è stata importante per tenere tutti insieme, ed ha coinvolto anche altre persone, parenti, amici dei genitori che già partecipavano e alle volte entrano in questa maniera più ludica e poi dopo magari hanno partecipato anche ad altre cose (...)." (OPA10)

"Quando era possibile partecipavano alle festiciole anche persone della comunità allargata, persone che hanno fatto delle donazioni o che sono venute a conoscere l'ambiente, il clima, i bambini..." (OPER19)

"Anche durante il lockdown nel mio gruppo c'era anche qualche genitore esterno (...) è importante avere un confronto con qualcuno che sta all'esterno." (OPER23)

"I nonni, gli zii, quando facevamo le feste... non una comunità ma un paese intero che partecipava a queste iniziative. (...)" (REF8)

Anche l'aver facilitato la creazione di **relazioni tra genitori** è stato un elemento che ha favorito l'attivazione, talvolta in ottica di mutuo sostegno, delle risorse comunitarie più prossime ai bambini – ossia le loro famiglie – nel condividere bisogni e nel co-costruire possibili soluzioni comuni.

"Gli incontri dove abbiamo condiviso, i focus group, gli incontri formativi, gli incontri con gli esperti... (...) Fare cose insieme, anche gli incontri in cui si sono condivise problematiche comuni... noi abbiamo fatto tanti incontri con i genitori e tutte le volte si parla di aspetti educativi trasversali alla vita del nido o della scuola dell'infanzia, ma poi si

parla di criticità legate alla fascia d'età che accomunano tutti. A quel punto ognuno diventa stakeholder ma anche esperto, diventa proprio una modalità di condividere, di scoprire che il problema non è soltanto mio ma di tutti e di scoprire che l'altra mamma ha trovato una soluzione e la condivide. Questo è per me essere comunità.” (REF21)

Fig. 3.13 – Modalità di rafforzamento della comunità educante con il progetto

Coinvolgimento di nuove organizzazioni, condividendo e co-realizzando attività a favore di bambini e famiglie

Partecipazione a iniziative comunitarie, entrando in relazione con enti di prossimità

Estensione delle attività progettuali (e correlate) a nonni, parenti e ad altre persone della comunità

Possibilità per i genitori di essere protagonisti, anche mettendoli in relazione tra loro

Gli approfondimenti condotti ex post hanno indagato le ricadute del progetto riscontrate nella comunità educante a due anni dalla chiusura del progetto. Il progetto risulta aver facilitato la creazione e/o il rafforzamento di **collaborazioni** con altri enti e professionisti. Si tratta di rapporti con enti pubblici (comuni, scuole, biblioteche, servizi sanitari...), enti del privato sociale (e relative reti) e professionisti: *“Il progetto ha permesso di aprire strade nuove che si auspica poter continuare a percorrere. Si sono create reti nuove (...). L'esperienza ha fatto crescere la conoscenza delle attività portate avanti in tutto il territorio e anche a livello regionale” (REF14).* In generale, le collaborazioni avviate risultano rafforzate e, in alcuni casi, anche la propensione a intensificare i rapporti con la comunità territoriale: *“All'esterno, dopo due anni dalla conclusione del progetto, grazie ad una serie di spinte esterne, lo sforzo fatto di collaborazione ha portato ad un cambiamento significativo dei rapporti con il territorio, anche con l'ente locale” (REF3).*

In alcuni territori è emerso, inoltre, come, grazie al lavoro di rete realizzato con il progetto, si è riusciti a creare dei partenariati per intraprendere nuove **progettazioni**. Dei referenti hanno fatto specifico riferimento ai progetti avviati o in fase di avvio con soggetti del territorio con i quali si era lavorato nell'ambito di *Servizi 0-6: passaporto per il futuro*: *“In questi mesi parte il progetto (...) sulla comunità educante di cui l'organizzazione è capofila che è stato progettato da loro alla fine del progetto Passaporto.” (REF1).* Allo stesso tempo, in certi contesti la comunità educante è cresciuta anche grazie alla partecipazione di **nuovi volontari** alle attività (*“Vi è una buona presenza di volontari, anche di altre associazioni (vedi anche gli scout), che condividendone la mission intervengono a supporto delle attività. La rete con le diverse attività di volontariato cresce” - REF2*) – o un maggiore coinvolgimento dei **genitori** (*“La comunità educante si è espressa aprendo attività per i genitori anche esterni alla scuola e del territorio. È un'attività nata con il progetto e che è stata mantenuta” - REF7*). Infine, alcuni referenti hanno evidenziato come, grazie al progetto, si sia iniziato a partecipare a **tavoli comunali o regionali** e sia iniziata nel territorio la **diffusione di pratiche** implementate con il progetto in altri enti.

Tab. 3.2 – Gli effetti del progetto nella comunità educante, ex post

Grazie al progetto la comunità educante è accresciuta per...	
1	...la creazione e/o il rafforzamento di collaborazioni con altri enti e professionisti
2	...la creazione di partenariati per nuove progettazioni
3	...la partecipazione dei volontari alle attività

4	...la crescita del coinvolgimento dei genitori
5	...la partecipazione a tavoli comunali o regionali
6	...la diffusione di pratiche implementate con il progetto in altri enti

3.5.2. IL “CONCORSO AL RISULTATO” DELLE FAMIGLIE

Dagli approfondimenti con i referenti è emersa la rilevanza del **coinvolgimento dei genitori** e altri familiari, direttamente nelle attività progettuali o nel realizzare azioni a sostegno delle stesse. L'apporto dato da genitori e altri familiari in “concorso al risultato” nelle attività progettuali li ha qualificati come componenti rilevanti della comunità educante costruita/rafforzata attorno ai bambini beneficiari.

“(...) alla comunità educante hanno proprio partecipato anche le famiglie, nel senso che le famiglie (...) hanno dato la propria disponibilità (...) a donare le proprie competenze al servizio/beneficio delle altre famiglie (...)” (REF13)
“I volontari a volte sono stati i genitori, avevamo bisogno di qualcosa ed erano loro a prodigarsi (...)” (REF11)

Un primo approfondimento sul “concorso al risultato” delle famiglie era stato realizzato nel corso del progetto (tra fine 2019 e inizio 2020) tramite un questionario specifico somministrato ai referenti di ciascun territorio. Questa indagine in itinere aveva già evidenziato occasioni di attivazione dei genitori (ma anche di nonni e altri familiari) in attività quali ad esempio il concorso alla realizzazione di “laboratori tematici con attività ludico educative”, il contributo nell’allestimento di costumi e scenografie” per un evento estivo, la “partecipazione all’evento di fundraising della tombolata natalizia”.

Il tema del coinvolgimento attivo delle famiglie è stato quindi ripreso nel corso delle rilevazioni finali di monitoraggio, sia durante le interviste con gli operatori che in quelle con i genitori, chiedendo: se e in che tipo di attività c’è stato il coinvolgimento attivo dei genitori; quali effetti del coinvolgimento attivo sono stati osservati negli stessi genitori/familiari ingaggiati e in “altri” soggetti (altri bambini, altri genitori, educatori, insegnanti, ...).

Il ruolo delle famiglie è confermato dai riscontri forniti dagli **operatori**. Gran parte di loro, incontrati al termine del progetto (26 su 33), erano infatti a conoscenza di occasioni di coinvolgimento attivo da parte di genitori/familiari dei bambini beneficiari. Gli altri (7 su 33) non avevano avuto la possibilità di conoscere eventuali occasioni di coinvolgimento genitoriale, perché erano stati impegnati in attività online o perché non erano entrati direttamente in contatto con i familiari dei bambini.

Tra i **genitori** intervistati a fine progetto, quasi metà ha riferito di aver vissuto personalmente esperienze di coinvolgimento attivo a supporto delle attività progettuali. Nei casi in cui non c’è stato un coinvolgimento attivo, i genitori hanno indicato come motivazione principale le limitazioni legate alla pandemia da Covid (44%), e, secondariamente, il fatto che “non è stato proposto” (28%) o con la mancanza di tempo dovuta a impegni nel lavoro o in altre attività di volontariato (20%).

Alcuni operatori hanno evidenziato difficoltà da parte dei genitori nell’ingaggiarsi attivamente nel corso del progetto, in particolare nei casi in cui prevale l’affermazione del proprio bisogno di “ricevere” aiuto rispetto alla propensione o volontà di “dare” aiuto mettendo le proprie capacità al servizio delle attività progettuali o di altre famiglie.

“(...) per la loro situazione [penso] sia più facile aver bisogno di ricevere che riconoscere di avere qualcosa da dare, è un passaggio successivo questo dire ‘Quello che io ho ricevuto adesso posso rimmetterlo in gioco con altri, o metto in gioco una capacità, un mio saper fare per gli altri.’” (OPER16)

“(...) partono da una grande sfiducia relazionale, non indifferente; probabilmente tra di loro esistono delle relazioni già consolidate, perché o sono parenti, o sono amici, o sono vicini di casa e allora qualcosa può succedere, ma è molto difficile che tra di loro nasca un mutuo aiuto spontaneo.” (OPER15)

L’attivazione dei genitori può essere inoltre ostacolata dalle esigenze lavorative e di cura del proprio bambino: “// genitore del bimbo piccolo (...) è molto assorbito ancora dal lato interno dell’accudimento genitoriale. Se lavora e ha il

bambino piccolo, gli resta davvero pochissimo tempo per fare cose in più, se dà cose in più le toglie al bambino ..." (OPER3).

In quale tipo di azioni si sono concretamente impegnati genitori e altri familiari? Dalle testimonianze raccolte si possono individuare **quattro macro-tipi di attività**, di cui due menzionati con maggior frequenza (concorso nel realizzare le attività progettuali; aiuto ad altri genitori) e due con minor frequenza (contributo alla raccolta fondi; cura degli ambienti).

a. *Le attività per bambini e genitori*

La prima tipologia di ingaggio riguarda il contributo nella realizzazione delle attività progettuali rivolte a bambini, a bambini e genitori o ai soli genitori.

Operatori e famiglie hanno evidenziato il supporto concreto fornito dai genitori nell'organizzazione di eventi e attività progettuali, così come nello svolgimento di laboratori rivolti ai bambini e/o ai genitori. C'è chi ha preparato il buffet, chi ha scritto filastrocche o portato un racconto, chi ha preso parte a una recita o a un coro, chi ha preparato lavoretti per la festa della mamma o del papà, chi ha procurato costumi per i bambini, ...

"I laboratori, i momenti delle feste, i momenti di progettazione partecipata dove insieme i genitori si incontrano e organizzano il coro piuttosto che l'attività di fine anno (...)." (OPER27)

"Abbiamo condiviso momenti di gruppo anche informali con gli altri genitori, preparato delle cose da mangiare per delle piccole feste." (FAM20)

"Abbiamo organizzato delle feste, tipo quella di Natale. Abbiamo perfino recitato a Natale." (FAM44)

Un'attività è stata direttamente proposta, e poi gestita, da un gruppo di mamme: *"Le mamme sono state anche loro portatrici di idee (...) è nata ad esempio la merenda comune. (...) Abbiamo creato una dispensa comune, invece di lasciare che ogni bambino portasse la propria merenda, si sceglieva la merenda in comune e si divideva. In questo modo i bambini hanno imparato a condividere, ad assaggiare anche cose nuove"* (OPER6).

Nel caso delle famiglie con background migratorio, il contributo fornito dai genitori per la realizzazione di laboratori o momenti conviviali ha talvolta riguardato la condivisione di aspetti della rispettiva cultura di origine, legati alle abitudini alimentari o ad altre usanze tradizionali (balli, racconti, vestiti, ...).

"Hanno sempre partecipato, le mamme soprattutto, cucinando piatti dei loro paesi, quindi contribuendo ai momenti conviviali che erano una caratteristica di tutti quanti gli incontri dei laboratori per i bambini." (OPER11)

"C'era una mamma straniera e si era fatto un laboratorio in biblioteca sulle nazionalità, sui paesi e lei ha portato proprio la propria competenza, il fatto di raccontare proprio la sua storia, dove è nata, quali sono le sue abitudini." (REF13)

"C'erano i banchetti di rinfresco, la settimana dell'integrazione dove ognuno cucinava qualcosa di diverso e si divideva il pranzo lì, c'erano anche le merende condivise." (FAM12)

"Abbiamo fatto le feste per l'anniversario dell'asilo, i sorteggi, ognuno ha portato cibo di tutti i paesi e abbiamo vestito i bambini con abbigliamento tipico (...) ho fatto tutto il giorno prima, avevo cucito io a mano le cose a casa per settimane e cucinato cibo del mio paese." (FAM22)

Le famiglie, anche se in difficoltà economica, hanno perlopiù contribuito senza ricevere alcun tipo di rimborso: *"E devo dire che noi mettevamo sempre a disposizione anche il fatto di poter fare la spesa e loro cucinavano, ma ci sono state mamme che non hanno voluto alcun rimborso da parte nostra e che hanno contribuito quindi anche con la spesa oltre alla preparazione del cibo e alla condivisione poi tra tutti"* (OPER11).

L'apporto dei genitori in alcuni casi è stato più impegnativo e li ha visti coinvolti nella **gestione di attività laboratoriali**, impiegando **specifiche competenze** collegate alla professione svolta o a un proprio hobby. Hanno proposto e realizzato attività di cucina (preparazione di succhi frutta, pane, pizze...) e altre attività manuali (es. laboratori sulla creta), laboratori di lingua inglese, motori, di lettura e di teatro, eventi con gli animali.

"I laboratori dei succhi di frutta un paio di volte li abbiamo fatti anche con le altre mamme. Io sono una fan del fai da te e sono stata una delle mamme promotrici di questi momenti." (FAM28)

"Una delle nonne che ha partecipato allo spazio gioco (...) è una ex insegnante di inglese in pensione e faceva delle attività proprio in inglese, canzoncine o parlava proprio ai bambini in inglese durante il servizio. Aveva portato i nipotini allo spazio gioco e poi, anche quando loro sono passati alla scuola dell'infanzia, ha continuato comunque il percorso." (OPER21)

"Ho studiato lingue e ho pensato che potevo offrire le mie conoscenze. Quindi mi sono messa a disposizione per la lingua inglese e ho fatto un laboratorio per fare i "primi passi in inglese"... a ogni mamma è stato chiesto di mettersi in gioco per quello che sapeva fare." (FAM03)

"C'è stata una mamma che fa parte di un'associazione dove legge le storie e le favole ai bambini interpretandole in maniera teatrale, con il marito, con la musica... ed è venuta qui e anche nell'altra sede" (REF11)

"C'è stata anche una settimana dove ogni genitore poteva andare a scuola e fare diverse attività come, ad esempio, suonare la chitarra o se un genitore era pizzaiolo poteva fare la pizza. Era il genitore che con il gruppo del figlio faceva qualcosa e portava un po' di sé." (FAM14)

Infine, alcuni genitori si sono messi a disposizione per **attività di volontariato continuative** all'interno delle organizzazioni coinvolte. Alcuni hanno affiancato il personale durante i laboratori o durante le attività in generale, altri si sono occupati di attività specifiche come il lavaggio delle mani, il gioco, l'accompagnamento all'uscita dei bambini. L'epidemia ha talvolta interrotto questo impegno continuativo nei servizi.

"Questa mamma (...) con un lavoro precario, comunque straniera però si è messa a disposizione... poi la sua esperienza è stata interrotta dal Covid (...) Si è messa a disposizione come volontaria presso il nido, veniva la mattina e affiancava le educatrici." (REF11)

"Ricordo di aver fatto il lavaggio mani come volontaria perché i bambini dovevano andare in bagno a lavare e disinfettare le mani e doveva essere fatto da qualcuno di esterno che potesse testimoniare ed io, non lavorando, avevo più tempo da dedicare." (FAM12)

"Per tutto l'anno, ho fatto un'attività di volontariato. Tutti i giorni ero a scuola nel pomeriggio, dalle ore 16 alle ore 18 per aiutare (molto banalmente) a restituire i bambini, a farli uscire." (FAM47)

b. Attività di aiuto tra genitori

Una seconda tipologia di ingaggio ha riguardato il sostegno tra genitori, che ha assunto diverse forme testimoniate dai referenti, operatori e famiglie incontrate. Innanzitutto, talune famiglie si sono offerte di aiutare altri genitori con **aiuti pratici**, ad esempio accudendone i figli, supportandoli nelle procedure burocratiche o traducendo per loro durante i colloqui.

"Guarda vengo io a prenderti il bambino" (...) abbiamo visto che tra di loro si aiutano di più anche fuori dal contesto scolastico." (OPER32)

"Abbiamo assistito a un supporto reciproco da parte dei genitori (...) per quanto riguarda l'accudimento dei figli." (REF11)

"Durante la pandemia una mamma (...) è riuscita a trovare un lavoro, (...) non c'era un servizio attivo in quel momento, perché non potevamo fare attività in presenza, per cui un'altra mamma si è messa a disposizione per tenere il bambino." (OPER27)

"Alcune mamme con competenze linguistiche più avanzate si sono messe a disposizione in una sorta di attività di sportello informale per le procedure di iscrizione scolastica (...) c'è stata proprio una relazione di aiuto reciproco tra di loro." (OPER28)

"(...) per le traduzioni nei colloqui, per esempio, abbiamo avuto delle mamme che si sono messe a disposizione." (OPER27)

Alcuni genitori hanno offerto ad altre famiglie in difficoltà **aiuti di tipo economico o materiale**. Ad esempio, sostenendo il costo delle rette di accesso al servizio per i figli, organizzando delle raccolte fondi, donando giochi e beni di prima necessità (abiti, cibo, ...).

"È un gruppo di mamme che l'operatrice è riuscita a coinvolgere anche in attività di tipo organizzativo, (...) il mercatino, il baratto dei vestitini... (...)." (OPER28)

"Siamo stati coinvolti proprio durante il Covid per la colletta alimentare e la raccolta degli abiti e dei giochi per altre famiglie del quartiere. Si faceva anche prima ma quello è stato un momento più intenso di bisogno." (FAM26)

Alcuni genitori si sono aiutati tra loro scambiandosi **consigli e confronti** sulla gestione dei figli, ad esempio sullo spannolinamento, sull'uso delle tecnologie oppure sui testi che possono tornare utili per la crescita dei propri figli.

"Magari un genitore ha bisogno di un'informazione, magari chiede all'altra mamma e c'è un confronto tra di loro ma un confronto minimo..." (OPER14)

"I genitori hanno un gruppo WhatsApp, anche per uno scambio di saperi. (...) In qualche modo diventa anche un gruppo in cui si scambiano anche dei riferimenti bibliografici per approfondire aspetti che riguardano la cura del proprio bambino." (OPER26)

c. *Le attività di raccolta fondi*

Parte dei genitori sono stati coinvolti durante il progetto nel sostegno ad attività di **raccolta fondi** a favore del servizio avviato/rafforzato con il progetto e/o dell'organizzazione nel suo complesso.

A tal fine, i genitori ingaggiati hanno contribuito a svolgere attività quali la vendita di biglietti della lotteria, di calendari, di giochi, di lavoretti realizzati dai bambini, l'organizzazione di eventi e momenti conviviali finalizzati alla raccolta fondi, la diffusione delle raccolte tramite i social. A volte i ricavi andavano a sostenere le spese progettuali, altri le spese generali dell'organizzazione.

"[i genitori] Ci hanno aiutato sia a livello più pratico, ma anche come sponsorizzazione a livello territoriale (...) diffondendo sui social le raccolte organizzate da noi." (OPER6)

"Per Natale abbiamo fatto la raccolta fondi e abbiamo venduto dei biglietti a persone, parenti e conoscenti. I fondi andavano al progetto (...) il nostro è stato un modo per contribuire alla crescita del progetto e dell'associazione." (FAM37)

"Hanno dato una mano nell'organizzazione di evento conviviale (...) finalizzato a una raccolta fondi dell'organizzazione, le organizziamo due volte l'anno." (OPER1)

In alcuni casi i genitori hanno direttamente fatto delle **donazioni a favore del servizio** o dell'organizzazione, monetarie o (più frequentemente) sotto forma di beni materiali, tra cui arredi, strumenti informatici, attrezzi per la pulizia.

"Alcuni genitori hanno proprio fatto delle donazioni come mobili, librerie..." (OPER6)

"Un papà ci ha regalato un climatizzatore, ne ha montati due. Poi (...) abbiamo avuto l'ennesimo furto in cui ci hanno portato via il computer, le mamme a Natale ci hanno regalato un computer, (...) è difficile fare una raccolta fondi, la realtà è fragile, e nonostante tutto a Natale noi abbiamo avuto un pc nuovo. È qualcosa di lodevole." (REF10)

d. *Le attività di cura degli ambienti*

La quarta tipologia di coinvolgimento dei genitori riguarda le attività legate alla cura degli ambienti del servizio frequentato dai figli. Gli operatori hanno riportato le esperienze di genitori che si sono messi a disposizione per contribuire alla manutenzione delle strutture, per effettuare piccole riparazioni e per sistemare le aree verdi. In alcuni casi c'è stato un coinvolgimento attivo di genitori o altri familiari nella messa in ordine e **pulizia dei locali**.

"Loro stessi [i genitori] all'interno dell'asilo spontaneamente sono intervenuti, ad esempio per pulire il giardino, riparare dei guasti all'interno (...) si sono messi ad aiutarci insomma." (OPER8)

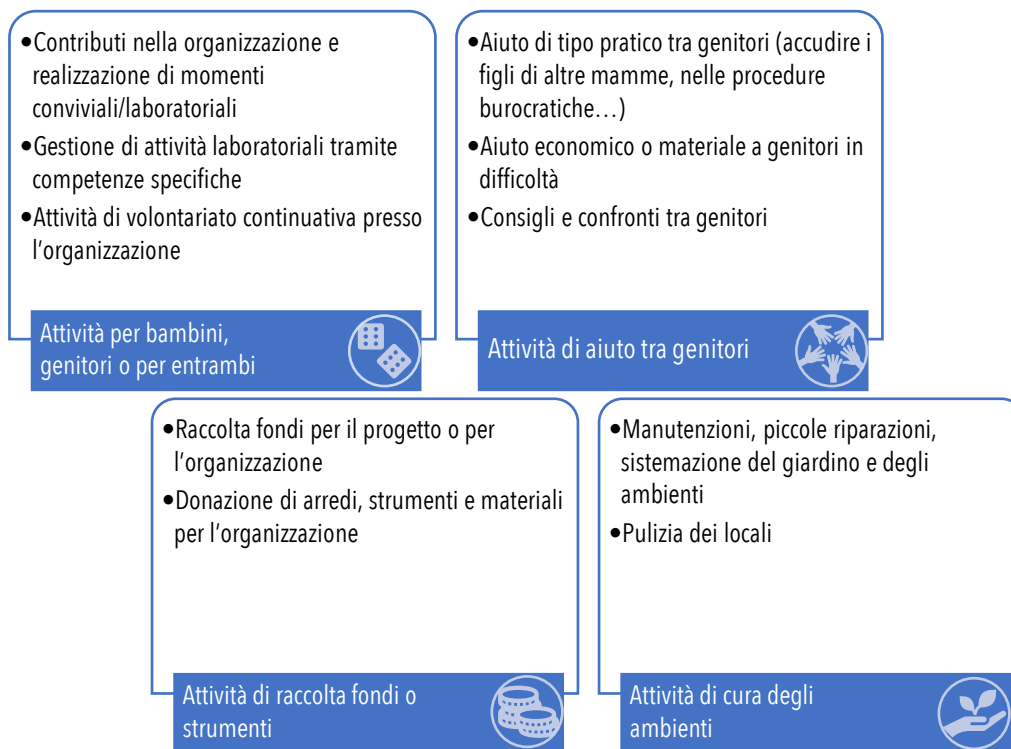
"Nel periodo pre-pandemia abbiamo sicuramente cercato di coinvolgere le famiglie in attività anche di manutenzione della scuola, per cui la cappellina, piuttosto che la sistemazione del giardino (...)" (OPER27)

"Poi ci sono anche genitori che (...) magari avevamo bisogno del giardino sistemato in un certo modo e sono venuti, o comunque si rompeva qualcosa e sono venuti (...)" (REF11)

"(...) le figure delle nonne aiutavano sempre molto a sistemare, a pulire, all'interno del servizio si rendevano utili, non come manutenzione della struttura ma più come cura dell'ambiente frequentato dal loro nipote..." (OPER21)

"Abbiamo dovuto pulire gli spazi proprio per far partire il progetto perché altrimenti non era possibile." (FAM37)

Fig. 3.14 – Le attività nelle quali i genitori sono stati coinvolti attivamente



Con i diversi attori incontrati a fine progetto, sono state indagate anche le ricadute per i genitori (o altri familiari) che sono stati coinvolti attivamente e per altre persone (altri bambini, genitori, educatori, insegnanti, ...) che hanno beneficiato più o meno direttamente di questo loro coinvolgimento.

Contribuire alle attività progettuali ha significato per molti genitori avere maggiori occasioni per **socializzare** e **rafforzare legami e relazioni** con altri genitori, all'interno della famiglia e con le educatrici. In alcuni casi, entrare in relazione con altri genitori è stata un'opportunità anche per avvicinarsi a altre culture, tradizioni e usanze.

"Effetti positivi sul piano della relazione tra genitori e della relazione con le educatrici." (OPER11)

"È stato anche un grande momento di socializzazione per loro, anche questo condividere un fare concreto delle semplici cose è un grande momento di socializzazione (...)" (OPER16)

"Il gruppo è rimasto molto affiatato (...) si sono rafforzati i legami tra genitori e anche tra i bimbi." (OPER8)

"Sempre molto utili per sentirsi parte di una rete e conoscersi." (FAM41)

"Quando c'è un bel gruppo, questo offre anche soddisfazione." (FAM48)

Essere coinvolti attivamente ha permesso ai genitori di **mettersi in gioco**, esprimere la propria personalità, **valorizzare le proprie competenze** a vantaggio di altri, ma anche **prendere del tempo per sé**.

"(...) abbiamo dato loro spazio per dare loro la possibilità di esprimere le cose che hanno fatto nei loro paesi di origine e le cose che hanno il desiderio/la voglia di fare qua, nel territorio dove vivono." (OPER30)

"Abbiamo notato che sono anche molto più disponibili a condividere qualcosa di sé, inizialmente queste donne molto chiuse, anche nel dare una mano, un consiglio.... Abbiamo visto questo cambiamento nell'essere a disposizione ad aiutare gli altri, anche tra di loro, non solo nel laboratorio, ma anche all'esterno." (OPER32)

"(...) per me è stato un modo di rientrare nella società perché mi ero chiusa molto. È stato un modo per venir fuori dal mio guscio. Mi ricordo che durante alcune attività non smettevo più di piangere. Quindi, figuriamoci, per me è servito per molti motivi." (FAM44)

"(...) [le mamme] si sono "prese del tempo per loro", loro alla fine stavano facendo una cosa per i loro bambini, per altri, per la festa (ho in mente il momento in cui hanno preparato le torte, i dolci...) loro dicevano 'Alla fine questo è un tempo nostro' quindi un riconoscere qualcosa che facevano per gli altri, ma anche darsi un tempo per sé." (OPER16)

Ha permesso loro, inoltre, di **entrare in contatto maggiormente con i servizi educativi e di cura**, vedere quello che fanno i loro figli, e **con i compagni dei figli**.

"(...) si toccava con mano e vedevamo cosa facevano i bambini, in generale era utile." (FAM14)

"(...) [i genitori] sono sempre stati sempre attivi e presenti (...) vedere i propri figli poi fa scaturire quella voglia di più di aiutare il progetto e che sta rendendo possibile quella felicità per i propri figli, si sentono più motivati." (OPER19)

"Sì, i bambini erano molto contenti, mi cercavano non pensavo si ricordassero di me, gridavano quando mi hanno visto. Anche l'altro giorno mi salutavano, pensavano che rimanessi ma io dovevo andare. I bambini sono così, prendono confidenza subito." (FAM24)

"(...) mi ha permesso di conoscere 30 o 40 bambini." (FAM45)

Il coinvolgimento attivo ha consentito anche di **sentirsi utili, importanti, portatori di risorse**; spesso ha determinato anche un **maggiore senso di appartenenza alla comunità** per i genitori che si sono messi a disposizione delle attività progettuali. Sono state anche occasioni per il reciproco **confronto**, lo scambio e la circolazione di idee.

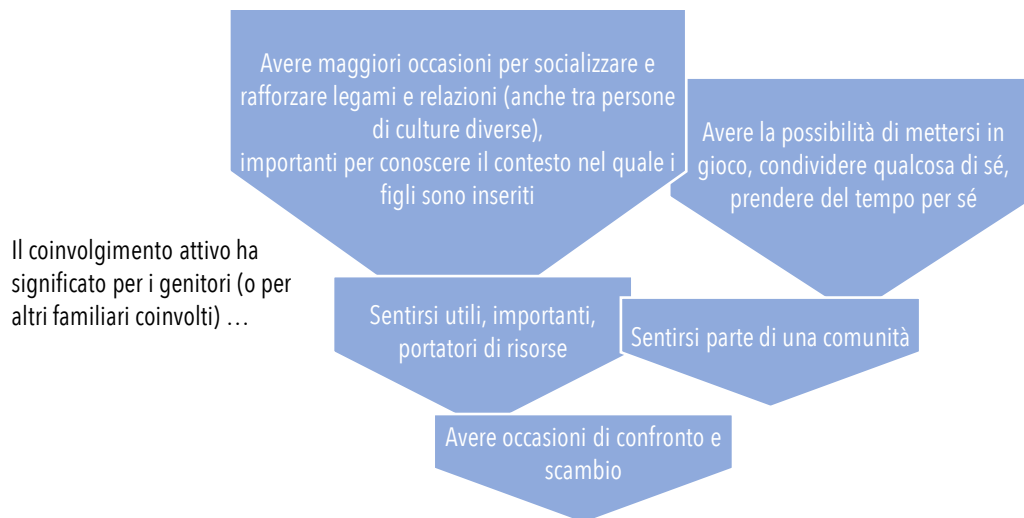
"(...) era bello perché mi sono sentita utile (...) è bello poter dare qualcosa (...) lo scambio è una cosa bella (...) anche per i bambini che vedevano i genitori impegnati per gli altri bambini." (FAM3)

"Quindi da utente, che si sentiva sempre un po' in difetto e giudicata magari anche dalle altre mamme, è diventata partecipante attivo co-costruttrice di valori anche per i bambini del laboratorio e protagonista. E questa cosa non ci sarebbe venuta in mente in modo così immediato se non avessimo fatto il percorso di formazione, di ribaltare un po' la formazione, da famiglia che ha bisogno ma che ha anche delle risorse." (OPA15)

"Sempre molto utili per sentirsi parte di una rete e conoscersi." (FAM41)

"Erano dei momenti utili per il confronto con le altre mamme." (FAM40)

Fig. 3.15 – Le ricadute del coinvolgimento attivo dei genitori (o di altri familiari) osservate in loro



Il coinvolgimento attivo dei genitori (o di altri familiari) ha avuto altresì degli effetti per altri soggetti, in primis i **bambini**. Per loro è stato un momento per **vedere i propri genitori impegnati**, creare un legame con le insegnanti.

"Anche per il bambino è bello perché sente che la mamma è coinvolta nelle attività." (FAM34)

"Per i bambini era bello vedere i genitori con loro a scuola il sabato. Era diventata ormai una routine." (FAM37)

Nelle occasioni in cui i propri genitori si sono messi a disposizione raccontando qualcosa della propria cultura, i bambini hanno avuto l'occasione di **interpretare l'appartenenza a diverse culture come una ricchezza**. Per le **insegnanti**, conoscere quanto condiviso dai genitori che si sono messi in gioco per raccontare qualcosa della propria cultura è stato importante perché ha permesso loro di **conoscere meglio i genitori e le loro culture**.

"(...) mia figlia da piccolina era intimorita a dire che aveva la mamma straniera (...) avendo il confronto con altri bambini extracomunitari e con altre coppie miste, come nel caso mio, vedendo altre lingue, altre culture, sono stata aiutata in primis con mia figlia, perché lei ha capito che viene da una storia speciale e io non sarei stata capace di spiegarglielo diversamente con le mie sole parole: lei così ha visto che ha una cosa in più, conosce due lingue (...) e vedendo gli altri bambini di altre culture, per lei è stato più facile da capire (...)." (FAM3)

"Le mie figlie dicono che sono italiane sicuramente anche per questo, per le feste dell'integrazione." (FAM11)

"Mio marito, ad esempio, non voleva che le bambine frequentassero bambini rom ma io ho lottato perché stessero a contatto con la realtà in cui viviamo (...)." (FAM28)

"(...) ed è stato utilissimo, a me è piaciuto molto, abbiamo fatto 3-4 incontri, a volte noi [operatori] ci proponevamo delle cose che per loro [genitori] erano strane perché non erano abituati e invece sapere le usanze del loro paese è stato molto utile (...)." (OPER10)

Anche per gli **altri genitori/adulti** di riferimento questo "mettersi a disposizione" di altri ha determinato ricadute positive. Hanno avuto la possibilità di creare nuove **amicizie e relazioni**, e si sono **sentiti incentivati nel dare a propria volta un contributo**.

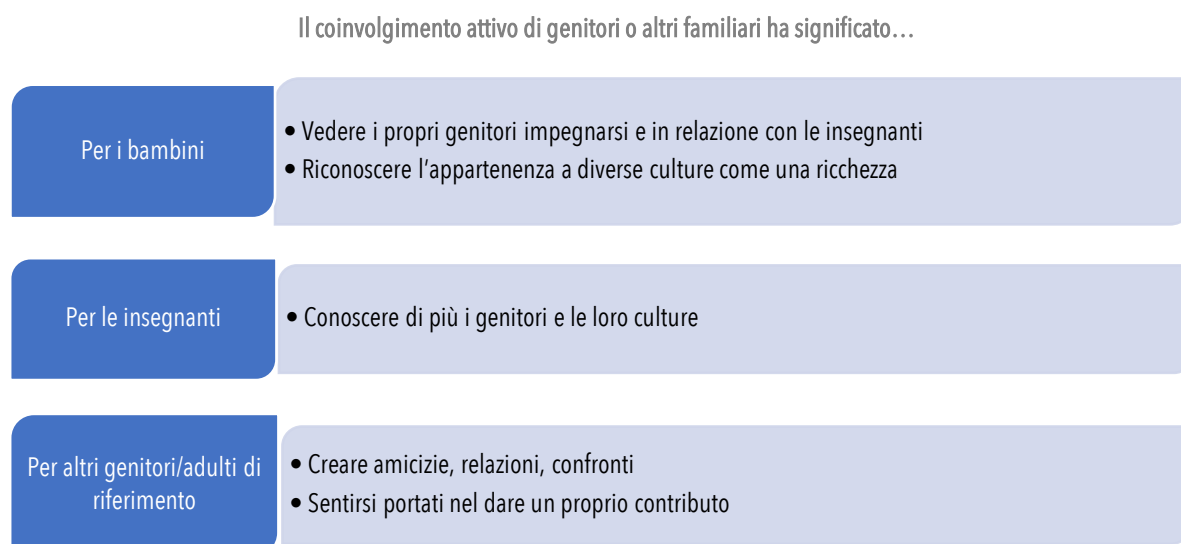
"Grazie a questi momenti siamo amiche ancora adesso, ci incontriamo anche fuori, non vogliamo separarci, ci troviamo al parco anche se i bambini sono grandi, è nata un'amicizia molto bella." (FAM22)

"Sì, penso effetti positivi anche per gli adulti (...) ci sono genitori con cui si è instaurato un bel rapporto." (FAM47)

"(...) Ci si conosce e si rimane in contatto, ci si incontra di nuovo nel quartiere, ci si riconosce." (FAM41)

“Quest’attività che ha realizzato questa mamma [laboratorio con i cani] diciamo ha creato effetti, ha generato l’interesse da parte di altri genitori che poi si sono messi in contatto con questa mamma (...) Prima ognuno si teneva il suo pensiero per sé, con l’opportunità di parlarne (...) c’è più confronto, dibattito anche se non istituzionalizzato.”
(OPER23)

Fig. 3.16 – Gli effetti del coinvolgimento attivo dei genitori (o di altri familiari) osservati in altri soggetti



Gli approfondimenti ex-post hanno indagato quanto le famiglie abbiano contribuito alle attività progettuali, mettendosi a disposizione delle organizzazioni per “concorrere al risultato” anche dopo il termine del progetto.

Secondo quasi tutti gli operatori interpellati il coinvolgimento attivo dei genitori è proseguito anche a progetto concluso e in gran parte dei casi è ancora in corso dopo due anni dal termine. Questo coinvolgimento nella fase ex post ha assunto la forma perlopiù di partecipazione nell'erogazione di attività rivolte ai bambini, nella realizzazione di interventi a favore degli altri genitori, nella raccolta fondi a sostegno delle attività e, in minor misura, nel contributo alla personalizzazione e cura degli ambienti interni e/o esterni. Quasi tutti gli operatori hanno anche indicato quanti genitori sono stati coinvolti attivamente nelle attività: in metà dei casi, fino a 5 genitori; in un terzo dei casi, fino a 40 genitori; nei casi restanti, numeri superiori di genitori sono stati attivamente coinvolti.

Alcune delle famiglie intervistate ex post hanno riferito di un proprio coinvolgimento diretto nelle attività, contribuendo alla realizzazione di interventi a favore di altri genitori, partecipando attivamente a **momenti conviviali** (“(...) abbiamo fatto una festa ... abbiamo partecipato da culture diverse. Abbiamo partecipato dove ognuno doveva portare un cibo di una cultura diversa” - FAM34) o contribuendo alla **raccolta di risorse per aiutare famiglie** in difficoltà.

3.5.3. IL CONTRIBUTO DEI VOLONTARI

Il progetto ha previsto fin dall’inizio di promuovere il contributo di volontari, persone esterne alla partnership ma disponibili a realizzare a titolo volontario attività a favore di bambini e famiglie.

I volontari coinvolti negli approfondimenti qualitativi realizzati a fine progetto sono stati in maggioranza persone che hanno aderito come **singoli cittadini** residenti nel quartiere o nella città, alcuni con pregresse esperienze di volontariato alle spalle e/o legate al territorio.

Tra i profili delle persone intervistate, c’è chi si è messo a disposizione perché professionalmente svolgeva (o aveva svolto) un’attività affine e utile per le attività della struttura.

“Professionalmente svolgo un’attività affine dedicandomi nello specifico alla progettazione educativa.” (VOL7)

"(...) quando sono andata in pensione ho iniziato a dedicare il mio tempo all'interno della struttura perché affine alla mia provenienza professionale che afferiva all'ambito socio-sanitario." (VOL8)

Diverse persone coinvolte nelle attività progettuali, all'avvio del progetto erano già volontari presso l'organizzazione. In questo modo, le organizzazioni di riferimento hanno messo a disposizione delle attività progettuali il patrimonio di competenze e capacità dei volontari già ingaggiati e conosciuti.

"Essendo molto vicina alla realtà da ormai 7/8 anni, sono stata coinvolta anche per 'Passaporto per il futuro'." (VOL1)

"Da circa dieci anni presto il mio servizio volontario presso la struttura coinvolta nel progetto." (VOL10)

"Sono volontaria da molti anni presso l'organizzazione ed è all'interno dello stesso che è stato implementato il progetto." (VOL11)

"Ho cominciato a fare volontariato lì 5 anni fa e ho preso parte al progetto fin da subito." (VOL13)

Il contatto con l'organizzazione a volte è avvenuto tramite il passaparola, in particolare dopo averne sentito parlare dagli operatori o da familiari che avevano preso parte alle attività dell'organizzazione. In alcuni casi le persone ingaggiate sono rimaste ben impressionate e interessate dalle attività proposte.

"Sono arrivata alla struttura tramite una collega con la quale ho condiviso il percorso di studi (...)." (VOL3)

"Da tempo conosco una delle educatrici che lavora presso il centro e che mi ha coinvolto come volontaria all'interno della struttura." (VOL5)

"(...) a partire da marzo 2016 ho deciso di dedicare tempo all'attività del nido per altro frequentato anche dai nipoti." (VOL6)

"Ho conosciuto l'organizzazione e sono rimasta particolarmente interessata dai progetti aperti in quel periodo. Poi si è presentata la necessità e ho dato la sua disponibilità." (VOL12)

I volontari sono stati coinvolti in attività a stretto contatto con i beneficiari. I più sono stati coinvolti nelle attività rivolte ai bambini e in particolare si sono occupati di: organizzazione e/o gestione di attività di carattere didattico-educativo: laboratori, lettura, attività di gioco e socializzazione, momenti di gioco libero...; attività di carattere pratico: accoglienza, attività di cura personale (cibo, cambio, pannolini). Un volontario si è occupato delle attività con i bambini tutte le mattine, negli altri casi i volontari hanno dedicato circa 4-8 ore a settimana, organizzate in un giorno o al massimo due a settimana.

Un piccolo gruppo di volontari ha concorso alla realizzazione di interventi a favore di genitori/famiglie, dando il proprio contributo nell'organizzazione e gestione dei laboratori (sulle emozioni, conoscitivi e formativi, per facilitare una rete territoriale) oppure facendo *counselling*. Mediamente l'impegno profuso è stato di mezza giornata/una giornata a settimana. Infine, alcuni volontari sono stati ingaggiati in attività di *fundraising*, altri in attività di allestimento degli ambienti.

Fig. 3.17 – Le attività svolte dai volontari a favore del progetto



Meno della metà dei volontari intervistati ha partecipato a specifiche iniziative di **formazione nell'ambito del progetto**. Si è trattato in particolare di formazione (in presenza o on-line) su tematiche legate all'infanzia con professionisti del settore (pedagogisti, psicologi...) o sul progetto in generale.

"Formazione organizzata all'interno del nido con la figura professionale del pedagogo. La partecipazione non era obbligatoria ma, personalmente, ho sempre cercato di partecipare perché ritengo ci sia sempre da imparare e possa essere utile per potersi amalgamare come gruppo di operatrici." (VOL6)

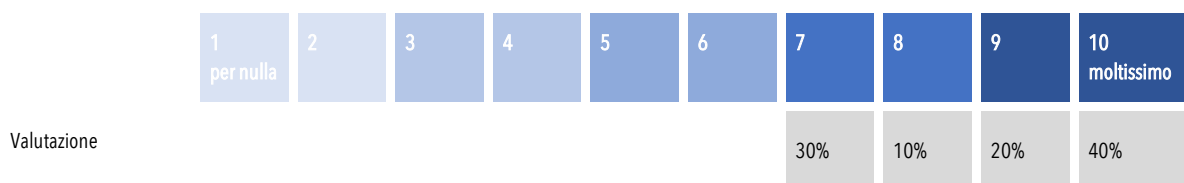
"All'inizio del percorso e durante sono stati fatti incontri con professionisti del settore." (VOL13)

"Formazione legata alla realtà in oggetto, intesa tanto in termini di target quanto in termini di mission." (VOL1)

"Incontri preliminari per condividere lo scopo del progetto. La finalità era quella di illustrare chiaramente l'obiettivo/i progettuale/i che si intendeva perseguire." (VOL12)

Il coinvolgimento dei volontari nel progetto è stato considerato positivamente dagli stessi. In una scala con punteggio di positività crescente da 0 a 10, tutti gli interpellati hanno attribuito un valore medio-alto, ossia pari o superiore a 7. Il 40% di loro ha attribuito il punteggio massimo (10) al proprio coinvolgimento.

Fig. 3.18 – Quanto i volontari valutano positivamente il (proprio) coinvolgimento diretto nel progetto



Le motivazioni portate a spiegazione del punteggio attribuito sono state per lo più ricondotte al **senso di appartenenza** che si è creato. Hanno valutato positivamente il loro coinvolgimento perché si sono sentiti parte dell'organizzazione, di una rete, di una squadra, di un gruppo motivato, hanno creato rapporti e si sono sentiti accolti, ascoltati, in un contesto familiare.

"Nonostante si tratti di un contesto consolidato sono riuscita, nel giro di pochi giorni, ad entrare nella realtà sentendomi capita e ascoltata." (VOL1)

"Perché si è creata una rete e ho avuto la sensazione di non essere la sola, bensì di esser parte di un progetto più grande che si impegna per un obiettivo comune". (VOL3)

"Il gruppo di volontari è motivato. La spinta motivazionale che parte da ciascuno è molto forte ed eventuali criticità sono riferite a problematiche concrete, reali." (VOL8)

"(...) il rapporto con le educatrici è stato un rapporto proficuo e di qualità." (VOL14)

Nel valutare il proprio coinvolgimento, alcuni volontari hanno considerato positivamente la possibilità di ricevere nuovi **apprendimenti e stimoli** e di esprimere le proprie **idee**.

"Credo di aver imparato tantissimo, ho scoperto molte cose che non conoscevo, sottovalutavo (...) soprattutto a livello relazionale." (VOL12)

"Ho avuto la possibilità di ricevere nuovi stimoli di vita da quest'esperienza." (VOL13)

"Perché (...) mi è stato permesso di mettere nero su bianco le mie idee." (VOL7)

Altri aspetti positivi dell'esperienza riguardano l'essersi sentiti **utili** e l'aver tratto dall'esperienza maggiore **vitalità**. In un caso, l'ingaggio nelle attività ha portato anche al miglioramento del **rapporto con la propria famiglia**.

"Mi sento molto utile e riconosciuta." (VOL10)

"Questa attività mi ha aiutato molto, soprattutto in questo periodo in cui mi relazionavo solo con persone anziani; avere a che fare con i bambini ha portato molta allegria, mi ha riportato in vita." (VOL14)

"Inoltre, è migliorato il rapporto con la mia famiglia." (VOL13)

Fig. 3.19 – Motivi per cui i volontari hanno valutato positivamente il proprio coinvolgimento



Tutti gli intervistati consiglierebbero ad altri volontari la partecipazione ad attività di questo tipo. La consiglierebbero in particolare perché è un'esperienza formativa, di **crescita personale**, che richiede voglia di mettersi in discussione. Alcuni la consiglierebbero perché è un'esperienza che li ha fatti **star bene**, ha permesso loro di sentirsi riconosciuti e di ricevere molto di più di quello che hanno dato.

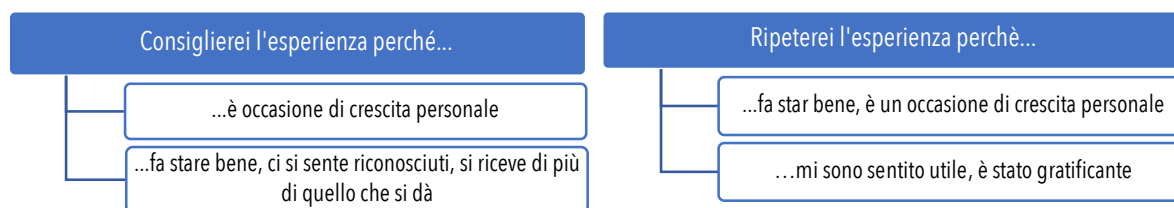
"Credo che questo sia un percorso molto importante." (VOL3)

"(...) serve un interesse sincero, ti devi preparare e devi metterti in discussione rispetto al tuo operato." (VOL8)

"(...) sentirsi riconosciuti è una soddisfazione immensa." (VOL13)

Inoltre, tutti gli intervistati ritengono che parteciperebbero nuovamente a tali attività o a iniziative simili. Alcuni ripeterebbero l'esperienza perché li ha fatti **star bene**, altri perché è stata una importante **occasione di crescita**, altri infine perché **si sono sentiti utili** e ne hanno tratto una complessiva gratificazione.

Fig. 3.20 – I motivi i quali i volontari consiglierebbero ad altri l'esperienza o la ripeterebbero



Tutti i volontari intervistati al termine del progetto prevedevano che sarebbero stati coinvolti nelle attività anche in seguito, nella maggior parte dei casi occupandosi delle stesse attività.

Nella rilevazione ex post sono stati coinvolti 6 volontari, di cui 2 in servizio civile. Durante il progetto, quattro di loro hanno contribuito all'erogazione di **attività rivolte ai bambini**, continuando tutti ad occuparsene anche dopo il termine (da settembre 2021 in poi). Dopo il termine del progetto alcuni di questi volontari hanno iniziato ad occuparsi anche di altre attività: personalizzazione e cura degli ambienti interni e/o esterni, realizzazione di interventi a favore di genitori/famiglie, formazione di operatori/altri volontari coinvolti nel progetto. Gli altri due volontari durante il progetto si erano occupati esclusivamente di **interventi a favore di genitori/famiglie** e uno di loro ha continuato a farlo anche a progetto concluso.

Ai volontari è stato chiesto di indicare quanto a loro avviso, a distanza di tempo, è stato utile il proprio contributo per le attività progettuali a beneficio di bambini e genitori. La metà di loro lo ha definito "abbastanza" utile, gli altri "molto" o "moltissimo". Si sono sentiti utili per l'aiuto alle educatrici nel lavoro con i bambini (sorveglianza, supporto nelle attività) e nel lavoro con i genitori per il supporto specifico di cui hanno bisogno.

Fig. 3.21 – Livello di utilità del proprio contributo come volontario/a, per i bambini e i genitori coinvolti nelle attività progettuali, a distanza di tempo

Per nulla	Poco	Abbastanza	Molto	Moltissimo
		50%	33%	17%

Il loro coinvolgimento diretto è stato valutato molto positivamente, con punteggi tra il 7 e il 9 su una scala 1-10. Hanno motivato questo punteggio con il piacere e l'arricchimento personale che deriva loro dallo stare con i bambini e con la complessiva crescita personale e professionale dovuta al proprio coinvolgimento.

Fig. 3.22 – Quanto i volontari valutano positivamente il (proprio) coinvolgimento diretto nel progetto a distanza di tempo

	1 per nulla	2	3	4	5	6	7	8	9	10 moltissimo
Valutazione							17%	33%	50%	

Tutti i volontari rispondenti ex post consiglierebbero ad altri di partecipare a un'esperienza di questo tipo, definita bella, piacevole, utile, appagante, gratificante e arricchente.

3.6. IL SOSTEGNO ALLA GENITORIALITÀ

Il progetto ha realizzato attività rivolte in modo specifico ai genitori, finalizzate a rafforzare il benessere familiare, potenziare le capacità genitoriali e, più in generale, migliorare la qualità delle relazioni in contesti di grande povertà relazionale. È stata una scelta coerente con le indicazioni di letteratura e di policy secondo le quali è fondamentale "aiutare i genitori a svolgere il loro ruolo in quanto principali educatori dei figli durante i primi anni e incoraggiare i servizi di educazione e di accoglienza della prima infanzia a lavorare in stretta collaborazione con i genitori"¹⁶.

Lo si è fatto prevalentemente attraverso laboratori di esperienze, differenziati (per tematiche affrontate, cadenza temporale, modalità di coinvolgimento delle famiglie, ...) a seconda dei bisogni rilevati nei diversi contesti territoriali. I percorsi laboratoriali, che talvolta hanno coinvolto anche i bambini, sono stati centrati sullo svolgimento di attività di diversa natura (cucina, giardinaggio, lettura, attività creative, teatrali, musicali, ...) o su incontri dedicati all'approfondimento di tematiche specifiche (relazioni con i figli, disostruzione nutrizione, prevenzione, ...).

Sono state inoltre realizzate, con modalità diverse nei vari territori, forme di accompagnamento (individuali o di gruppo, in presenza e/o a distanza) per i genitori, con la guida di figure professionali (psicologa, mediatrice culturale, ...).

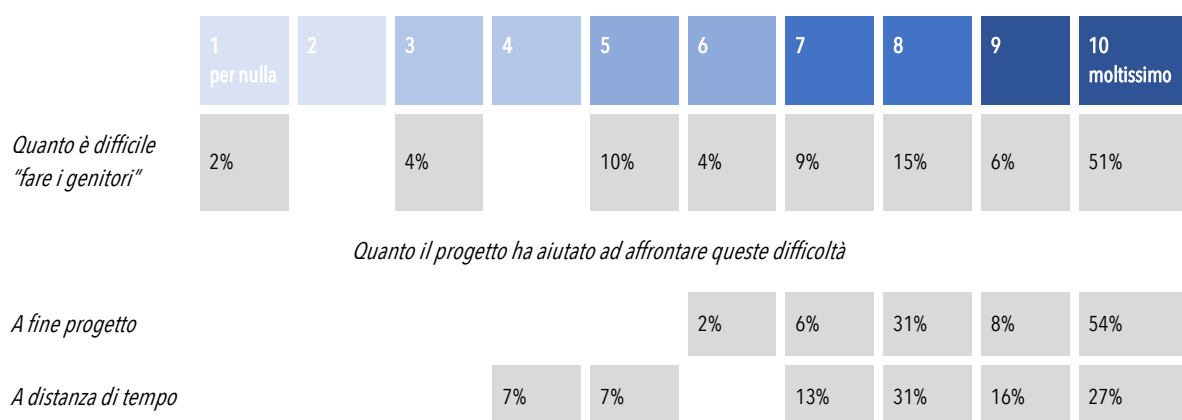
Complessivamente, oltre 1.300 genitori hanno fruito di attività loro rivolte dall'inizio al termine del progetto; di questi, circa 1.000 hanno fruito con maggiore continuità. Si è trattato sia di genitori (in larga parte mamme) dei bambini accolti nei servizi progettuali, sia di altri genitori dalla comunità territoriale di riferimento. I laboratori hanno spesso visto il coinvolgimento attivo dei genitori (ad esempio nel costruire lavoretti, leggere, ...), come abbiamo visto in precedenza, talvolta anche nella co-produzione o co-conduzione di iniziative.

Nella fase successiva alla conclusione del progetto (ex post) sono stati raggiunti quasi 200 ulteriori genitori in attività loro rivolte.

Durante il progetto e anche successivamente si è dunque cercato di supportare i genitori nel ricoprire tale ruolo. In una scala da 1 (per niente) a 10 (moltissimo), l'80% dei genitori interpellati ha attribuito un punteggio pari ad almeno a 7 nel descrivere quanto è difficile "fare i genitori"; allo stesso tempo il 98% ha attribuito un punteggio pari ad almeno a 7 nell'indicare quanto il progetto ha contribuito a superare le difficoltà.

La stessa domanda è stata posta ai genitori a distanza di tempo dalla conclusione del progetto. Il quadro che emerge conferma, anche nel medio-lungo termine, l'utilità delle attività progettuali per il supporto dato alle famiglie nell'affrontare le difficoltà genitoriali.

Fig. 3.23 – Quanto è difficile "fare i genitori" e quanto il progetto ha aiutato ad affrontare le difficoltà: a fine progetto e a distanza di tempo



¹⁶ Commissione Europea, Investire nell'infanzia per spezzare il circolo vizioso dello svantaggio sociale, 2013/112/UE.

3.6.1. I BISOGNI DEI GENITORI

È noto che il contesto familiare esercita molteplici e importanti influenze sul futuro dei bambini, per la strutturazione dell'identità, la sicurezza emotiva, la disposizione ad apprendere, l'autoregolazione, l'autonomia e la socialità positiva e responsabile. È un'influenza che può agire sia in senso positivo che in senso negativo e che si connette con le esperienze extra-familiari e dei servizi educativi e di cura¹⁷. A tal fine è importante che si crei un rapporto di fiducia tra genitori e operatori dei servizi e il riconoscimento del reciproco ruolo nel perseguire gli obiettivi comuni, come evidenziato dalle stesse famiglie.

"Io qualsiasi cosa dicevano avrei preso appunti. (...) Il genitore deve essere coinvolto: andavamo a chiudere un cerchio perché quello che faceva a scuola poi lo finivamo a casa." (FAM21)

"Per entrare sempre di più nel mondo di nostro figlio, è importante dal nostro punto di vista "fare la strada insieme" e cercare di capire quali sono le evoluzioni e le "involuzioni", capire quello su cui si deve lavorare." (FAM46)

Il rapporto di fiducia si basa anche sulla capacità degli operatori dei servizi 0-6 di riconoscere i bisogni derivanti dall'essere genitore nei primi anni di vita dei figli. Tutti i genitori, indipendentemente dall'età, dal livello di istruzione, dalla condizione economica, vivono una **condizione di insicurezza**, perché alla prima esperienza e/o per il venir meno delle reti parentali, che comporta la necessità di **avere un confronto**, di **trovare un punto di riferimento** in modo da migliorarsi nel ruolo di genitori: ciò è possibile nell'incontro con educatori/insegnanti dei servizi educativi.

"(...) essendo il mio primo figlio avevo bisogno di essere guidata da qualcuno." (FAM3)

"Perché ero da sola (...) e avevo bisogno di essere aiutata (...)." (FAM7)

"La necessità di non sentirsi soli e abbandonati di fronte alle fasi di crescita del proprio figlio mi hanno portato a fare questa scelta." (FAM32)

Oltre all'insicurezza, sono **genitori che si sentono soli**: per questo hanno bisogno di **socializzare**, di avere occasioni di conoscenza e di scambio con altre famiglie, per creare quelle reti tra genitori che possono generare socialità positiva diffusa e maggiore coesione sociale. Nel caso, poi, di genitori con background migratorio, la socializzazione è fondamentale anche per il miglioramento della lingua italiana e dell'integrazione sociale.

"Creare delle reti di relazioni, della cooperazione fra mamme." (FAM44)

"(...) avevo bisogno (...) di potermi confrontare con altri genitori, avevo bisogno di creare dei legami con altre mamme, perché qui non ho familiari vicini." (FAM3)

"Per me era importante creare un legame con la comunità, questa era la cosa principale. Gli incontri con la psicologa ci davano anche l'opportunità di conoscere altri genitori." (FAM26)

"(...) per conoscere altri genitori per migliorare la propria conoscenza della lingua e riuscire a parlare di più." (FAM1)

Sono spesso genitori che non hanno tempo di stare con i loro figli oppure, quando riescono, non sempre dedicano un tempo di qualità. Per questo hanno bisogno di **condividere esperienze con i figli**, sperimentare insieme nuove attività e provare nuovi modi di stare insieme.

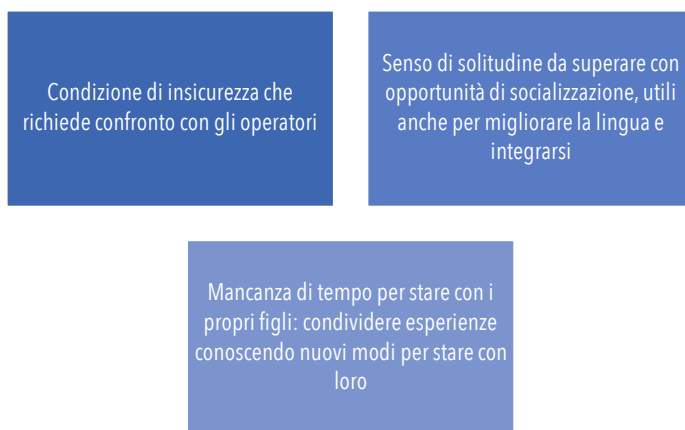
"Per il semplice piacere di condividere con il figlio (...)." (FAM20)

"Stare con i propri figli in un contesto diverso facendo cose che hanno un valore educativo." (FAM28)

"(...) era importante che il bambino vedesse i genitori presenti e partecipi (...)." (FAM9)

¹⁷ Mantovani S. (2016), *I genitori negli spazi di vita dei bambini*, in Tfiery Italia, *Il futuro nelle nostre mani*, Bologna, Il Mulino.

Fig. 3.24 – I bisogni dei genitori di bambini 0-6



3.6.2. I BENEFICI PER I GENITORI DURANTE IL PROGETTO

Secondo gli operatori interpellati a fine progetto, il livello di utilità delle attività rivolte ai genitori è stato molto alto, in generale, e lo è stato ancora di più per le famiglie in condizione di svantaggio: nel primo caso sono quasi 6 su 10 a indicare "moltissimo", nel secondo più di 8 su 10. Per le famiglie incontrate, le attività sono state "moltissimo" utili in circa 6 casi su 10.

Fig. 3.25 – Livello di utilità delle attività progettuali per i genitori, a fine progetto

		Per nulla	Poco	Abbastanza	Molto	Moltissimo
Per gli operatori	Genitori in generale			15%	30%	56%
	Genitori in condizione di svantaggio			8%	8%	83%
Per i genitori	Genitori in generale			13%	30%	58%

Nel motivare questo giudizio sia operatori che famiglie hanno indicato, in primo luogo, l'**accrescimento delle competenze educative**; le attività hanno aiutato i genitori nella gestione dei figli, dalle attività quotidiane a quelle più comportamentali ed emotive, ricevendo informazioni e stimoli importanti da parte degli operatori educativi coinvolti nel progetto.

"Le educatrici mi hanno dato un approccio utile per crescere la bambina, spiegandomi i suoi comportamenti." (FAM3)

"All'inizio ci davano delle schede per capire il bambino a che punto di attenzione era, se ci ascoltava, se seguiva le regole per capire dove agire se c'erano punti che non andavano bene." (FAM19)

"Ho imparato a tenere mio figlio quando piange e ho imparato come calmarlo." (FAM23)

"Sono spunti utili (...) su come agire (...) abbiamo imparato cose utili sul tono di voce, abbiamo approfondito cos'è il sentito del bambino." (FAM36)

Un secondo beneficio evidenziato consiste nella possibilità di avere dei momenti in cui i **genitori potessero dedicare del tempo specifico ai propri figli**, mettendoli "al centro" delle loro attenzioni, del loro agire, con modalità e setting inediti e sotto la guida di personale esperto.

"A casa raramente mi siedo vicino al bambino per disegnare perché una volta devo lavorare, una volta devo pulire (...) invece il progetto ci permetteva di dedicarci completamente ai figli." (FAM45)

"(...) utili perché mi obbligavano a (...) dedicarmi a mio figlio, alla relazione con lui, anche se con sacrificio." (FAM38)

"Anche come educazione affettiva perché le mamme e i bambini condividevano un momento insieme (...) condividere e fare insieme qualcosa (...)." (FAM28)

"[i genitori] Hanno messo in discussione i propri modelli educativi e per la prima volta hanno messo al centro il bambino, per una volta hanno avuto l'opportunità di mettere il bambino al centro della loro attenzione, del loro agire, della loro riflessione (...)." (OPER3)

Altri cambiamenti sono legati alla possibilità offerta ai genitori di **socializzare, relazionarsi e confrontarsi** sugli stessi problemi **con altri genitori e altre famiglie**, dando vita a reti di vicinanza. Per quelli di origine straniera, i laboratori sono stati anche occasione di integrazione, grazie alla possibilità di migliorare la lingua.

"L'utilità è stata poter ricreare uno spazio di confronto comunitario (...)." (FAM26)

"È stato utile per me, come straniera (...) stare insieme, anche per parlare, perché prima avevo qualche difficoltà in più (...) è importante conoscersi tra genitori e non tutti gli asili si preoccupano di questo." (FAM1)

"Questi laboratori sono stati anche un medium per attivare le relazioni (...) magari anche nel seguire il bambino nelle attività avevano approcci diversi, quindi confrontarsi anche sulle metodologie educative tra genitori, a prescindere dalle educatrici." (OPER6)

"Alcuni non si conoscevano o si intravedevano solo in ingresso e in uscita e invece lì tutti insieme e quindi era un'altra tipologia di condivisione, una condivisione più libera, leggera." (OPER2)

Grazie alle attività formative, le famiglie hanno trovato un **punto di riferimento a livello educativo**, anche attraverso i rimandi che di volta in volta venivano dati, per sentirsi accolte e ascoltate nei propri problemi, in particolare nel periodo del lockdown.

"(...) nelle attività proposte da noi educatrici, c'è un sostegno in più, un supporto in più rispetto che a casa, da soli". (OPER19)

"(...) si riuscivano ad agganciare persone che magari alla festa "Veniamo volentieri" perché magari sentivano di potersi esporre di meno e poi, visto che si trovavano bene, tornavano al laboratorio. (...) agli eventi sono venuti davvero in tanti, alcune volte i nonni, gli zii, han portato i fratellini, davvero c'è stata una partecipazione della famiglia che si è sentita accolta in quanto famiglia." (OPER3)

Un altro effetto positivo derivante dalla partecipazione alle attività progettuali a sostegno della genitorialità è che alcuni genitori si sono **riconosciuti delle competenze**, da mettere a disposizione di altri, aiutandoli anche ad avere più fiducia in sé e nelle proprie capacità, contribuendo a dare vita ad una rete informale di aiuto e sostegno reciproco.

"Il fatto di aver potuto dare un contributo mi ha permesso di aumentare la fiducia verso le mie risorse, facendomi sentire valorizzata come persona soprattutto nelle mie origini." (FAM31)

"(...) abbiamo visto che i genitori che hanno partecipato attivamente (...) ai laboratori proposti (...) queste attività hanno consentito anche di poter favorire lo scambio e la conoscenza tra le famiglie, facendole scoprire portatrici non solo di fragilità ma anche di risorse che hanno potuto mettere in campo tra loro (...)." (REF6)

"Secondo me è stato utile anche per creare l'idea che ci può essere un supporto anche della comunità; quindi, non solo che noi come servizio potessimo aiutarli come servizio, ma anche io mamma che ho quella competenza posso aiutare te mamma che hai bisogno di quella cosa (...)." (OPER1)

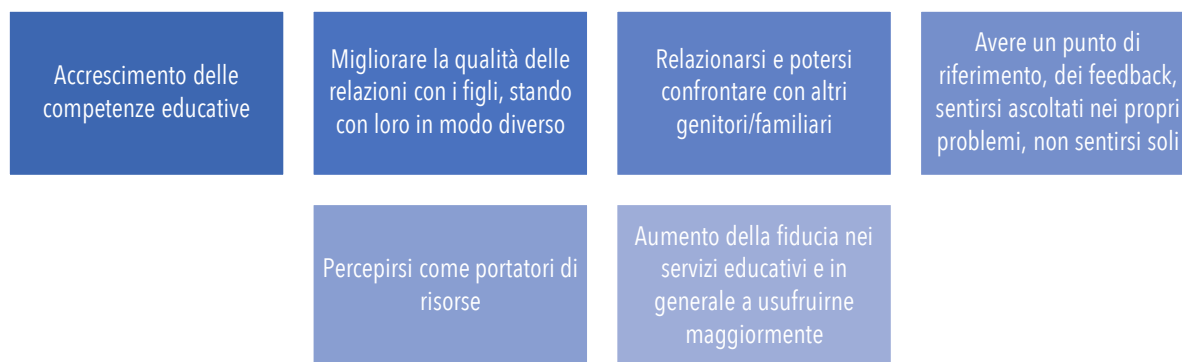
Un altro aspetto emerso è il tema della **fiducia nei servizi**. Grazie alla partecipazione alle attività progettuali i genitori hanno maturato una maggiore fiducia nei servizi educativi, superando l'idea che siano un mero "parcheggio", e hanno avuto l'opportunità di mettersi in contatto con altri servizi.

"Dai laboratori, allo sportello, alla caccia alle uova... tutto un continuo coinvolgimento delle famiglie, è quello che poi ha dato fiducia e credibilità al progetto, il progetto è cresciuto, avevamo continue richieste di iscrizioni e i posti erano pochi... il coinvolgimento è la chiave di tutto (...)." (REF9)

"Quando io sono arrivata loro non avevano nemmeno l'idea di fare un percorso del genere, quindi io ho dovuto lavorare proprio per piccoli passi prima di tutto per guadagnarli la loro fiducia, il primo problema era "Ecco è arrivata la professionista che ci vuole dire che sono una cattiva madre". (...) il progetto è stato molto utile (...)." (OPER1)

"Il supporto neuropsichiatrico è stato un altro aspetto molto positivo del progetto perché abbiamo avuto la possibilità di rivolgerci ad un professionista che ci ha accompagnato e sostenuto sotto molti punti di vista." (FAM33)

Fig. 3.26 – Benefici per i genitori



I benefici sopra elencati sono stati, secondo gli operatori, particolarmente importanti per i genitori in condizioni di svantaggio: *"Le attività hanno fatto la differenza soprattutto per i genitori che erano isolati: si sono sentiti accolti in un ambiente che comunque era ambiente familiare, hanno conosciuto altre mamme" (OPER20); "(...) Proprio perché erano genitori in condizioni di svantaggio (...) su quell'ambiente che era appunto neutrale, (...) in quell'ambiente erano come tutti gli altri. (...) Hanno fatto le stesse cose, sono stati accolti tutti nella stessa identica maniera e tutti hanno interagito" (OPER2).*

Gli esiti positivi osservati per i genitori sono più solidi se quanto acquisito viene anche messo in pratica nella quotidianità. Può trattarsi di **idee, conoscenze, modalità educative, atteggiamenti utilizzati** dopo la partecipazione alle attività progettuali.

Operatori e famiglie hanno evidenziato come il progetto abbia insegnato ai genitori un nuovo modello educativo che è stato fatto proprio **interagendo diversamente con i figli**: sono diventati più accoglienti, comprensivi, hanno imparato a gestire nella quotidianità emozioni e comportamenti dei figli.

"(...) adesso so capire le emozioni negative dei bambini e le nostre (...) so come far esprimere ai miei figli queste emozioni negative (...) so come comportarmi con loro." (FAM07)

"E poi il comportamento con i bambini, sull'esempio del nostro atteggiamento, del nostro porci con il bambino, magari poi ci prendevano ad esempio e il loro comportamento veniva a mutare, ma questo in qualsiasi genitore, che sia italiano o altro." (OPER19)

"Dopo che il bambino ha frequentato da noi, ho visto mamme che all'inizio dell'anno erano molto insicure su come gestire il proprio figlio (...) Dopo lo svolgimento delle attività (...) faccio l'esempio specifico di un bambino (...) la mamma (...) ha notato che il figlio è cambiato, ma anche lei è cambiata nel il modo di rapportarsi a lui (...)." (OPER33)

Questo è stato possibile grazie a uno **sguardo diverso** sui propri figli, maturando una nuova **consapevolezza e sensibilità** verso gli anni della prima infanzia.

"(...) dopo ti raccontavano e vedevano anche gli aspetti del bambino (come si relazionava, come si comportava con l'attività...), ne valorizzavano gli aspetti, se era piaciuta, se il bambino si era trovato bene (...) insomma, facevano dei racconti però con una profondità diversa, con un occhio più attento." (OPER4)

"Una maggiore presa di coscienza di sensibilità con la fascia d'età, perché magari non si conoscono determinate dinamiche che noi invece possiamo conoscere e possiamo spiegare al genitore (...)." (OPER19)

"(...) come capire e come gestire le emozioni, ad esempio come gestire la rabbia (...) ad esempio attraverso la scatola delle emozioni (...) io la scatola ce l'ho ancora e ogni tanto la uso anche con i bambini" (FAM08)

"Ho imparato che anche i bambini hanno bisogno di alcuni momenti in cui vogliono stare tranquilli, in pace non è che perché sono bambini devono sempre correre e urlare." (FAM22)

Hanno fatto proprie le **conoscenze acquisite sulla cura del bambino** (ad esempio sui temi della disostruzione pediatrica, sullo spannolinamento...) e/o **competenze, abilità di tipo tecnico** (es. linguistiche, tecnologiche, cucito, ...).

"(...) ora c'è lo "spannolinamento" e la maestra ci ha aiutati a capire come fare (...) oppure c'è stato un periodo dove mio figlio ha avuto problemi con un altro bimbo con cui litigava spesso e la maestra ci ha aiutati a capire come insieme (a casa e a scuola) dare segnali positivi." (FAM26)

"Le conoscenze derivanti dai corsi sulla disostruzione le seguo ancora (...) faccio sempre le carote in 4." (FAM44)

"Abbiamo utilizzato principalmente le conoscenze messe a disposizione (...) con il corso sulla tecnologia (...) abbiamo imparato ad utilizzare un'applicazione per modificare le foto. Questo è servito a capire che il cellulare è uno strumento per fare cose e non un'appendice che tu subisci, che serve a qualcosa e sei tu che lo comandi." (FAM36)

"Molte mamme hanno imparato a cucire, molti hanno espresso il desiderio di avere una sartoria loro, anche abbiamo proposto di fare una associazione, una cooperativa (...)." (OPER30)

Molto spesso i genitori hanno **riproposto ai propri figli le attività conosciute grazie al progetto** (in alternativa a quelle fatte usualmente): attività manuali, lettura o altre attività da svolgere in casa facilitanti la crescita dei bambini perché attente al loro sviluppo.

"Prendendo spunto da quello che fanno a scuola, a casa faccio collaborare molto anche la figlia piccola, ad esempio, facendole mettere le cose nella lavatrice divise per colore." (FAM12)

"Creare delle storie, imparare a fare dei lavoretti creativi; è stato utile anche per il periodo della pandemia. Ad esempio, lavoretti per il riciclo. Anche io partecipo, mi piace fare questi lavoretti." (FAM44)

Un ulteriore effetto è la **maggiore fiducia e conoscenza dei servizi**, quelli educativi ma anche altri servizi disponibili nel territorio. I genitori hanno capito che possono fidarsi, chiedere aiuto, hanno iniziato a conoscere maggiormente l'offerta dei servizi del territorio, a usufruirne prima accompagnati e poi in autonomia.

"(...) [anche dopo il mio trasferimento] mi hanno contattato per chiedermi aiuto (...) in loro ha attecchito l'idea 'Ho una difficoltà, chiedo a qualcuno di cui mi fido', poi magari in alcuni casi è bastato che io le sentissi, le rassicurassi, in altri casi ho riferimento a chi c'è adesso al centro 'Guarda, parla con X, io posso anticipare la situazione e poi tu parla con X che ti aiuta' (...) non sono solo persone per il 'parcheggio del bambino' ma è un punto di riferimento basato più sulla fiducia del servizio." (OPER1)

"Io ho in mente soprattutto un gruppo di famiglie (...) quelle poi che si sono relazionate di più con l'OPA (...) l'OPA non solo è stata la figura che gli ha permesso di leggere meglio un bisogno, ma è stato anche la chiave di accesso ad un servizio territoriale (...)." (OPER28)

È una fiducia che ha facilitato un **atteggiamento più proattivo verso le difficoltà**, una maggiore serenità nella gestione dei figli e la capacità di chiedere aiuto per determinati aspetti se necessario.

"(...) sicuramente come vivere con meno apprensione il mio essere genitore (...) come ridimensionare le mie paure e le mie preoccupazioni (...)" (FAM9)

"Un po' il crescere rispetto all'idea che non devo necessariamente prendere quello che la vita dà passivamente, ma posso essere attivo in quello che mi succede, chiedendo aiuto, chiedendo consiglio, attivandomi in qualche modo (...) Più che vederle cambiare radicalmente ho visto mettersi in moto il processo di cambiamento (...)." (OPER1)

Fig. 3.27 – Cosa si sono portati a casa i genitori secondo gli operatori e secondo le famiglie



3.6.3. I BENEFICI PER I GENITORI NEL TEMPO

A due anni dalla fine del progetto, secondo gli operatori le attività progettuali realizzate a favore dei genitori sono state utili ("moltissimo" nel 38% dei casi) in particolare per quelli in condizione di svantaggio ("moltissimo" nel 56% dei casi). Tra tutti i genitori, oltre metà a distanza di tempo hanno valutato come "moltissimo" utili le attività progettuali loro rivolte.

Fig. 3.28 – Livello di utilità delle attività progettuali per i genitori a distanza di tempo

		Per nulla	Poco	Abbastanza	Molto	Moltissimo
<i>Per gli operatori</i>	Genitori in generale			13%	50%	38%
	Genitori in condizione di svantaggio				44%	56%
<i>Per i genitori</i>	Genitori in generale			18%	27%	55%

Quali tra i maggiori benefici derivati da queste attività sono rimasti nel tempo? Secondo genitori, operatori e referenti progettuali le attività hanno offerto benefici nel tempo in relazione a diversi aspetti. Negli approfondimenti qualitativi, molti hanno evidenziato come il progetto abbia offerto nuove **consapevolezze, conoscenze e competenze** legate alla **crescita dei figli**. Sono state dunque attività significative per il sostegno alla genitorialità dei genitori coinvolti. Hanno iniziato a vedere i bambini in modo più consapevole, meno stereotipato, hanno appreso come accompagnare i bambini nella gestione delle emozioni, come relazionarsi con loro, adottando anche nel contesto familiare modalità educative che hanno visto e appreso dalle educatrici. Sono apprendimenti che sono rimasti anche nel tempo, come raccontato da alcuni genitori: *"lo mi ricordo di alcune dicamo indicazioni che mi dava l'educatrice (...). Per esempio, quando faceva una monelleria mia figlia lei mi diceva - perché io tendevo a dire la più monellina è lei - (...)"* "Non devi dire così", ecco questa cosa non me la dimenticherò mai: non esistono bimbi monelli, esistono le azioni brutte, quindi piuttosto dirai che ha fatto una cosa brutta e che dopo una cosa brutta c'è sempre una cosa bella" (FAM2); "(...) c'è una scatola "di rabbia". Ho la scatola che abbiamo fatto; quando siamo arrabbiati apriamo quella scatola, gridiamo dentro quella scatola tutti noi poi dopo chiudiamo. lo ce l'ho ancora là. (...) La cosa mi è rimasta proprio" (FAM8).

Le attività sono state importanti per i genitori anche a livello **relazionale**. Hanno permesso loro di conoscere altri genitori e di creare rapporti che sono stati coltivati anche fuori dal contesto dei servizi educativi. Sono state create occasioni che li hanno messi in contatto e ha permesso di conoscersi al di là del classico incontro per l'ingresso o l'uscita dei bambini. Ci sono state anche delle attività importanti in quanto hanno permesso di confrontarsi e di condividere aspetti legati

all'esperienza della genitorialità: "(...) È stato molto carino il discorso di poter condividere anche con gli altri genitori un momento comunque carino quindi assolutamente era un motivo anche di confronto" (FAM20).

Alcune attività hanno inoltre facilitato la crescita del **rapporto genitori-figli**. Grazie alle iniziative rivolte ad entrambi, ci sono stati maggiori occasioni per trascorrere del tempo assieme ai propri figli, migliorando il rapporto con loro. Sono state occasioni che hanno permesso ai genitori anche di osservare il proprio figlio, per capire meglio come interagisce in un contesto di gruppo e comprendere come meglio relazionarsi con lui: "È un momento molto utile perché tu osservi il tuo bambino che è nel suo mondo, ma tu lo puoi osservare. Noi non essendo all'asilo non lo vediamo, praticamente sentiamo solo quello che dice la maestra: se lui gioca, va d'accordo insomma... tu riesci ad osservarlo poco tempo, ma è utile" (FAM42).

Le attività sono state importanti anche per la crescita formativa e/o professionale dei genitori, perché hanno facilitato la **conciliazione** dei propri impegni lavorativi e/o scolastici con quelli di cura, o perché sono stati aiutati nel raggiungimento dei propri obiettivi come genitori: "Ho preso la terza media perché loro mi hanno aiutato per prendere la terza media, mi hanno aiutato" (FAM13).

Il progetto ha permesso anche di affiancare i genitori nell'affrontare **difficoltà specifiche** dei propri figli. Si è avviato con loro il percorso per arrivare alla diagnosi e sono stati poi seguiti con aiuti specifici, come ha riferito un genitore: "Ho capito poi l'utilità di avere a che fare con professionisti qualificati, quando poi ho avuto il percorso con mia figlia, che mi ha obbligato ad avere a che fare con figure specializzate" (FAM32).

Secondo gli operatori, le attività rivolte ai genitori hanno permesso di riconoscere l'importanza dei **servizi educativi** e di aumentare la fiducia nei loro confronti.

In sintesi, i benefici osservati al termine del progetto si sono perlopiù consolidati a distanza di tempo, come evidenziato nella successiva tabella.

Tab. 3.3 – Benefici per i genitori durante il progetto e a distanza di tempo

Durante il progetto	A distanza di tempo
Accrescimento delle competenze educative	Nuove consapevolezze, conoscenze e competenze legate alla crescita dei figli
Miglioramento della qualità delle relazioni con i figli, stando con loro in modo diverso	Miglioramento del rapporto genitori-figli
Relazionarsi e potersi confrontare con altri genitori/familiari	Relazionarsi e potersi confrontare con altri genitori
Aumento della fiducia nei servizi educativi e in generale a usufruirne maggiormente	Aumento della fiducia nei servizi educativi e della loro importanza
Avere un punto di riferimento, dei feedback, sentirsi ascoltati nei propri problemi, non sentirsi soli	Genitori capaci di affrontare difficoltà specifiche dei propri figli
Percepirsi come portatori di risorse	-
-	Conciliare tempi di vita e di cura

3.7. LE RICADUTE PROFESSIONALI E ORGANIZZATIVE

Gli approfondimenti qualitativi a conclusione del progetto e nella fase ex post hanno indagato le ricadute del progetto *Servizi 0-6: passaporto per il futuro*, nel corso del progetto e nel medio-lungo termine, per i professionisti coinvolti (in particolare in termini di sviluppo di competenze, adozione di nuove modalità operative, ...), per le due figure chiave introdotte e strutturate con il progetto (OPA e Manager di Sostenibilità), per il contesto organizzativo nel suo insieme (riconoscibilità esterna, prassi organizzative adottate, ...).

3.7.1. LE RICADUTE A LIVELLO PROFESSIONALE

Lo sguardo dei referenti al termine del progetto ha consentito di approfondire, oltre alle ricadute organizzative più estese, anche in particolare il potenziamento delle competenze professionali del personale coinvolto nel corso del triennio. Quasi un referente su quattro ha espresso come siano cambiate le **metodologie di lavoro interno** adottate dagli operatori sul piano individuale e collettivo, in termini di rafforzamento del lavoro di équipe e di rete, sviluppo di modalità operative nel lavoro con i beneficiari, adozione di nuovi strumenti (operativi, valutativi, ...).

"(...) è cambiata la visione del lavoro che è un lavoro di rete, di equipe, un'equipe che è quella interna, un'equipe flessibile e che deve comprendere anche degli elementi esterni, c'è sempre qualcosa che non sia fermo, che sia in movimento" (REF1)

"[rispetto all'impatto nell'organizzazione] tanta roba nel senso che sicuramente tutto questo movimento di idee, di persone, di cose da fare, di progetto ecc. mette in atto delle dinamiche di confronto, di cambiamento e di revisione, non sempre indolori. (...) comporta un ristrutturare il proprio modo di pensare, di mettersi in relazione agli altri, di intendere il proprio lavoro, di partecipare al proprio lavoro, di metterci il proprio impegno (...) è un attivatore forte di un cambiamento interno (...) un tentativo di migliorare la qualità." (REF3)

"Sicuramente poi, per esempio, le persone che lavorano in questa nuova scuola hanno potuto apprezzare fin da subito questo approccio metodologico acquisito anche grazie a questo progetto, non avevano mai usato una scheda di osservazione (...) il fatto solo di avergliene parlato ha suscitato grande curiosità, entusiasmo 'Ah, finalmente uno strumento che ci aiuta!'" (REF7)

Più in generale, il coinvolgimento nel progetto ha rappresentato un'occasione di apprendimento e confronto, tradottasi in una **crescita a livello personale/professionale**.

"Il progetto ha aiutato tantissimo, ci ha fatto crescere tantissimo, anche adesso i corsi che si stanno facendo per gli educatori e coordinatori pedagogici." (REF11)

"(...) come il fatto di confrontarti con tante altre realtà tu cresci e non ti rendi neanche conto che lo stai facendo." (REF1)

Tra le aree di crescita professionale, alcuni referenti hanno indicato in particolare lo sviluppo/rafforzamento delle **competenze digitali**, declinate ad esempio nell'utilizzo di strumenti digitali per produrre e condividere contenuti audiovisivi rivolti a famiglie e bambini. Una parte rilevante di questo cambiamento è riconducibile al mutato contesto post-pandemico, allorché la comunicazione/supporto online e le iniziative di **educativa digitale** hanno rappresentato canali "obbligati" (e al tempo stesso preziose opportunità) per mantenere la relazione con famiglie e bambini, seppur a distanza. Rilevante il ruolo svolto in questa direzione dalla piattaforma **Bambini Patapum!**, sviluppata dal Soggetto responsabile e utilizzata dai diversi partner territoriali a partire dai primi mesi post-pandemia.

"Non vi è paragone tra i video realizzati nel mese di marzo e i video che realizziamo adesso, io parlo di me (...) i primi video magari impacciata, non sai bene come spiegare, come relazionarti con il genitore, e invece adesso viene tutto naturale purtroppo." (OPER24)

"(...) il Covid ci ha spiazzate (...) anche il preparare i video inizialmente in cui si mostravano le attività, forse serviva un corso su come si facevano, è stato bruttissimo, ma non potevano scegliere, dovevi farlo per mantenere quella continuità e quel legame, eravamo in una posizione di immobilità, dentro l'imprevedibilità, non sapevi domani cosa poteva succedere, ma nonostante tutto abbiamo preso le cose positive e le abbiamo portate anche dentro ai nostri servizi oggi, anche il supporto digitale, mentre prima mi dedicavo molto alle foto ora comunico molto video, perché il video ti dà la possibilità di far vedere anche il movimento, di ascoltare, di far vedere l'azione, avrei fatto cose differenti oggi rispetto a ieri, per esempio coinvolgere maggiormente le famiglie durante gli incontri online, chiedere a loro di organizzare un incontro, di parlare di una tematica da condividere con i genitori." (OPER26)

"(...) poi ovviamente tramite i social (anche questi ci hanno aiutato alla grande) e la piattaforma che Mission Bambini ha creato che si chiama Bambini Patapum, siamo riusciti a creare noi educatrici dei video, dei tutorial divertenti da casa

(...) a raggiungere le mamme su WhatsApp che è il metodo più veloce (...) e quindi tramite questi video loro da casa potevano fare i laboratori, facevamo dei video, delle foto e venivano rigirati a loro.” (REF20)

Circa un quarto dei referenti ha evidenziato come il complessivo rafforzamento delle competenze degli operatori sia riconducibile anche alle **opportunità formative** loro rivolte nel corso del progetto, a diversi livelli (educatori, OPA, MS, ...), tramite diversi canali (in presenza, online) e in diverse fasi della progettualità (pre e post-pandemia). In alcuni casi le ricadute della formazione si sono estese nell'ambito della propria organizzazione, tramite l'applicazione dei contenuti formativi in altri contesti operativi o la loro condivisione con altre figure professionali.

“(...) abbiamo fatto degli incontri con delle persone esperte, degli insegnanti universitari e devo dire che mi hanno molto stimolato e aiutato.” (REF2)

“(...) anche le competenze che abbiamo acquisito anche attraverso la formazione, l'esperienza (...) questi anni sia come manager di sostenibilità, che come OPA, quello ha poi delle ricadute sul nostro lavoro quotidiano anche che non riguarda il nido.” (REF5)

“(...) c'è stata una formazione interna che è stata rafforzata, tutto quello che è la nascita di queste nuove figure, anche il Sustainability Manager e l'OPA, e una formazione anche sugli operatori perché con Patapum c'è stata anche questa parte qua che riguardava i genitori, però anche gli educatori hanno potuto seguire e beneficiare. Poi (...) sono nate una serie di altre cose che hanno riguardato gli operatori.” (REF1)

“(...) noi abbiamo amplificato gli interventi formativi che Mission ci ha consentito di fare, ciò significa che noi partecipavamo alle formazioni con Mission (...), questa formazione la facevamo in poche e questa formazione veniva poi trasferita a tutti gli educatori, facevamo proprio incontri di formazione educativi con gli educatori in cui veniva proprio trasferita la modalità, e questa cosa ha consentito di non avere l'efficacia dell'intervento soltanto su chi ha seguito la formazione (...).” (REF21)

Fig. 3.29 – Il potenziamento delle competenze del personale coinvolto

Grazie al progetto il personale coinvolto...	
1	... ha potuto riflettere su/cambiare le metodologie di lavoro tra gli operatori: nel lavoro di équipe, di rete, nel lavoro con i beneficiari, nell'adozione di nuovi strumenti
2	... ha potuto creocere a livello personale/professionale
3	... ha acquisito maggiori competenze di comunicazione digitale e capacità di utilizzo di strumenti digitali

A due anni dalla chiusura del progetto, con i referenti sono stati indagate le ricadute professionali di medio-lungo termine. Dall'approfondimento ex post è emerso che il progetto ha comportato per il personale coinvolto l'adozione di nuove **prospettive e pratiche**, oltre ad averne consentito il consolidamento: *“Il progetto ha dato grossa mano rispetto al cambiamento di prospettiva e di poter introdurre pratiche nuove e consolidarle e per riuscire a fare un salto di qualità.” (REF3)*, *“Agli operatori ha dato la possibilità di un confronto con realtà diverse dalla loro, ha dato un contributo a livello di formazione degli operatori con i vari percorsi realizzati effettuati anche durante il periodo del Covid (...).” (REF11)*. Un altro aspetto riguarda le nuove consapevolezza e conoscenze legate al **monitoraggio delle attività**. Secondo i referenti grazie al progetto il personale è cresciuto in quanto ha iniziato ad utilizzare schede di osservazione o altra modulistica per monitorare le attività e ha iniziato a riconoscerne l'importanza e ad adottarle anche in seguito: *“(...) Il monitoraggio [ora] fa parte sistematica delle attività. Anche l'adozione di modulistica è qualcosa che il progetto ha portato come novità” (REF1)*. In alcuni casi è stato evidenziato come sia aumentata con il progetto la consapevolezza rispetto all'adozione di uno **sguardo più attento alle famiglie**: *“(...) è cresciuta la consapevolezza di dover operare con uno sguardo più attento alle famiglie. [Gli operatori] Cercano di valutare anche la situazione familiare per poi cercare di intervenire in modo adeguato” (REF20)*. È stata anche ribadita l'importanza che hanno avuto i **momenti formativi** progettuali per il personale, in termini di acquisizione di nuove conoscenze: *“In termini di formazione degli operatori, tutto ciò che è stato acquisito*

durante il progetto è stato trasferito (...) Hanno potuto beneficiare del corso di formazione di un docente universitario, adottando il suo testo sul disagio educativo e hanno potuto sperimentare che il disagio non è solo delle fasce deboli” (REF7).

Fig. 3.30 – Il potenziamento delle competenze del personale coinvolto, ex post

Grazie al progetto il personale coinvolto...	
1	... ha appreso nuove prospettive e pratiche , oltre ad averne consentito il consolidamento
2	... ha maturato nuove consapevolezze e conoscenze legate al monitoraggio delle attività
3	... ha accresciuto la consapevolezza rispetto all'adozione di uno sguardo più attento alle famiglie
4	... ha acquisito nuove conoscenze grazie ai momenti formativi forniti

3.7.2. L'OPERATORE DI PROSSIMITÀ E ACCESSIBILITÀ

Una figura sicuramente centrale di *Servizi 0-6: passaporto per il futuro* è stata quella dell'**operatore di prossimità e accessibilità** (OPA). Nell'idea iniziale del progetto aveva il compito di «avviare strette collaborazioni con i servizi sociosanitari e gli altri enti pubblici e privati, attraverso azioni specifiche di raccordo tra i vari attori dell'infanzia e dell'educazione, in modo da rendere i servizi dei 'poli sociali', punti di aggregazione di diversi bisogni». In ciascun territorio sono stati individuati fin dall'inizio uno o più operatori che, accompagnati con un percorso formativo specifico, hanno ricoperto questo ruolo. A fine progetto gli OPA sono stati 19, distribuiti tra i 12 territori.

A due anni dalla fine del progetto (2023), la figura dell'Opa è rimasta in 10 territori su 11 intervistati, indice del fatto che si è riusciti nella maggior parte dei casi a consolidare la figura anche dopo la chiusura del progetto. In tutti e 10 i territori chi ha ricoperto il ruolo durante il progetto ha continuato a farlo anche dopo, con delle variazioni in alcuni territori: in un caso (Napoli Bagnoli) la "squadra" si è ridotta, in un altro (Palermo Pueri) si è allargata con l'aggiunta di altre 4 persone e in un altro ancora (Marcheno) si sta cercando di affiancarla ad un'altra persona. In un caso è stato evidenziato addirittura che, oltre ad essere proseguito nella struttura, l'Opa è stato "esportato" anche in altre realtà della stessa Regione.

"L'OPA è divenuta figura con funzione importante anche dopo il progetto. Esportato anche a livello regionale grazie alla partecipazione del nostro ente ad una rete regionale sui minori." (OPA5)

La rilevanza strategica intuibile in fase di progettazione, confermata poi nel corso di realizzazione del progetto e a distanza di tempo, ha portato a realizzare approfondimenti qualitativi con chi ha ricoperto il ruolo di operatore di prossimità e con chi ha lavorato a stretto contatto con questo¹⁸. È stato così possibile valorizzare l'esperienza realizzata nei diversi territori e arrivare a individuare degli aspetti caratteristici dell'OPA, che tengono conto di quanto è successo nel corso del progetto, rispetto a: quali caratteristiche avevano gli OPA prima di esserlo, gli aspetti organizzativi, la formazione specifica, le attività svolte, la cassetta degli attrezzi, la stabilizzazione.

Un primo aspetto considerato riguarda il **profilo di chi ha ricoperto il ruolo di OPA**. Nei 12 territori progettuali sono state individuate persone con caratteristiche differenti per formazione, ruolo ed esperienze. Attraverso gli approfondimenti qualitativi è stato possibile ricostruire il loro profilo a partire dalla formazione pregressa, considerando sia quella di base che quella maturata *on the job*. La maggior parte degli OPA aveva una **formazione di base in ambito sociale-educativo** in quanto educatori, psicologi, assistenti sociali, sociologi, insegnanti. Fanno eccezione solo due di loro che provenivano da percorsi in altri ambiti formativi. In entrambi i casi c'è stato comunque a un certo punto della propria carriera un avvicinamento all'ambito sociale con corsi di formazione o tramite esperienze professionali.

¹⁸ Complessivamente sono stati coinvolti 18 operatori, di cui 16 che hanno ricoperto il ruolo di OPA. Gli approfondimenti sono stati realizzati a conclusione del progetto e a distanza di tempo (ex post).

In quasi la totalità dei casi le figure che hanno ricoperto il ruolo di OPA sono state persone che, in qualità di dipendenti o di collaboratori esterni, avevano nel tempo maturato una **lunga esperienza all'interno dell'organizzazione**. Nel descrivere il loro ruolo, gli OPA hanno messo in evidenza la precedente **esperienza in campo sociale**, in alcuni casi di molti anni di lavoro, dando la possibilità di acquisire competenze specifiche ma anche una conoscenza approfondita del territorio, e quindi delle famiglie che lo abitano e delle organizzazioni presenti, fondamentale per costruire la rete.

Fig. 3.31 – Le caratteristiche di chi ha ricoperto il ruolo di OPA nel progetto



Rispetto all'organigramma dell'ente di appartenenza, sono state **individuate per il ruolo di OPA** sia **persone con un ruolo apicale** che **persone con un ruolo operativo**. I primi erano fondatori, presidenti, coordinatori, responsabili, dunque professionisti con la possibilità di determinare le linee d'indirizzo e le scelte strategiche dell'organizzazione. Negli altri casi sono stati coinvolti educatori, psicologi, insegnanti con un ruolo esecutivo all'interno delle organizzazioni.

Nella maggior parte dei territori il **ruolo di OPA è stato ricoperto da un'unica figura** che si è occupata di tutte i compiti assegnati. La scelta preferenziale è stata dunque quella di affidare il ruolo ad una sola persona, sostituendola in caso di necessità (maternità, fine contratto...), ma mantenendo l'affidamento esclusivo ad un solo professionista. In altri territori (una minoranza) il ruolo è stato affidato **più persone**, ripartendo i diversi compiti tra più OPA, anche in base alle esperienze e competenze di ciascuno.

Il **tempo dedicato** alle attività specifiche dell'OPA, è stato limitato ma variabile (dalle 5/9 ore alle 16/20 ore a settimana) e soprattutto ha richiesto **flessibilità**, in quanto l'impegno è stato in alcuni casi superiore all'orario previsto, per variazioni legate al flusso delle attività e/o l'arrivo della pandemia che ha portato ad un lavoro più intenso.

In molti hanno anche evidenziato come l'OPA si sia **coordinato** all'interno delle organizzazioni **con le altre figure professionali**, sui casi e sulle situazioni prese in carico.

Fig. 3.32 – Come si è declinato il ruolo degli OPA nelle organizzazioni partner di progetto



Secondo quanto riferito, la figura dell'OPA, che è stata ben definita e chiarita con il progetto, era **già presente nelle organizzazioni in modo informale**. *Servizi-0-6: passaporto per il futuro* ha contribuito però a definirlo, a strutturarlo,

evidenziando quanto sia rilevante offrire alle famiglie con bambini 0-6 un operatore dedicato a creare una rete di supporto.

"(...) diciamo che [quello dell'OPA] è un ruolo che abbiamo quasi sempre fatto nel corso degli anni però in realtà adesso è un po' più marcato, sottolineato di determinate cose, grazie anche al progetto (...)" (OPA14)

"Ho sempre pensato che la mia responsabile fosse un'OPA prima che questa figura fosse delineata, perché lei è presente su quel territorio (...) probabilmente quello che ha fatto il progetto, e che forse può fare sempre di più, è di mettere in risalto questa funzione/ruolo." (OPA2)

"(...) [la figura dell'OPA] è stata frutto di una sistematizzazione e di definizione di cose che tutte nei nostri servizi educativi già in qualche modo pensavamo di fare, sostanzialmente è stato un dare un nome e anche una modalità ad un approccio che diciamo istintivamente o per scelta dell'istituzione avevamo già." (OPA4)

Nell'ambito del progetto, proprio per il ruolo strategico riconosciuto all'OPA, è stato realizzato un **percorso formativo** specifico articolato con incontri periodici in presenza e a distanza, soprattutto con l'avvento della pandemia, che nel tempo è divenuto comunità di pratiche.

Secondo gli operatori la formazione ha **contribuito a creare un'identità condivisa**, attraverso il **confronto** e la **contaminazione** tra coloro che, in territori anche molto differenti tra di loro, hanno ricoperto il ruolo di OPA. Al di là del contesto di riferimento, ciò che è stato fatto proprio, grazie alla formazione, è stato infatti l'approccio nei confronti delle famiglie e delle risorse territoriali.

"(...) abbiamo avuto modo, nonostante tutti provenissimo da contesti completamente diversi, di confrontarci e riflettere sui punti, sulle linee trasversali che ci accomunavano. Ci siamo resi conto che effettivamente non è tanto il contesto quello che fa questo genere di figura, ma è proprio l'approccio nei confronti delle persone, delle famiglie." (OPA4)

"Vero è che i territori di cui facciamo parte sono territori molto diversi (...) Vero è che questo tipo di confronto e di condivisione ti fa un po' aprire la mente, ti fa puntare un po' in alto, ti fa pensare che nonostante tutto puoi provare altre modalità, puoi prendere spunto, è stato molto importante (...)." (OPA8)

"(...) Abbiamo potuto delineare il profilo dell'OPA partendo un po' dall'esperienza di tutti (...)." (OPA6)

"La formazione è stata importante, interessante, determinante in alcuni casi per riuscire a risolvere delle cose, a capirle, a migliorarle, a guardare oltre le solite questioni locali visto che noi ci confrontavamo su scala nazionale." (OPA3)

Se è vero che l'OPA era già presente nelle organizzazioni in modo informale, la formazione ha contribuito ad accrescere la **consapevolezza del ruolo**, a capire come agire, anche grazie a nuovi **strumenti di lavoro** e **strategie di intervento** o da utilizzare nel lavoro quotidiano.

"(...) con questo progetto c'è stata una formazione ed [il ruolo di OPA] è stato maggiormente visibile e si è raggiunta maggior consapevolezza dell'importanza di questo ruolo (...)." (OPA15)

"(...) nel senso che c'è stata proprio un'assunzione del ruolo e della consapevolezza di quello che stavamo facendo (...) attraverso appunto la formazione e la condivisione anche con gli altri partner (...)." (OPA16)

"(...) ho acquisito anche un po' una metodologia di come intercettare le famiglie, di come direzionarle ai servizi (...)." (OPA16)

È una formazione che è stata utile, in termini di crescita personale e professionale, non solo per chi ha assunto il ruolo di OPA, ma anche per i colleghi e più in generale per l'ente, in quanto ciò che è stato appreso è stato loro trasferito.

"(...) avere più fiducia in se stessi e nelle proprie competenze è importante, il confronto ci ha arricchito perché essendo una realtà così piccola vedevamo solo forse quello che è il nostro panorama, e invece (...) con la formazione abbiamo acquisito più fiducia e siamo cresciuti." (OPA10)

"Questo momento di formazione non è stato utile solo per me ma anche per le colleghe cioè abbiamo riportato le competenze apprese all'interno (...)." (OPA18)

Le attività svolte dagli OPA possono essere raggruppate in due macro-categorie: quelle “verso l'interno” e quelle “verso l'esterno”.

Le attività “verso l'interno” hanno riguardato, innanzitutto, il lavoro di intercettazione di eventuali problematiche del minore e/o della famiglia, spesso non esplicitate, facilitando il processo di consapevolezza nella famiglia e attivandosi per la ricerca di possibili soluzioni. Lo ha fatto attraverso un approccio bio-psico-sociale, prendendo in carico tutto il nucleo familiare e non solo il bambino, restando accanto alle famiglie, sostenendo e attivando le loro risorse. Un aiuto attento a valorizzare le persone aiutate, a non lasciarle sole, che cerca di rispondere al bisogno e al contempo di aiutarle a renderle autonome in modo che gli effetti positivi rimangano nel tempo, come prevede l'approccio alla persona proprio del welfare generativo¹⁹.

“(...) mantenere le antenne dritte e fare un lavoro di primo ascolto, di individuazione di quello che può essere un disagio, una difficoltà, un bisogno e di accompagnare/dirottare poi le persone sul territorio (...)” (OPA11)

“(...) è successo che le famiglie abbiano avuto dei bisogni particolari, che verbalizzano anche in un modo non sempre chiaro, l'OPA sicuramente deve essere in grado di leggere questo bisogno (...)” (OPA8)

“(...) coerentemente anche il tipo di intervento psicosociale che si fa sulla famiglia deve essere 'bio', anche perché poi c'è tutto l'aspetto sanitario; questo bio-psico-sociale deve andare nella direzione di una qualificazione dell'intervento stesso che non è quello dell'accogliimento puro, ma del cominciare a muoversi attraverso il mondo dei servizi e delle opportunità territoriali.” (OPA11)

“(...) una figura [l'OPA] che (...) prende in carico la famiglia, il nucleo familiare e lo accompagna quindi non ti dico 'devi andare lì, devi fare questo' ma 'io sono con te, ti faccio vedere che non sei da solo in questo percorso.’” (OPA9)

“(...) concetto fondamentale del lavoro di OPA, quello di valorizzare le risorse della famiglia (...) e ho visto che effettivamente è possibile (...) sicuramente dà molto di più alla famiglia e dà un contributo più duraturo nel tempo alla famiglia rispetto all'intervento che è un po' quello assistenzialistico, assistenziale (...)” (OPA15)

“Una cosa per noi è importante, che sicuramente abbiamo maturato durante questo periodo del progetto, è stata sicuramente l'importanza di non rendere dipendenti da noi le famiglie, questo significa che noi non siamo un centro di smistamento pannolini, cibo, ma essere parte della nostra associazione significa per noi molto altro cioè un dare e ricevere, l'essere presenti, l'essere costanti (...) stiamo cercando di responsabilizzarle.” (OPA8)

A livello interno, l'OPA si è occupato del raccordo con gli altri professionisti dell'organizzazione per confrontarsi e coordinarsi sulla situazione della famiglia o del minore seguito. Ha agito come un “case manager” che raccoglieva le informazioni dai diversi operatori e si attivava di conseguenza per dare risposta ai problemi individuati.

“(...) mi sono soffermata, ho cercato di capire [dalle educatrici] come andavano le dinamiche, se c'era qualche problema ho fatto qualche periodo di osservazione (...)” (OPA18)

“Il mio è sempre stato un lavoro per definizione molto di rete, prima di tutto interno perché [c'erano] tutte queste figure [educatrici, referente, manager di sostenibilità...], ognuna delle quali aveva dei ruoli molto più specifici rispetto al mio... io ero una sorta di collante.” (OPA2)

Infine, gli OPA si sono attivati per realizzare attività che potessero dare una risposta comune a minori e famiglie con gli stessi problemi, in alcuni casi avvalendosi di professionisti esterni alle proprie organizzazioni.

“(...) l'altro intervento che abbiamo fatto (...) era il lavoro a piccolo gruppo di genitori per vedere/affrontare alcune questioni (es. il gruppo delle mamme arabe su certe cose, quello delle mamme con bambini con difficoltà a livello psicomotorio...) (...)” (OPA1)

Le attività “verso l'esterno” hanno riguardato le connessioni con le altre realtà del territorio necessarie per orientare, accompagnare le famiglie verso altri servizi (sanitari, sociali, istruzione ...) ma anche per ricevere da loro segnalazioni di specifici problemi della famiglia e/o del minore.

¹⁹ Fondazione “E. Zancan” (2012), *Vincere la povertà con un welfare generativo. Lotta alla povertà. Rapporto 2012*, Bologna, Il Mulino.

"(...) abbiamo fatto invii ai psicologi, a psicomotricisti e [altre organizzazioni], noi abbiamo poi nel territorio una parrocchia che è molto disponibile a collaborare, abbiamo collaborato con (...) i consultori di zona (...)." (OPA9)

"(...) sostenere l'invio sia per problemi sanitari o per l'emergenza abitativa, oppure riguardanti la giustizia ma anche l'istruzione." (OPA12)

"Con i servizi sociali siamo in contatto (...) abbiamo avuto da loro delle segnalazioni, loro hanno mandato dei bambini, (...) segnalazioni abbastanza informali, quando c'erano dei bambini che avevano dei problemi, magari con delle famiglie disagiate" (OPA10)

L'attività verso l'esterno è stata poi volta a costruire, rafforzare o l'ampliare la rete, sia per aiutare meglio le famiglie, sia per creare un coordinamento territoriale sullo 0-6.

"[mi sono occupata] anche di rappresentare l'associazione sul territorio: sono stata molto presente ad una serie di iniziative che esulavano anche un po' dalla specificità del progetto perché avevo il compito di coltivare quelli che potevano essere dei partner già in essere o potenziali." (OPA2)

"(...) una figura [l'OPA](...) per noi attivatore di risorse del territorio (...) sia di servizi di persone, di beni materiali (...)." (OPA9)

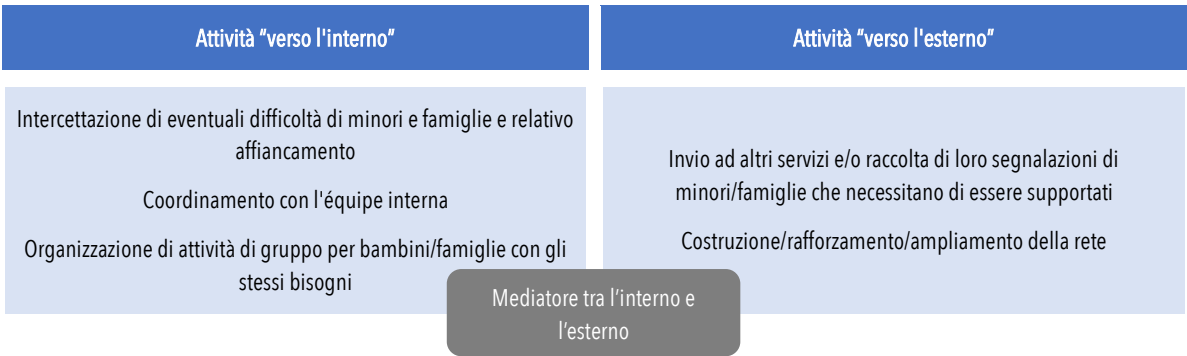
"(...) uno dei lavori più importanti è stato sicuramente quello di implementare il lavoro sinergico di rete in vari partner nei territori, creare attività di coordinamento, pianificazione condivisa (...)." (OPA3)

Il fatto di svolgere attività verso l'interno e verso l'esterno, ha caratterizzato l'OPA come una figura di **mediazione**, incaricata di raccogliere i bisogni ("interno") e di attivarsi per la ricerca di soluzioni anche tramite i servizi del territorio ("esterno").

"(...) e quindi il ruolo dell'OPA è stato quello di mediare tra la famiglia, la scuola e l'associazione, attraverso soprattutto con una sorta di mediazione, la raccolta dei bisogni di queste famiglie e un invio sul territorio sia ai servizi pubblici che privati." (OPA12)

"(...) l'OPA (...) è partito da dentro e poi si è allungato fuori, è riuscito a diramarsi (...) allargare la rete." (OPA10)

Fig. 3.33 – Le attività svolte dell'OPA



Come abbiamo visto, la **pandemia** ha richiesto alcuni cambiamenti nelle attività progettuali, che per un periodo sono state svolte unicamente a distanza. Questo, in aggiunta al peggioramento delle condizioni di alcune famiglie, ha richiesto all'OPA di attivarsi per cercare di mantenere una prossimità con i genitori nella distanza per non lasciarli soli e per rispondere ai nuovi bisogni delle famiglie.

In particolare, durante il periodo di chiusura delle strutture educative le famiglie si sono trovate a **gestire i figli a casa durante l'intero arco della giornata** e l'OPA, di conseguenza, si è occupata del supporto alle famiglie in difficoltà nella gestione dei figli, i quali mostravano crescenti ansie e paure.

Il contatto con le famiglie e con il territorio ha permesso agli OPA di rilevare, durante la pandemia, nuove richieste di **bisogni materiali ed economici** da parte delle famiglie, sorte per a seguito della perdita del loro lavoro. In risposta a questo gli OPA si sono mobilitati per attivare una rete che potesse rispondere ai bisogni di prima necessità.

"Durante il primo lockdown, [l'organizzazione] (...) grazie a questa nuova rete di partnership territoriale (...) è riuscita a istituire un Banco per l'infanzia, e questo banco è servito, al di là del progetto stesso, ad aiutare tantissime famiglie nel territorio che avevano bisogno di derrate alimentari e di altre cose che servivano durante l'emergenza, e siamo diventati il punto di riferimento anche per farmaci... alcune farmacie ci hanno donato delle cose importanti per alcune famiglie bisognose, tante altre famiglie hanno dato indumenti per bambini." (OPA3)

"Sicuramente siamo state più vicine alle famiglie che avevano più problemi, c'era chi non c'aveva internet, abbiamo anche attivato la rete, abbiamo chiesto al Comune di aiutarci e grazie al Comune alcuni bambini hanno avuto il tablet perché non era possibile questo." (OPA14)

"Con l'emergenza sanitaria il ruolo naturalmente è un po' cambiato, perché da un lato ha determinato la forte richiesta, da parte dei genitori, di un sostegno economico - essendo famiglie fragili, senza un lavoro fisso, siamo intervenuti soprattutto su questo - (...)." (OPA12)

Nel ricoprire il ruolo di OPA, i diversi professionisti si sono serviti di **specifici strumenti di lavoro**, rilevando la necessità di utilizzarne altri. L'approfondimento relativo a questi aspetti ha permesso di ricostruire, partendo dall'esperienza diretta degli OPA, quale dovrebbe essere idealmente la strumentazione utile per ricoprire tale ruolo, una sorta di **"cassetta degli attrezzi"**.

Ampliamente **utilizzati** sono stati gli **strumenti** per documentare e monitorare i percorsi di aiuto e di accompagnamento e per la comprensione e l'analisi delle situazioni dei beneficiari. Tra questi ci sono database, archivi oppure relazioni, schede, diari, griglie di osservazione.

"Qui abbiamo anche una parte cartacea diciamo questo archivio non è solamente informatico ma supporta il cartaceo abbiamo i nominativi, un indirizzario e il motivo per cui sono venute in contatto con noi poi ci sono tutte le relazioni e c'è anche un archivio cartaceo quindi diciamo che il primo avvicinamento per la famiglia è cartaceo poi c'è una trascrizione on-line e poi tutta una serie di documentazione sia cartacea che ovviamente la documentazione delle varie fasi del processo di aiuto e accompagnamento." (OPA7)

"(...) non le dico che ogni colloquio ha il suo report, perché in alcuni casi non è possibile, non è così, non le dico che ogni volta che ho accompagnato uno all'ASL ho fatto la relazione di cosa abbiamo fatto perché tanto quella relazione lì ce l'ha l'ASL (...) ho individuato una scheda agile in cui comunque segno tutti gli interventi che faccio con quella famiglia e man mano aggiungo (...) Ogni volta si aggiunge la data e due righe e più o meno si capisce che cos'è successo." (OPA11)

"(...) come Fondazione Zancan ci avevate dato un questionario di osservazione dei bambini per le attività extracurricolari ed è stata una risposta ad una nostra domanda di strumenti perché effettivamente come servizio lo spazio gioco e i laboratori sono un po' un ibrido, non sono un nido che è molto strutturato ad un impegno giornaliero di tot ore, i bambini hanno anche età disomogenee tra loro quindi come strumento di osservazione sicuramente è utile." (OPA15)

In relazione agli **strumenti da implementare**, facendo riferimento a quelli già in uso ma da consolidare, in diversi hanno indicato **elenchi/mappe di risorse territoriali** che potrebbero tornare utili all'OPA per indirizzare le famiglie o da consegnare alle famiglie per la scelta in autonomia in merito al servizio a cui rivolgersi. In particolare, hanno parlato di mappe di servizi, di professionisti, di enti del territorio.

"(...) quello che abbiamo cercato di fare è stato anche fare un elenco di tutti i professionisti che potrebbero essere di aiuto alle famiglie. E questo è uno strumento flessibile (...) a partire dal pediatra, arrivare all'avvocato, la nutrizionista... una serie di queste figure di riferimento. Questa è ancora in costruzione (...)." (OPA10)

"(...) provare intanto a ricostruire la mappa del proprio territorio. (...) di fronte ai bisogni che avevamo [le OPA] si sono attivate loro per trovare altre risorse per quanto riguarda la parte diagnostica riabilitativa, (...) per capire anche dal punto di vista dell'aiuto economico, della ricerca di lavoro quali erano altre risorse, per cui partire da una mappa concreta ma provare anche ad allargarla partendo proprio anche dai bisogni che ci sono." (OPA1)

"(...) abbiamo proprio mappato tutto il territorio, abbiamo fatto tutta una serie di ricerche su cosa c'era nel territorio, partendo da scuole, nidi, scuole dell'infanzia poi siamo passati ai centri di terapie privati e convenzionati (...) era un po' il nostro santino che tenevamo sempre lì perché quando arrivava una famiglia, una situazione ecco guardiamolo cosa ci può aiutare, chi possiamo coinvolgere intorno a questa famiglia (...)." (OPA9)

Un ulteriore strumento da consolidare, per facilitare l'attività di accompagnamento delle famiglie da parte dell'OPA, è un elenco ragionato di risorse e di problemi: da un lato i contatti di cittadini, volontari, famiglie da attivare in caso di necessità e dall'altra quello dei bisogni di bambini e famiglie che di volta in volta si presentano.

"Abbiamo approntato degli strumenti ai quali possiamo ricorrere a seconda del bisogno che contiene per esempio non solo nominativi di volontari ma i dati di tutti i nostri contatti sono diciamo schedati quindi volontari, le famiglie." (OPA9)

Infine, tra gli strumenti di lavoro da implementare sono stati menzionati anche piattaforme/drive per condividere materiale formativo, buone prassi per la figura dell'OPA.

"(...) avevamo creato un Drive condiviso in cui avevamo inserito sia il materiale della formazione (...) che nostre riflessioni o appunti su che cosa fare, come intervenire. (...) è stata creata poi (...) una piattaforma rivolta agli educatori per lo scambio di buone prassi e lì sono stati caricati articoli di vario genere o comunque documenti o dati che potessero servire anche agli altri, quindi sicuramente è un buonissimo punto di partenza dove poi sono state caricate e tuttora sono caricate le formazioni rivolte agli operatori." (OPA16)

Fig. 3.34 – Gli strumenti di lavoro dell'OPA

STRUMENTI DI LAVORO CONSOLIDATI	- Database/archivi - Relazioni/schede/diari attività/appunti/griglie di osservazione...	per	- Documentare e monitorare i percorsi di aiuto e accompagnamento - Comprendere e approfondire le situazioni dei beneficiari
STRUMENTI DI LAVORO DA CONSOLIDARE	- Elenchi/mappe con contatti servizi, professionisti, enti del territorio - Elenchi con contatti volontari, famiglie Piattaforme/drive per condividere materiale formativo/buone prassi per la figura dell'OPA	per	- Informare le famiglie rispetto altri servizi, professionisti... - Facilitare l'OPA nelle attività di accompagnamento Accrescere le competenze degli OPA

L'introduzione della nuova figura dell'OPA nelle organizzazioni è stata valutata positivamente in tutti i territori. Parlando degli scenari futuri, **a fine progetto**, in relazione a mantenimento della figura dell'OPA all'interno delle loro organizzazioni, molti hanno **auspicato continuità** nel tempo per l'importanza del ruolo svolto e in alcuni casi c'era già un'idea più o meno definita rispetto alla persona che ricoprirà l'incarico, il monte ore da dedicare, le attività da realizzare, ... Sicuramente le modalità con cui dare **continuità** all'OPA, mantenendola nel tempo, rappresentavano una sfida importante alla conclusione del progetto.

"(...) per noi è imprescindibile questo tipo di lavoro (...)." (OPA7)

"Noi ci siamo già attrezzati per andare avanti (...) una figura che dedica 15 ore a settimana per un approfondimento delle situazioni che la scuola intercetta e che necessitano di un legame di fiducia e accompagnamento per le famiglie." (OPA1)

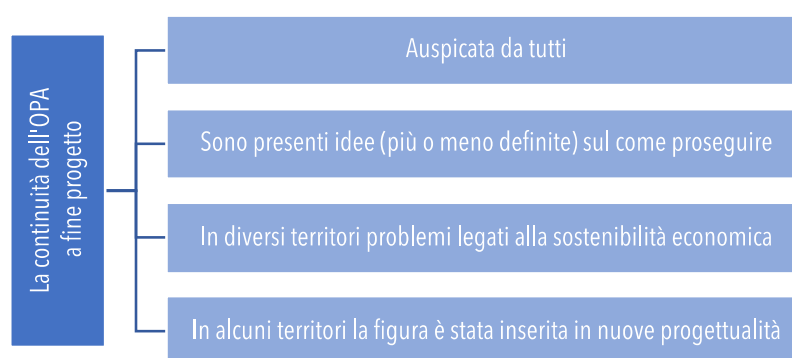
"(...) penso che una criticità, che può essere anche molto stimolante, è quella di dare continuità (...); penso che riuscire a dare una continuità all'operato di questa figura sia molto importante. (...) Per dare continuità occorre tempo, costanza; (...) se si vuole crescere in rapporto con il territorio è fondamentale (...)." (OPA17)

Dall'altro c'era la consapevolezza che per garantire continuità all'OPA dovevano essere **trovate le risorse economiche necessarie**: diversi partner territoriali hanno sottolineato le difficoltà in tal senso, altri hanno pensato di inserirla in **nuove progettualità**, facendo tesoro dell'esperienza maturata con *Servizio 0-6: passaporto per il futuro*.

"Per noi era ed è così importante che ora in questo bando del Ministero a cui abbiamo partecipato abbiamo addirittura triplicato la visione e la prospettiva con l'idea di aprire 3 asili nido di comunità in tutto il territorio in cui opera l'Unione dei Comuni, prevedendo addirittura 3 OPA." (OPA3)

"[In un progetto presentato] abbiamo inserito sia quella dell'Opa sia quella del manager (...)." (OPA12)

Fig. 3.35 – La continuità dell'OPA nei territori attesa a fine progetto



A distanza di due anni dalla conclusione del progetto, è stato confermato come il **ruolo dell'OPA**, in alcuni casi presente anche prima del progetto in modo informale, sia stato **strutturato e definito** con il progetto, anche **grazie alla formazione specifica** garantita dal progetto, e come la consapevolezza acquisita e l'impostazione data siano state fondamentali anche per il post progetto.

"Con la formazione abbiamo affinato la consapevolezza ed il ruolo, sono state spacchettate le funzioni e capito quali erano più pertinenti all'OPA e quali ad altre funzioni e ruoli." (OPA6)

"(...) la formazione fatta come OPA è stata molto utile a livello pratico (...) è stata fondamentale perché ha permesso di ragionare su una serie di obiettivi e di metodologie di lavoro." (OPA9)

"La formazione è stata utile, interessante, importante nei contenuti, ma soprattutto nei metodi che sono stati acquisiti e che tornano utili soprattutto ora." (OPA19)

Nel corso dei due anni, in alcuni territori il **ruolo dell'OPA si è stabilizzato**, senza la necessità di potenziarlo o, addirittura, continuando a svolgerlo in modo meno strutturato/rigido rispetto a prima.

"È stata replicata la figura dell'OPA, mantenendo le funzioni (...)." (OPA9)

"(...) la figura è meno rigida, si è ammorbidita. Vi è un approccio di squadra e le due figure si dividono e condividono le attività da realizzare. È rimasta la funzione, le figure si alternano." (OPA19)

"L'OPA (...) è disponibile su chiamata ed in forma gratuita perché appassionato da quanto fatto, condivide i valori del progetto e sente i bisogni della cooperativa." (OPA20)

In altri casi vi è stato un **rafforzamento del ruolo**, dandogli una strutturazione ampia e solida, andando anche oltre i servizi di educazione e cura, formalizzandolo maggiormente, dandogli maggiore riconoscimento sia interno che esterno.

“È riconosciuto il ruolo. La presa in carico avviene tra OPA, educatrice e logopedista. Ora gli OPA fanno le osservazioni pedagogiche, sono ponte tra la struttura e le famiglie (...).” (OPA5)

“(...) la figura è stata formalizzata e viene presentata alle istituzioni spiegando il ruolo e gli obiettivi.” (OPA14)

“Abbiamo tentato di cercare un OPA sull'area minori perché è importante avere degli operatori di prossimità anche in questa area.” (OPA21)

Nei diversi territori l'OPA ha **continuato a “investire” nelle attività “verso l'esterno”**, creando nuove relazioni e/o migliorando quelle esistenti.

“Grazie all'OPA sono cresciuti i rapporti con le figure sociali del Comune e le relazioni sono divenute più costanti.” (OPA8)

“Le attività di sviluppo del territorio vengono portate avanti, collaborando con le diverse realtà e avviando percorsi con i bambini proposti o segnalati da altri soggetti.” (OPA11)

“Sono rimasti i rapporti con tutti i servizi specialistici: neuropsichiatria infantile, consultori familiari, ecc. La rete creata con il progetto è rimasta.” (OPA9)

L'OPA ha continuato anche ad occuparsi delle **attività “verso l'interno”** legate all'intercettazione di eventuali difficoltà di minori e famiglie e al conseguente affiancamento, nonché del coordinamento con l'intera équipe.

“Continua l'attività di accompagnamento ed orientamento ai servizi territoriali come prima (...).” (OPA11)

“(...)[L'OPA è] in collaborazione (...) anche con le figure dei servizi della cooperativa, in particolare con il gruppo di lavoro composto dal referente, MS, OPA, il presidente. (...) Fondamentale è la comunicazione fra i componenti del gruppo, ciò permette di intendersi meglio e di scambiarsi idee.” (OPA6)

“OPA più educatrice sono binomio importante. La collaborazione è fatta in modo accurata.” (OPA5)

A fine progetto erano emerse tre sfide per il futuro del ruolo degli OPA: dare continuità all'OPA; rendere la figura maggiormente “riconoscibile” e “riconosciuta” nelle sue funzioni sia internamente, per non sovrapporsi ad altri, che esternamente; riuscire a ricoprire nel ruolo con adeguata flessibilità nelle funzioni e con la giusta distanza nel territorio (conoscendolo ma senza farsi “trascinare” nelle dinamiche di contesto, soprattutto nei piccoli contesti).

I partner territoriali sono riusciti a dare continuità all'OPA in quasi tutti i territori, seppure con modalità diverse: chi tornando a una maggiore informalità, chi rafforzando ed estendendo il ruolo. In alcuni territori, inoltre, sono state trovate soluzioni anche alle altre due sfide.

3.7.3. IL MANAGER DI SOSTENIBILITÀ

Accanto all'operatore di prossimità e accessibilità, una seconda figura-chiave del progetto è rappresentata dal *sustainability manager* o **manager di sostenibilità** (MS). Il progetto ha previsto il MS come figura che, in raccordo e sinergia con l'OPA, era volta a mettere in campo azioni di «ricomposizione dei servizi» nel territorio di riferimento e a contribuire alla costruzione della comunità educante, con uno specifico impegno nel coinvolgimento degli attori territoriali per favorire la sostenibilità dei servizi avviati. Il ruolo precipuo del MS, da progetto iniziale, era «dare continuità alle azioni di progetto e migliorare la sostenibilità generale dei servizi» permettendo a questi servizi di massimizzare l'impatto sociale «in un momento storico in cui le risorse da parte pubblica risultano scarse».

A partire dalle fasi iniziali del progetto, 14 manager di sostenibilità²⁰ nelle 12 articolazioni territoriali coinvolte hanno progettato e realizzato – spesso in sinergia con altre figure professionali (e non professionali) coinvolte – azioni di vario tipo, in particolare attività di raccolta di risorse economiche (*fundraising*) e di coinvolgimento di risorse umane (*peopleraising*), finalizzate a rendere i servizi e interventi per bambini e famiglie sostenibili nel tempo. Come evidenziato nel primo capitolo, si può stimare che complessivamente nel corso dell'intero progetto siano state raccolte

²⁰ Nel corso del triennio progettuale, si può considerare che il numero di MS “effettivi” ingaggiati sia salito a 16, in conseguenza dell'affiancamento dei preesistenti MS da parte delle referenti progettuali, in due siti territoriali.

risorse finanziarie per almeno 210 mila euro con attività di fundraising, e che siano stati coinvolti oltre 1.000 cittadini a titolo volontario nelle attività progettuali. Come nel caso degli operatori di prossimità e accessibilità, anche i manager di sostenibilità sono stati coinvolti e accompagnati con uno specifico percorso formativo loro dedicato.

I dati e le testimonianze raccolte in itinere ed ex post evidenziano la rilevanza, operativa e strategica, della figura del manager di sostenibilità nei territori ingaggiati. I tratti salienti assunti dalla figura del MS nel corso del progetto ed ex post sono stati analizzati con [approfondimenti qualitativi](#) che hanno coinvolto 17 attori (perlopiù persone che hanno ricoperto il ruolo di manager di sostenibilità, in minor misura persone che hanno operato a stretto contatto con il MS)²¹. È stato così possibile valorizzare i percorsi dei MS nei diversi territori e individuarne tratti caratteristici e prospettive di evoluzione, considerando quanto avvenuto nel biennio progettuale e nel triennio ex post, con riferimento ad aspetti quali: caratteristiche pregresse dei MS, ruolo nell'organizzazione capofila territoriale²², attività svolte, risvolti organizzativi, prospettive di stabilizzazione della figura.

Un primo aspetto considerato riguarda il "profilo di partenza" delle persone che hanno svolto il ruolo di manager di sostenibilità. Emerge un [quadro eterogeneo nel background di partenza](#). Sui 14 MS intervistati al termine del progetto, quattro avevano una formazione di base in ambito tecnico-scientifico (informatica, agraria, architettura, geometria), tre in area sociale (sociologia, psicologia, scienze dell'educazione), tre in ambito economico-giuridico (economia, giurisprudenza), due in area umanistica (lettere, filosofia), due avevano intrapreso un percorso di vita religiosa. Nel gruppo dei manager di sostenibilità ingaggiati nel progetto, nessun ambito formativo di base prevale quindi nettamente. È un aspetto che può aver contribuito ad arricchire lo scambio di prospettive ed esperienze tra i MS dei diversi territori nell'ambito della "comunità di pratiche" creatasi nel corso del progetto.

In diversi casi i MS hanno seguito, dopo il percorso accademico, anche corsi di approfondimento in ambiti diversi da quelli della propria formazione di base: alcuni hanno seguito corsi formali in area pedagogica, in maggior numero (almeno cinque) hanno approfondito le proprie conoscenze con percorsi in area economico-finanziaria e della comunicazione. Gran parte dei referenti ha inoltre riferito di aver acquisito conoscenze e competenze tramite l'esperienza "sul campo", sia in ambito sociale, sia in area economica e tecnica (raccolta fondi, comunicazione). Nonostante la citata eterogeneità dei background di partenza, le esperienze professionali della maggior parte dei MS convergono quindi su un profilo che dispone di conoscenze in [ambito sociale-educativo](#) e di capacità (seppur a diverso livello) sul piano [tecnico-economico](#). Il percorso formativo rivolto agli MS durante il progetto ha poi ulteriormente arricchito il bagaglio condiviso di queste figure.

La maggioranza delle persone che hanno ricoperto il ruolo di MS avevano maturato, già prima del progetto, una [esperienza di collaborazione con l'organizzazione](#) capofila a livello territoriale, perlopiù in qualità di dipendente o collaboratore interno, in minor misura in qualità di collaboratore esterno (ad esempio, commercialista dell'ente) o come collaboratore di un'organizzazione collegata all'ente capofila territoriale. In un caso il ruolo è stato affidato a una professionista assunta come dipendente dall'organizzazione poco dopo l'avvio del progetto. Nel complesso, emerge un quadro di [sostanziale radicamento nell'organizzazione](#) delle figure coinvolte come MS, anche da parte di quelle esterne all'ente ma con rapporti di collaborazione con esso. Ne consegue la conoscenza, da parte del MS, delle attività "core" dell'organizzazione, del suo target (infanzia e famiglie) e bacino territoriale di riferimento, spesso della sua operatività e cultura organizzativa. Questa conoscenza è stata talvolta alla base dell'individuazione della persona cui attribuire il ruolo di MS.

Secondo diverse testimonianze, come nel caso dell'OPA, anche la figura del MS era [già presente nelle organizzazioni, ma in modo non formalizzato né strutturato](#). Il progetto ha rappresentato un'occasione, in primo luogo, per riconoscere quanto già fatto in modo ordinario/informale nell'organizzazione, e in secondo luogo per strutturare e formalizzare

²¹ Tra le 17 persone coinvolte negli approfondimenti qualitativi a fine progetto, 14 hanno ricoperto il ruolo di MS; le altre 3 hanno svolto un ruolo rilevante nel progetto, connesso a quello del MS (2 figure apicali e 1 responsabile amministrativa nelle rispettive organizzazioni capofila).

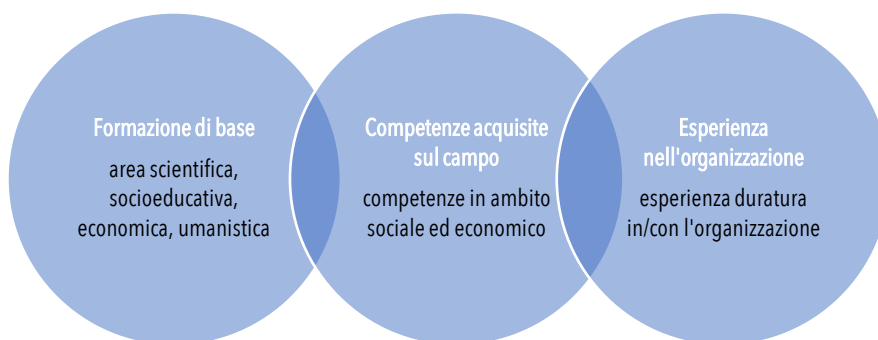
²² Nel prosieguo dell'analisi, con «organizzazione» si designa l'ente capofila progettuale nel territorio di riferimento, per ciascuno dei dodici territori ingaggiati nel progetto.

posizione/ruolo del MS, talvolta arricchendola di contenuti prima non presenti (o meno presenti) nell'operatività dell'organizzazione.

"Il ruolo prima non era strutturato, il progetto ha permesso di concretizzare l'attività e definire ruolo e competenze." (MS4)

"Il nuovo ruolo ha permesso di strutturare, dare un nome ed un cognome, all'attività indirizzata alla sostenibilità." (MS5)

Fig. 3.36 – Le caratteristiche di base di chi ha ricoperto il ruolo di MS nel progetto



Un secondo aspetto approfondito riguarda la collocazione del MS nell'organigramma dell'ente capofila territoriale durante il progetto. Prevale nettamente la collocazione in **ruoli apicali dell'organizzazione**: presidente/vicepresidente (in alcuni casi anche fondatore o co-fondatore), direttore generale, responsabile dei servizi. Alcune di queste figure hanno assunto il ruolo di MS in itinere, sostituendo professionisti esterni che hanno lasciato il progetto anzitempo o affiancando un professionista interno. Al termine del progetto il profilo prevalente del MS si è quindi orientato su **profili professionali con ruolo strategico**, dotati delle leve organizzative per determinare o co-determinare le linee di indirizzo dell'ente di riferimento. In una minor parte dei casi, il ruolo di MS è stato assunto da figure con ruolo operativo/esecutivo all'interno delle rispettive organizzazioni (con profilo amministrativo/contabile, progettista, formatore, operatore sociale/educativo), a un professionista assunto *ad hoc* come MS o ad un professionista esterno che collabora con l'organizzazione.

Nella maggior parte dei contesti coinvolti, il ruolo di MS è stato ricoperto da una sola persona per volta, in ciascuna organizzazione. Ancor più che per l'OPA, per il MS è **prevalsa l'attribuzione della funzione a un'unica figura**, in ciascun momento nel tempo²³. Questo non ha comportato tanto un "accentramento" in capo al MS, quanto il riconoscimento del MS quale figura chiamata a mettere le proprie competenze/conoscenze al servizio del progetto e a **coordinarsi con altri operatori e professionisti** (interni ed esterni all'organizzazione) per lo svolgimento delle attività di rete, raccolta fondi, *peopleraising*, ... in una prospettiva di "lavoro di squadra" con le altre figure (strategiche e operative) di riferimento.

"Mi sono interfacciato in particolare con la direzione della [organizzazione] e con la direttrice dell'asilo. È stato un lavoro di squadra. L'attività di raccolta fondi è trasversale: contatti, gestire e motivare i volontari, vedere i bisogni, controllare i conti, (...)." (MS2)

²³ In alcuni territori, più persone si sono avvicinate nel ruolo di MS (Catania, Napoli - Scampia, Palermo - Kala) in periodi di tempo successivi nel corso del progetto. Si riscontrano due eccezioni alla prevalente presenza di un unico MS in ciascuna organizzazione: in un sito progettuale il MS (figura operativa interna) è stato nel tempo affiancato nelle sue funzioni dal referente progettuale (figura apicale interna), che nelle fasi finali del progetto ha assunto esplicitamente il ruolo di MS aggiuntivo; in un altro sito progettuale si è formalmente optato per una compresenza strutturale di più persone in "team", per cui il ruolo di MS è stato condiviso formalmente da tre professionisti, affiancati inoltre dal referente progettuale in qualità di MS aggiuntivo di fatto.

“È stato importante il lavoro di squadra. Il MS è una risorsa che accresce la rete. Le idee di sostenibilità vengono ragionate assieme con incontri settimanali di confronto. Con le educatrici sono stati pensati e poi presentati nuovi progetti.” (MS11)

“Ora vi è una struttura con due persone che supportano il MS e che prima non c'erano. È utile avere una collaborazione tra le diverse figure coinvolte, ma è sempre necessario conoscere bene l'organizzazione e tutto il suo sistema economico e finanziario.” (MS14)

Nel complesso, non è identificabile un tempo-lavoro “standard” e omogeneo tra i diversi MS. È emerso un quadro di impegno diversificato, da alcune ore al mese fino a metà del proprio tempo/lavoro; in alcuni casi il tempo dedicato è stato variabile a seconda delle fasi progettuali o dei periodi/momenti nell'anno, in particolare laddove il MS svolgeva anche altri ruoli/funzioni nell'organizzazione o all'esterno di essa. In generale, è emerso come da un lato il ruolo di MS richieda di dedicare un **significativo impegno** ai compiti specifici del MS e a quelli correlati, anche in funzione delle necessità organizzative e di contesto; dall'altro lato, per il MS è utile possedere un certo grado di **adattabilità e flessibilità** nell'allocare il proprio tempo alle attività specifiche del manager di sostenibilità, in ragione delle esigenze operative e strategiche emergenti.

Fig. 3.37 – Come si è declinato il ruolo dei MS nelle organizzazioni



Come per gli operatori di prossimità e accessibilità, anche per i manager di sostenibilità il progetto ha proposto un **percorso formativo specifico**, articolato in diversi moduli focalizzati su aree tematiche quali progettazione del modello di sostenibilità, pianificazione del modello di sviluppo, business model, mappa degli stakeholder, identità e valori dell'impresa sociale. Nel complesso la formazione è stata valutata positivamente, considerata **molto utile** dai referenti incontrati, per il livello e l'utilità dei contenuti trasmessi, per la qualità dei docenti, per le competenze acquisite. È stato quindi valutato positivamente anche il proprio impegno nel seguire gli incontri proposti.

I MS hanno inoltre apprezzato il percorso formativo come occasione di **confronto, scambio di idee e visioni**. La formazione ha rappresentato per molti MS un momento per **condividere esperienze** con realtà differenti, scambiare prospettive e confrontarsi con quanto realizzato in altri contesti culturali, sociali, economici. Oltre a favorire la crescita di competenze e conoscenze, questo confronto ha anche aiutato i MS ad **affrontare le difficoltà** (soprattutto quelle legate al periodo pandemico), riconoscendo di “non essere soli” nel farvi fronte e acquisendo spunti per approntare soluzioni più efficaci.

“Il confronto con gli altri partner del progetto ha permesso di mettere a fuoco le specificità delle attività a favore dei minori con un approccio diverso utile anche per comprendere meglio il ruolo dell'organizzazione nella città.” (MS3)

“Con la pandemia utile è stato lo scambio fra i vari operatori per capire come gestire le diverse situazioni e problematiche causate dalle restrizioni e limitazioni causa l'emergenza epidemiologica. (...) La formazione è stata più efficace fintantoché si è svolta in presenza, favorendo così di più lo scambio di idee ed esperienze.” (MS7)

In secondo luogo, la formazione ha rappresentato un fattore importante nell'orientare la **costruzione di un profilo** comune di MS e nell'accrescere la **consapevolezza del ruolo** del manager, per gli stessi professionisti coinvolti, ma anche per le organizzazioni e il contesto di riferimento.

"Il confronto con gli altri partner del progetto ha permesso di mettere a fuoco le specificità delle attività a favore dei minori con un approccio diverso utile anche per comprendere meglio il ruolo della [organizzazione] nella città." (MS3)

"Mi è stato utile sistematizzare il ruolo che avevo addosso senza esserne consapevole. Mi è stato utile il confronto per capire il lavoro di MS in un'area così fragile." (MS14)

Il percorso formativo ha consentito anche di **acquisire o affinare strumenti di lavoro e strategie di intervento**. Ha permesso, ad esempio, di adottare nuove prospettive e stimoli per nuove attività o per nuove modalità di realizzare quelle già esistenti, di acquisire o rafforzare capacità specifiche (raccolta fondi, comunicazione), di migliorare l'organizzazione del lavoro e la progettazione. Ha offerto l'occasione di **sviluppare nuove idee** in chiave di gestione e sostenibilità dei servizi, anche rivedendo il *modus operandi* consolidato nel corso della propria esperienza professionale. In generale, il percorso formativo ha favorito una **crescita personale e professionale** per i partecipanti, ciascuno dei quali possedeva un diverso background culturale e professionale di partenza. Il tutto ha avuto potenziali ricadute positive anche per l'organizzazione di appartenenza, in particolare grazie alla trasmissione di contenuti e stimoli appresi agli altri colleghi e referenti coinvolti nel progetto.

"Il percorso è servito per rendere più professionale l'attività. Questo è stato possibile grazie alla formazione ricevuta, che ha reso meno dilettantistico ciò che già si faceva." (MS2)

"La formazione seguita mi ha permesso di ampliare il bagaglio culturale." (MS4)

"È stato utile poi trasmettere alle sorelle, ai colleghi e operatori vari i contenuti della formazione." (MS5)

Nel favorire la crescita personale e professionale, in alcuni casi si è evidenziato come la partecipazione al percorso abbia ravvivato motivazioni e stimoli dei professionisti partecipanti.

Il passaggio successivo negli approfondimenti con MS e referenti ha indagato le **attività effettivamente svolte dai MS** nel corso del progetto. Ne è emerso un quadro di molteplici attività, ascrivibili a diverse categorie. La prima è riconducibile alla **raccolta fondi** (*fundraising*), esplicitata da tutti i MS: rientrano in questo insieme le attività di raccolta fondi presso imprese e altri enti del territorio, nonché presso singoli donor individuali, la raccolta di risorse tramite altri canali a più ampio raggio (cinque per mille, *crowdfunding*, ...), le azioni di ricerca di bandi e partecipazione a ulteriori progettazioni. In molti casi il *fundraising* si è agganciato all'organizzazione di eventi (cene, spettacoli, ...) finalizzati a sensibilizzare la comunità e far conoscere l'organizzazione/il progetto al territorio, oltre a rappresentare una forma di auto-finanziamento. La "raccolta di risorse" non assume carattere unicamente monetario. In alcuni casi, la sostenibilità del servizio è legata anche all'acquisizione della disponibilità (a titolo di proprietà, comodato d'uso, ...) sia di beni materiali, sia di spazi/strutture da dedicare ai servizi per bambini e famiglie, grazie al sostegno di altri enti pubblici o privati.

"Come MS è importante dedicarsi al fundraising, al crowdfunding, alle varie raccolte fondi mirate, anche piccole come vendita di torte o di oggetti frutto dei lavoretti dei laboratori. (...) Hanno funzionato bene le iniziative promosse per la raccolta di fondi, è utile spiegare bene il bisogno che non deve essere generico, ma specifico e ben definito." (MS3)

"Si è cercato di sensibilizzare le aziende del quartiere e anche quelle di altre zone della città a sostenere le attività dell'organizzazione ed in particolare l'asilo, anche con giochi e attrezzature per l'interno ed esterno. La scuola sostiene l'asilo fornendo i pasti, i ristoranti e supermercati donano cibo in prossimità della scadenza." (MS7)

La seconda categoria di attività, caratterizzante il ruolo del MS, è riconducibile al **coinvolgimento di risorse umane** (*peopleraising*). Si è declinata innanzitutto in azioni di aggancio e ingaggio di volontari esterni (in alcuni casi già legati all'organizzazione, in altri casi coinvolti ex novo) e di altre risorse esterne (ad esempio ragazzi/e del servizio civile). In

secondo luogo, alcuni MS hanno esplicitato un proprio ruolo nel coinvolgimento dei genitori/famiglie nelle attività, anche a fini di raccolta fondi.

"Organizzazione del supporto operativo dei volontari per la realizzazione di eventi, anche all'interno di filiali di banca o di centri commerciali (mostre dei disegni fatti dai bambini) per la raccolta di fondi e per sensibilizzare la gente sulle attività dell'organizzazione." (MS13)

"Il 'parlare' con i genitori e i volontari ha favorito l'organizzazione delle cene della solidarietà, fatte grazie alla partecipazione alle stesse da parte dei loro amici." (MS8)

Accanto a *fundraising peopleraising*, buona parte dei MS si è impegnato nella **costruzione di relazioni e rafforzamento della rete territoriale**, in via propedeutica e sinergica rispetto alle altre attività svolte dal MS. Includono azioni di creazione e/o mantenimento di contatti utili (con donor, volontari, istituzioni, ...), rafforzamento della rete e delle collaborazioni con altri enti del terzo settore (intra ed extra partnership) e con aziende private, rafforzamento della rete e delle collaborazioni con enti pubblici del territorio.

"Importanti sono i contatti che si riescono a creare. Il percorso ha aiutato ad allargare il focus delle iniziative, divenute più mirate a ricercare i contatti e poi mantenerli. I primi esiti li stiamo vedendo dagli ultimi cinque per mille." (MS3)

"I piccoli donatori devono essere sempre invitati alle iniziative realizzate dalla scuola per l'infanzia e alle altre attività, devono ricevere amicizia e gratitudine e farlo necessita che venga fatto con metodo e con onestà." (MS5)

"Mi sono concentrata inizialmente nel farmi conoscere nel quartiere. (...) Importante è stata l'attività di sviluppo di un rapporto fiduciario con le varie persone, i donatori, i partner progettuali." (MS8)

Un ambito di azione collegato e strumentale alla costruzione/mantenimento di relazioni comprende le **attività di comunicazione** realizzate o favorite dal MS, intese sia come attività di comunicazione in generale, sia come cura della comunicazione via web/social. Gli stakeholder di riferimento non sono soltanto donatori (attuali e potenziali) ma anche potenziali utenti/clienti che possono essere meglio raggiunti e coinvolti nei propri servizi, contribuendo a **rafforzarne la sostenibilità economica**.

"È stata incrementata l'informazione tramite i social. La partecipazione a un progetto nazionale ha aiutato molto. È stato organizzato un open day online per informare sull'asilo nido, sulla disponibilità di posti. Ciò ha favorito le preiscrizioni e poi le iscrizioni." (MS14)

"Si è cercato di fidelizzare il rapporto con i genitori e parenti per avere anche da parte loro delle entrate anche importanti. (...) Grazie ai social è stata migliorata l'immagine dell'organizzazione e si è riusciti a comunicare meglio gli obiettivi." (MS12)

L'attività del MS è stata in alcuni casi espressamente declinata in chiave gestionale/strategica, includendovi ad esempio azioni di gestione e controllo dei conti, o azioni di impostazione e revisione del piano di sostenibilità per l'organizzazione di riferimento. Più in generale, emerge una **trasversalità del ruolo del MS**, che richiede intrinsecamente una **visione strategica**, ad ampio raggio e focalizzata su diverse linee di azione che vanno dalla conoscenza dei bisogni dei destinatari, alla gestione delle relazioni con gli stakeholder di riferimento, al contributo alla gestione economico-finanziaria in ottica corrente e futura. Ciò lo qualifica come una figura operante in un ruolo apicale (laddove MS è stato il presidente/direttore dell'organizzazione) o in posizione di "staff" e costante raccordo rispetto alle figure apicali dell'organizzazione.

"L'attività di raccolta fondi è trasversale: contatti, gestire e motivare i volontari, vedere i bisogni, controllare i conti." (MS2)

"Attività di progettazione, organizzazione del piano di sostenibilità dell'organizzazione, lavoro di relazione verso l'esterno." (MS12)

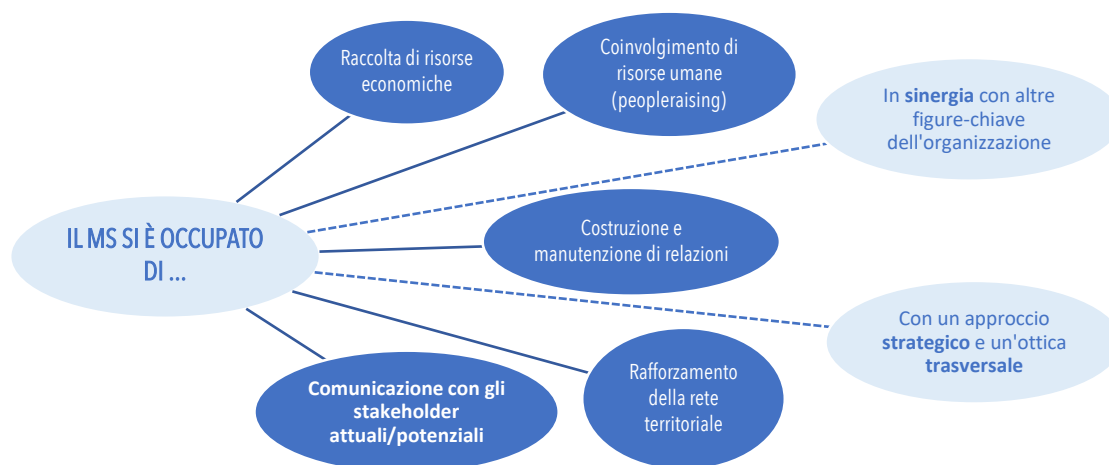
Diversi MS hanno evidenziato che la loro azione si è realizzata in **collaborazione con altre figure**, sia a livello direttivo/strategico che operativo, nell'organizzazione e in altre realtà coinvolte nel progetto nel contesto di riferimento.

In particolare, è stata evidenziata la **collaborazione** sviluppatasi in modo sinergico con l'altra figura a valenza "strategica" e caratterizzante il progetto, ossia **con l'OPA**, sia in termini generali/sistemici sia su specifiche iniziative organizzate di volta in volta. Il MS si è raccordato con le attività svolte dall'OPA "verso l'interno" e si è reciprocamente integrato (apportando le proprie specificità e orientamento a *fundraising* e *peopleraising*) con le funzioni svolte dall'OPA "verso l'esterno".

"L'operatore di prossimità è stata una scoperta. Ha permesso di garantire il servizio al di là del finanziamento grazie al progetto." (MS3)

"L'operatore di prossimità interviene per aiutare concretamente la famiglia; il manager di sostenibilità è una opportunità che ha saputo aiutare e coinvolgere gli altri operatori che così hanno potuto essere informati sugli obiettivi delle varie iniziative e hanno potuto dare il loro apporto per individuare nuove strategie." (MS9)

Fig. 3.38 – Le principali funzioni del MS



In tutti i territori coinvolti l'introduzione o la strutturazione/formalizzazione della figura del MS, nelle sue diverse declinazioni e adattamenti, nel complesso è stata valutata positivamente e ritenuta una fonte di "valore aggiunto" per l'organizzazione e le sue attività. A partire da queste premesse, al termine del progetto tutte le 12 organizzazioni di riferimento auspicavano di poter dare prosecuzione alla figura del manager di sostenibilità, riconoscendo l'utilità e la **rilevanza del MS anche in prospettiva**. In particolare, in 10 territori si prevedeva di **garantire**, in forme più o meno strutturate, **una prosecuzione del MS** all'interno dell'organizzazione o come figura esterna collaborante con l'organizzazione, individuando modalità e risorse che lo consentissero. In metà dei casi, si prevedeva anche espressamente che il ruolo sarebbe stato rivestito dalla **stessa persona che l'ha assunto nel corso del progetto**, in una sorta di "capitalizzazione" dell'investimento formativo e organizzativo realizzato nel triennio progettuale.

Le prospettive di continuità dell'operatività del MS in diversi casi comprendevano prospettive più ambiziose di futuro **potenziamento e sviluppo del ruolo del MS**, a partire dalle premesse poste con il progetto. Da un lato, in termini di estensione del raggio di azione del MS (attività svolte, tempo dedicato) e aumento della strutturazione e **professionalizzazione** della figura. Dall'altro lato, in termini di rafforzamento della **dimensione di équipe**: il riconoscimento della natura integrata del ruolo del MS con altre figure-chiave e operative nell'organizzazione ha portato alcune realtà a prefigurarne la configurazione come "squadra" più che come singolo, o quantomeno come team che opera in supporto e raccordo con il singolo.

"Ora la [organizzazione] è un'impresa sociale e il MS sarà una figura trasversale e non utile solo a servizio dell'asilo. L'attività sarà strutturata in modo più professionale (...) Questa attività occuperà gradualmente sempre più tempo fino a raddoppiare." (MS2)

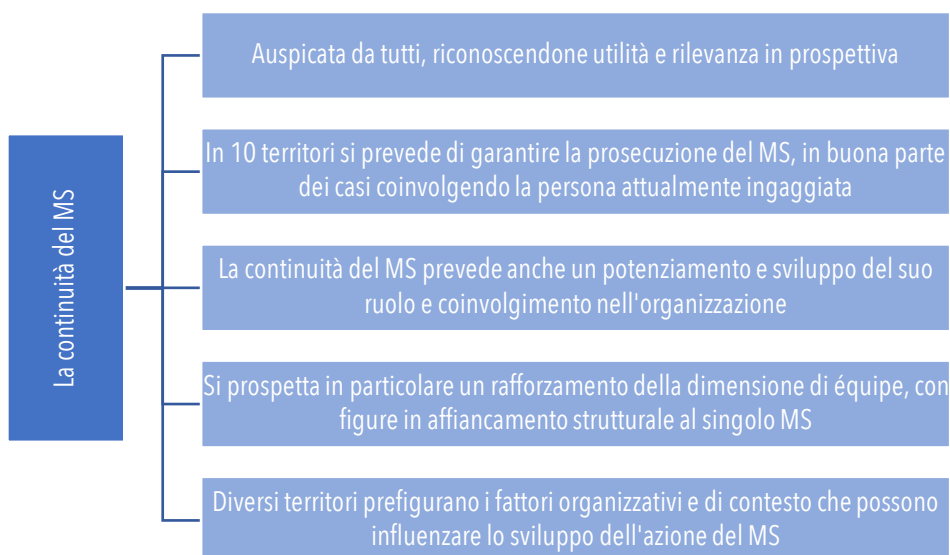
“Ora si punta a rafforzare l'attività con una squadra di lavoro composta dalla stessa MS in veste anche di coordinatrice dell'attività di raccolta fondi e sostenibilità assieme alla responsabile amministrativa e contabile, ed il coinvolgimento di un giornalista per la parte comunicativa.” (MS6)

“La [organizzazione] ha visto il MS come una opportunità che va strutturata all'interno dell'azienda. Non occorre dare al MS solo compiti di comunicazione o fundraising, ma è importante il ruolo di collante e facilitatore fra le diverse competenze già operative all'interno della [organizzazione]. Occorre una gestione professionale fra le diverse funzioni per garantire la sostenibilità.” (MS7)

La valorizzazione della dimensione di squadra rappresenta anche una delle **modalità tramite cui si immaginava di favorire la continuità** del MS, e la sua stessa sostenibilità futura (in due territori, in particolare, si era già venuta a costituire nel corso del progetto una struttura riconosciuta di affiancamento al singolo manager di sostenibilità). Altri territori hanno individuato altre specifiche modalità con cui intendevano favorire la continuità del MS, tra cui: il ricorso a bandi ad hoc, così come il rafforzamento del *fundraising* e del rapporto con le istituzioni di riferimento, per rendere finanziariamente sostenibile la figura del MS; il ricorso a consulenti esterni per specifiche attività (ad esempio, di progettazione) o il coinvolgimento di volontari anche a supporto delle attività del MS.

Alcuni dei manager e referenti incontrati a fine progetto avevano prospettato anche alcune **sfide in vista della continuità** futura nell'azione del MS **nel contesto territoriale** di riferimento, in particolare: le caratteristiche del contesto territoriale e istituzionale di riferimento (lentezze da parte degli enti pubblici, carenza di organizzazioni dedite alla progettazione sociale/europea, difficoltà nell'individuare localmente competenze per il fundraising, ...); **variabili organizzative** tra cui le opportunità di effettiva stabilizzazione/crescita dell'organizzazione di riferimento nel suo insieme, la capacità di migliorare la comunicazione dell'organizzazione (sia verso l'interno che verso l'esterno) e di porre le basi per rafforzare i rapporti con la rete di stakeholder (privati e pubblici, individuali e organizzativi); la possibilità per il MS di ricavarsi il tempo necessario per dedicarsi alle attività proprie del ruolo.

Fig. 3.39 – La continuità del MS nei territori, attesa a fine progetto



Le prospettive di continuità della figura sono state in parte confermate **nel biennio progettuale successivo alla fine del progetto**. Gli approfondimenti ex post sul tema hanno coinvolto in particolare 17 persone in qualità di manager di sostenibilità e/o referenti locali in 11 territori progettuali. Dopo due anni dal termine del progetto, la figura del MS è

ancora presente in forma più o meno strutturata nell'organizzazione di riferimento in 10 degli 11 territori²⁴. In otto casi, si tratta della stessa persona/e che ha assunto il ruolo nel corso del progetto; in un caso la persona precedentemente coinvolta è stata gradualmente affiancata da un altro professionista interno all'organizzazione (che aveva seguito la parte contabile nel corso del progetto); infine, in un altro caso la figura del MS è ancora presente ma in capo a un'altra persona che occupa una posizione apicale (presidente) nell'organizzazione e che aveva comunque supportato il precedente MS nelle sue funzioni anche durante il progetto. Emerge quindi, nel complesso, una **sostanziale continuità** per quanto riguarda le persone, e i relativi profili professionali, impegnati nello svolgimento delle funzioni del manager di sostenibilità nei diversi contesti. Si conferma inoltre quanto auspicato al termine del progetto, ossia l'opportunità di dare continuità operativa alla persona/e già coinvolta nel progetto come MS, in quanto dotata di expertise adeguata in materia (anche grazie all'investimento formativo e organizzativo sulla figura durante il progetto) e di una conoscenza approfondita dell'organizzazione e del territorio di riferimento.

Le testimonianze raccolte ex post hanno complessivamente confermato la **portata strategica e operativa** della figura del MS, formata e strutturata grazie al progetto, per l'organizzazione e il contesto di riferimento. Nel biennio successivo al termine del progetto, in linea con gli auspici espressi al termine della progettualità, la figura del MS si è **ulteriormente consolidata** nella maggior parte dei territori coinvolti. Il consolidamento è legato in alcuni casi a un processo di "affiancamento" del MS con altre figure professionali (perlopiù interne all'organizzazione), con un conseguente rafforzamento della **dimensione di équipe** nell'interpretazione del "ruolo" di MS, già emersa (e auspicata) nel corso del progetto.

"Prima era un pensiero solo della MS, ora è una figura e ruolo condiviso." (MS13)

"L'organizzazione ha inteso la figura del MS allocata sulle tre figure principali: il presidente storico, il direttore poi presidente attuale e sulla figura esterna ora interna." (MS15)

"Il MS originale è stata affiancata però da un'altra figura che ha assunto assieme lo stesso ruolo." (MS16)

"Nell'organizzazione sono in tre nel ruolo di raccolta fondi e distribuzione degli avanzi di bilancio." (MS14)

In alcuni casi si rileva un "potenziamento" della figura, in termini di maggiore strutturazione e aumento del tempo dedicato alle funzioni proprie del manager di sostenibilità. Questo potenziamento in alcuni casi deriva da un **ampliamento del "raggio d'azione"** del manager, incidendo maggiormente in alcuni ambiti (es. comunicazione) o estendendo le proprie attività.

"Dedico più tempo a questo aspetto." (MS1)

"È stato strutturato in modo migliore. Di media un'ora al giorno è dedicata alla funzione di MS, alle volte ovviamente giornate intere." (MS3)

"L'attività di MS è svolta a tempo pieno, per realizzare varie iniziative (...) l'organizzazione ha investito (...) le funzioni sono le stesse del progetto, ma potenziate e dedicate maggiormente allo scopo. Per fare queste attività vi sono ora degli spazi fisici che sono importanti, vi è un sito seguito, vengono fatte attività laboratoriali (...) i prodotti vengono venduti online in tutta Italia." (MS7)

"Se prima avevo il compito di progettare soprattutto a favore dell'infanzia 0-6 anni ora sono indirizzata alla fascia 0-18 anni. (...) sono stati suddivisi ulteriormente i compiti affidando a un'altra persona le attività di rendicontazione, monitoraggio e valutazione." (MS14)

In diversi contesti è emerso un **rafforzamento delle competenze** dei MS, sia tecnico-professionali (fundraising, comunicazione) sia trasversali (creatività e problem solving, lettura dei bisogni delle famiglie-utenti). Alla crescita professionale di alcuni MS ha contribuito anche la partecipazione a ulteriori momenti formativi, dopo quelli seguiti nel corso del progetto.

²⁴ In un sito progettuale la figura del MS non è stata più presente, dalle fasi finali del progetto in poi.

"Abbiamo imparato a trovare le risorse." (MS13)

"La formazione ricevuta dal progetto è stata utile. Successivamente al progetto ho seguito webinar su raccolta fondi e comunicazione, microdonazioni, (...) importante è stato comprendere che occorre comunicare bene, farsi conoscere, spiegare bene la realtà, cosa fa, con che valori. Per coinvolgere." (MS7)

"Quella del MS è stata la figura più innovativa introdotta con il progetto. Ragionare come manager che fa la raccolta fondi, che lavora sulla visibilità della struttura è stato possibile grazie alla formazione ricevuta dal progetto (...) dopo la conclusione del progetto è stato continuato l'impegno alla formazione attraverso i percorsi di Mission Bambini che permettono di vedere il tutto con occhio diverso rispetto al beneficiario e alla propria organizzazione." (MS16)

La rilevanza del MS è legata anche alle **ricadute in termini organizzativi e di cultura organizzativa** determinate dall'introduzione della figura grazie al progetto. Nell'ex post, gli intervistati hanno approfondito le principali ricadute dell'MS con una prospettiva di medio-lungo termine. Tra queste, emerge l'**approccio collegiale e multidisciplinare** nello svolgimento delle diverse funzioni del MS all'interno dell'organizzazione, in coerenza con la citata interpretazione "allargata" del ruolo, in ottica di équipe con funzione e visione trasversale accanto al (oltre il) singolo professionista incaricato. A questa "apertura" interna, corrisponde in alcuni casi una **maggiore consapevolezza** del ruolo del MS da parte dell'intero staff dell'organizzazione, in altri una percepita maggiore professionalizzazione dei diversi ruoli in gioco.

"Si è passati dalla figura unica a un approccio multidisciplinare valorizzando complementarità di competenze esistenti all'interno dell'organizzazione." (MS15)

"Tutte le attività sono condivise con tutti i coordinatori dei servizi, circa dieci persone e che quindi hanno in mente la funzione, il ruolo e che quindi si attivano a loro volta in una ottica di trovare opportunità di sostegno da parte di privati, delle aziende che vengono invitate a sostenere un servizio o un progetto." (MS3)

"Tutti riconoscono la professionalità del MS." (MS7)

Un'ulteriore ricaduta evidenziata è rappresentata dal rafforzamento della **capacità dell'organizzazione di comunicare e farsi conoscere** verso l'esterno, in alcuni casi riconoscendo un conseguente ampliamento delle opportunità di intercettare risorse/finanziamenti disponibili. La migliore comunicazione si è tradotta per alcune realtà in una maggiore riconoscibilità nel territorio di riferimento, intrecciandosi anche con un **allargamento della rete** di collaborazioni con altre realtà del territorio che ha offerto nuove opportunità e risorse.

"È stata migliorata la comunicazione esterna, sui social (...) hanno lavorato sul sito e sui gruppi social (...) ora tutto è interconnesso, vi è un legame fra le varie strutture, l'immagine e la comunicazione data è ragionata, fa comprendere le connessioni fra le varie strutture." (MS13)

"È stato messo a fuoco il tema della comunicazione ma anche dell'intercettazione di quelle che sono le possibili risorse che possono dare vitalità e slancio alle attività al di là dei finanziamenti pubblici." (MS3)

"È cambiata l'immagine dell'organizzazione che non è solamente quella che lavora con educatori a favore di bambini, ma che agisce nel territorio e per questo ha bisogno dell'aiuto delle famiglie, ma anche delle realtà del territorio (...) è stato importante comprendere il dover comunicare che questa non è una organizzazione di volontariato, ma una impresa e che dietro ogni servizio c'è una struttura che va sostenuta." (MS16)

Rilevanti sono anche le ricadute sul piano della **cultura organizzativa**, sottolineate da alcuni intervistati. L'introduzione del MS in alcuni casi ha offerto l'opportunità di riflettere sui servizi che l'ente può/vuole offrire al territorio, considerandone anche le implicazioni in termini di sostenibilità economica (servizi continuativi o attività "spot", a retta piena o a tariffa agevolata, ...). In altri casi ha promosso o rafforzato l'adozione di una **logica manageriale** e di "impresa" all'interno dell'organizzazione, e spinto a valorizzare opportunità di formazione e crescita organizzativa. Alcuni referenti hanno sottolineato l'aumento delle **competenze nella raccolta fondi e nella progettazione**, con conseguente ampliamento delle opportunità di accesso a finanziamenti.

"Il progetto ha permesso l'ampliamento dei vari servizi ma soprattutto dell'attività di raccolta fondi." (MS14)

“L’MS è un valore aggiunto, ha permesso di entrare in un’ottica manageriale diversa da quella tenuta fino ad ora dall’organizzazione (...) il progetto ha permesso di spogliarsi da un ruolo prettamente educativo per assumere anche iniziative di tipo manageriale (...) ora per ogni iniziativa si valuta l’opportunità di offrirla gratuitamente o di farla pagare. L’imprinting dell’organizzazione è quello del volontariato e quindi non è stato facile cambiare approccio.” (REF1).

Gran parte dei rispondenti hanno riconosciuto una elevata **incidenza del MS sulla sostenibilità economica** attuale e futura della propria organizzazione, con ricadute positive anche nella fase ex post, grazie a un’augmentata capacità di intercettare finanziamenti disponibili e di assicurare un maggiore equilibrio economico-finanziario alla realtà organizzativa di riferimento.

“Tutti gli ultimi finanziamenti ottenuti negli ultimi anni dipendono dal lavoro del MS.” (REF2)
“È aumentato il fatturato. Dopo anni (dal 2017) finalmente abbiamo chiuso in attivo. Gli operatori sono praticamente tutti soci dell’organizzazione e ciò ha aumentato il senso di appartenenza.” (MS13)
“La parte di contributi che arrivano dalle risorse progettuali è rilevante per l’organizzazione. Non è più un’area secondaria. Aiuta alla positività del bilancio. Dai progetti portiamo a casa tra i 150 e i 180 mila euro. Prima del progetto attorno ai 30-40 mila.” (MS14)

Chiamati a delineare le **nuove sfide per la futura continuità** e stabilizzazione del MS, gli intervistati hanno evidenziato differenti punti di attenzione da considerare, che in parte riflettono le sfide già precedentemente prospettate al termine del progetto. Questi punti valorizzano ulteriormente la già menzionata natura “collegiale” del ruolo del MS, oltre la singola persona incaricata del ruolo. Le principali sfide evidenziate per il futuro riguardano: la necessità di coinvolgere ulteriori persone interne (purché dotate di adeguata conoscenza dell’organizzazione e dei servizi offerti) o esterne (per assolvere specifici compiti in affiancamento al MS); l’opportunità di favorire ulteriori cambiamenti di visione/mentalità e la disponibilità a mettersi in gioco da parte del personale interno; la necessità di sviluppare maggiormente le competenze dell’organizzazione soprattutto nella comunicazione e nel fundraising, anche lavorando con la comunità territoriale per superarne le possibili diffidenze.

“L’attività di MS deve diventare un ufficio vero e proprio volto alla ricerca fondi e a preparare progetti (...) la principale sfida è quella di creare un ufficio MS, però non visto come un progettificio, fatto da persone che vivono l’organizzazione e la sentono loro. Occorre selezionare le persone dai vari servizi e coinvolgerle, persone che conoscono e gestiscono i processi all’interno delle strutture.” (REF21)
“Ora si cerca di trovare una brava volontaria pensionata, competente e affidabile, da affiancare al MS per ‘battere’ le società benefit e coinvolgerle nelle nostre attività e fare delle proposte più organiche.” (REF17)
“La sfida del MS più importante è quella della sostenibilità (...) la gente esterna ha avuto difficoltà a comprendere il perché una cooperativa fa anche raccolta fondi (...) un lavoro importante è quello di far acquisire la fiducia verso l’organizzazione da parte degli esterni.” (REF1)

Nel complesso, a distanza di due anni dal termine del progetto, la figura del MS presenta una **sostanziale continuità** (in molti casi anche personale) in quasi tutti i contesti territoriali coinvolti. Le direttrici di sviluppo della figura nel biennio post-progetto **rispondono in larga misura alle aspettative registrate al termine del progetto**, in particolare per quanto riguarda le prospettive di prosecuzione e le caratteristiche attese del MS, il suo auspicato **consolidamento** (variamente declinabile in termini di ampliamento di competenze, raggio di azione, riconoscibilità interna, ...), anche in una prospettiva di “équipe” con il coinvolgimento di altri nodi organizzativi a vari livelli. Le ricadute dell’operato del MS delineano, in gran parte delle realtà progettuali, **impatti di medio-lungo termine** a vari livelli nell’organizzazione, in particolare contribuendo al rafforzamento di competenze gestionali, cultura organizzativa e reti di riferimento nel territorio.

3.7.4. RICADUTE A LIVELLO ORGANIZZATIVO

Sul piano delle ricadute organizzative, la conseguenza più frequentemente evidenziata dai referenti locali al termine del progetto è rappresentata dal [maggiore riconoscimento per l'organizzazione nel territorio](#), sia tra la cittadinanza e le associazioni sia tra gli interlocutori istituzionali, grazie all'operato dell'organizzazione e alla qualità dei servizi offerti durante il progetto.

"(...) abbiamo lavorato così bene che siamo riconosciuti bene sul territorio, abbiamo questa riconoscenza anche da parte degli enti." (REF8)

"Questi passaggi (...) in questi 3 anni ci hanno permesso di diventare anche riconoscibili sul territorio (...)." (REF21)

"(...) ci viene riconosciuto che facciamo qualcosa di bello, di professionale per questa fascia d'età (...) c'è l'impatto, sia perché noi l'abbiamo raccontato, lo continuiamo a fare sui social, quindi tutti quelli che ci conoscono, tutte le associazioni, i protagonisti sia del quartiere che della città ce lo riconoscono, vedono le attività belle che facciamo, ci danno professionalità in quello che facciamo." (REF2)

"(...) diciamo che il rapporto con la comunità educante, quindi con le famiglie del territorio, c'è, si è radicato ancora di più grazie al progetto, siamo riconosciuti come organizzazione che ha specificità sullo 0-6, questo sì grazie proprio anche a tutto questo lavoro che è stato fatto in questi 3 anni, questo lavoro un po' di vagabondaggio educativo sul territorio, perché un po' così è." (REF12)

Accanto a questa maggiore riconoscibilità, e coerentemente con questa, è stato evidenziato (da un referente su quattro) a fine progetto un incremento di [visibilità e consolidamento sul territorio](#), che ha offerto maggiori opportunità di collaborazione (con enti/realità prima non ingaggiabili) e di ampliamento della platea di beneficiari dei propri servizi (a favore di famiglie non raggiunte in precedenza).

"(...) il progetto 0-6 ha fatto così clamore in un territorio dove tu non hai servizi pubblici (...) Vi posso dire che il progetto ha consentito all'organizzazione di consolidare la nostra posizione sul territorio tanto che l'anno scorso abbiamo avviato un progetto con il Comune capofila su un territorio praticamente assente (...)." (REF8)

"(...) grazie a questo progetto noi abbiamo maggiormente esplorato il territorio, lo abbiamo agganciato di più (...)." (REF6)

"(...) aver comunicato un po' di più quello che facevamo e l'averlo comunicato in un modo diverso, sicuramente ci ha reso maggiormente visibili." (REF3)

"(...) le attività fatte collegate al lavoro degli OPA (...) [ci hanno consentito] anche di favorire la conoscenza del nostro centro, delle nostre attività alle famiglie che avevano bambini con difficoltà (...). La visibilità che abbiamo avuto grazie al progetto, tutti quelli che sono stati gli eventi che abbiamo fatto (...) E allora sono venute a partecipare alle attività anche delle famiglie che ovviamente prima non venivano. Tramite (...) delle realtà che esistono sul territorio, anche commerciali ovviamente, hanno diffuso un po' quelle che sono le nostre attività. Prima non ci sarebbe mai venuto in mente di promuovere le attività in questa maniera." (REF1)

Un terzo gruppo di referenti (circa un quarto del totale) ha sottolineato quanto sia stato importante per l'organizzazione [aver introdotto le nuove figure professionali](#) caratterizzanti il progetto, ossia il Manager di sostenibilità e l'Operatore di prossimità, sperimentando dei modi nuovi e più efficaci per accompagnare i bambini e le loro famiglie, consolidare e ampliare la rete di riferimento, porre le premesse per la sostenibilità futura dei servizi offerti.

"(...) l'OPA da un lato e il Sustainability Manager dall'altro, sono due figure diverse però guardano due aspetti fondamentali dell'organizzazione e del centro stesso che in realtà (...) erano poco considerate perché non c'erano delle persone che erano abituate a dedicarsi a questi aspetti, erano cose che più o meno venivano fatte. (...) C'erano nell'abitudine di fare andare avanti, però non in maniera strutturata." (REF1)

"(...) la figura del manager di sostenibilità (...) ci ha dato l'opportunità di trovare nuove fonti di finanziamento, nuovi contatti e nuovi sostenitori per ampliare e potenziare la nostra struttura e poi naturalmente si è ampliata la rete di sostenitori, dei partner." (REF4)

"(...) la figura dell'OPA ci ha permesso di allargare la nostra visione alla famiglia nel senso che prima i beneficiari erano i bambini, i genitori senz'altro partecipavano a delle attività, cercavamo di tirarli dentro il più possibile (...), però era comunque residuale il tempo e l'impegno che potevamo dedicare alle famiglie, mentre la figura dell'OPA ha permesso di vedere i genitori non come dei beneficiari indiretti ma diretti del progetto (...)." (REF18)

Un'altra ricaduta ha riguardato l'evoluzione delle **linee strategiche e operative** dell'organizzazione. Per queste realtà, il progetto ha rappresentato un'opportunità per acquisire una maggior propensione alla pianificazione e progettazione (anche ex novo) dei propri interventi, per sviluppare una riflessione strategica su contenuti e ruolo dell'organizzazione, per apprendere e adottare modelli operativi più efficaci, nell'ambito dei servizi 0-6 ma anche in altre aree di operatività (ove presenti nell'organizzazione più estesa).

"Questo [una maggiore attenzione alla comunicazione esterna] incide anche nella capacità anche di pensare dei servizi nuovi, di progettare, perché nel guardarti e nel raccontare agli altri in fondo ti dà il tempo per focalizzare di più dove siamo, cosa siamo e cosa possiamo essere." (REF2)

"Ricordo quando siamo partiti con il progetto Passaporto per il futuro, che comunque scarsi non eravamo, però eravamo un po' più strutturati tradizionali, man mano che andava avanti il progetto, attraverso gli scambi, la formazione, gli approfondimenti (...) abbiamo massimizzato l'efficacia, abbiamo cambiato più modelli (...)." (REF21)

"(...) con questo progetto si è dato un nome a quello che loro già facevamo [la pre-accoglienza] (...) questo è stato progettato, organizzato, pianificato in modo molto più lineare (...) [il progetto] ci ha dato [anche] modo di progettare in modo diverso. (...) A volte le cose si fanno però non c'è la progettualità, non c'è la pianificazione, vengono fatte perché sono sempre state fatte in quel modo." (REF15)

"Comunque nel comunicarlo [il progetto] (...) piano piano credo che abbia dato anche una luce e anche una visione più di organizzazione e di progettualità anche per le altre fasce d'età." (REF14)

Una delle linee di crescita organizzativa è rappresentata dall'area della comunicazione. In diversi casi è emerso come, grazie al progetto, l'organizzazione ha migliorato la propria **capacità di raccontarsi** e di **promuovere i propri servizi**. Ove è avvenuta, questa evoluzione si è collegata, in un "circolo virtuoso", all'opportunità di approfondire la comprensione delle proprie attività per meglio valorizzarle anche sul piano comunicativo verso "l'esterno".

"Anche ad esempio il fatto di fare le fotografie. Le fotografie le vediamo tutti su Facebook, Instagram però farle in una certa maniera oppure mettere il messaggio, anche se non ce l'hanno insegnato in maniera pedissequa, però aver visto, aver seguito come veniva fatto nell'ambito del progetto come lo faceva Mission (...) vedi come faceva le cose, poi sei taggato, fai (...) è un insegnamento, essere all'interno di questo meccanismo sia per quello che apprendi in maniera consapevole, sia per quello che apprendi in maniera inconsapevole (...)." (REF1)

"[abbiamo rafforzato] La capacità di (...) pensare di più a come comunicare ciò che siamo, guardare io stessa le potenzialità (...) ciò che siamo e che possiamo raccontare agli altri." (REF2)

"(...) dalla mia percezione l'effetto forse positivo è stato quello di una maggior consapevolezza nostra che ha consentito di gestire diversamente i rapporti con il territorio, (...) maggior attenzione dedicata alla promozione anche attraverso i social, i giornali (...) anche se in misura piccola (...), l'aver comunicato un po' di più quello che facevamo e l'averlo comunicato in un modo diverso (...)." (REF3)

In alcuni casi è emerso come le opportunità offerte dal progetto si siano tradotte in prospettive di maggiore sostenibilità economica in itinere, per i servizi erogati e per l'organizzazione nel suo complesso, in virtù delle maggiori risorse disponibili.

"(...) [in assenza del progetto] forse la nostra organizzazione non sarebbe al momento così forte, nel senso che avremmo impiegato molte più risorse (sia economiche che di personale che altro) per cercare di rispondere a quelle esigenze, lasciando perdere magari altre cose essenziali." (REF3)

"Grazie al progetto abbiamo anche potuto fare realmente delle cose, soprattutto in questo periodo anche particolare per il nostro asilo, per quanto riguarda la situazione finanziaria no? Quindi ovviamente non potevamo far venire i

genitori il pomeriggio e le ragazze con cosa le pagavamo? Invece grazie al progetto abbiamo mantenuto un equilibrio che senza il progetto si poteva in un qualche modo rompere.” (REF11)

In particolare, alcuni referenti hanno sottolineato la possibilità, grazie al progetto, di impiegare **operatori qualificati** in modo più stabile e continuativo, con ricadute positive in termini di professionalizzazione dell'offerta (a integrazione della componente volontaria) e di qualità dei servizi erogati.

“(…) la flessibilità [in assenza del progetto] per esempio l'avremmo fatta comunque però le nostre educatrici non avrebbero percepito il compenso, l'avrebbero fatto a livello volontario, perché quando ci sono genitori in difficoltà non si sono mai tirate indietro, però dall'altra parte alla lunga non è sostenibile questa cosa per cui abbiamo davvero l'idea che non si può vivere di solo volontariato, né con le educatrici, né con i volontari.” (REF3)

“(…) sicuramente quest'esperienza mi ha aiutato anche a fare una riflessione in anticipo e valutare meglio anche il personale anche per queste attività (…) Penso che continueremo, ci deve essere una buona equipe e una buona sinergia con l'esistente, con quello che si fa la mattina (…) creare il dialogo.” (REF14)

“Sicuramente con il progetto è stato un impatto forte soprattutto avere delle professionalità insieme ai volontari.” (REF2)

Infine, alcuni referenti hanno valorizzato singole esperienze di ampliamento del raggio d'azione della propria organizzazione, in termini di adozione di nuovi **modelli/approcci educativi**, anche con possibilità di affrontare ambiti di attività inediti per l'ente.

“Questo [essere usciti all'esterno come organizzazione] significa anche rispondere ai cambiamenti culturali che ci sono sul territorio (…) per esempio negli ultimi anni qui (…) tante iniziative hanno riguardato anche dei territori circostanti che non venivano prima per niente considerati, territori ovviamente naturalistici, percorsi naturalistici o ambienti verdi. (…) tu ti devi adeguare a tutto questo, non puoi rimanere sull'aspetto educativo così come l'hai inteso sempre (…) questo progetto ti dava lo spazio economico, temporale, logistico di risorse per fare tutto questo (…)” (REF1)

“(…) abbiamo cambiato e abbiamo deciso di cominciare a lavorare più sull'esperienza che sul prodotto, anche l'organizzazione della giornata... con grandi difficoltà perché chi è nata in un modello aveva difficoltà a cambiare, l'esempio più stupido è i laboratori dei bambini piccoli non sono più fatti seduti a tavolino ma sono fatti in piedi perché il bambino deve essere libero di muoversi e di esplorare oltre che di agire, questa cosa (…) Questa cosa ci ha fatto scoprire non solo il piacere del bambino competente, quello è quello che scopri, che c'è un bambino competente, che non ha bisogno che tu lo inquadri troppo, ma se organizzi il lavoro il bambino viene fuori spontaneamente, e ci ha fatto scoprire che questa cosa poteva avere un upgrade sul 3-6, anche là abbiamo cambiato, l'anno dopo abbiamo cambiato il 3-6, abbiamo deciso di riprendere quello che c'è stato sullo 0-3 e smontare anche la nostra struttura mentale sul 3-6 (…) facendo un upgrade sull'esperienziale.” (REF21)

Tab. 3.4 – Le ricadute organizzative del progetto

Grazie al progetto l'organizzazione...	
1	...ha avuto un maggiore riconoscimento della qualità/dell'operato dell'organizzazione da parte degli interlocutori comunitari e istituzionali, e una migliore visibilità/consolidamento della presenza sul territorio
2	...ha potuto inserire nuove figure professionali (la figura del SM e dell'OPA) e sperimentare così modi nuovi ed efficaci per lavorare su aspetti quali sostenibilità futura e, accompagnamento delle famiglie con fragilità
3	...ha assistito ad un cambiamento consapevole e strutturato nell'organizzazione e nell'erogazione dei servizi/attività
4	...ha acquisito una migliore capacità di raccontare e promuovere i servizi (comunicazione esterna)
5	... ha rafforzato la sostenibilità in itinere dei servizi offerti, migliorandone anche la qualità con l'impiego più stabile di operatori qualificati accanto al personale volontario

Dagli approfondimenti ex post, è emerso che nei due anni dopo il termine del progetto è proseguito un affinamento del **lavoro di équipe** nelle organizzazioni coinvolte. Si è infatti consolidato il lavoro di squadra, talvolta si è affermata

l'abitudine da parte degli operatori di riunirsi con più sistematicità: *“Dal punto di vista dell'organizzazione (...) si è affinato il lavoro fatto in équipe, consolidando il lavoro di squadra (...)”* (REF1); *“Con il progetto si è anche acquisito un metodo di lavoro, come anche l'abitudine alle riunioni di équipe che prima non si facevano. Ora si fanno, sebbene solamente tra le due educatrici e la responsabile”* (REF20). In alcuni casi è aumentata la **consapevolezza** sulla necessità di una migliore organizzazione del lavoro interno: *“Per quel che concerne gli operatori [il progetto] ha dato una consapevolezza diversa e migliore riguardo aspetti pratici, concettuali, nella gestione anche dei numeri, di organizzazione che prima mancava”* (REF20). Infine, è emerso come sia migliorata la comunicazione esterna: *“Come organizzazione hanno imparato a come lavorare nel territorio e tessere reti con altre realtà”* (REF8).

Tab. 3.5 – Le ricadute organizzative del progetto, ex post

Grazie al progetto l'organizzazione...	
1	... ha affinato il lavoro in équipe , consolidando il lavoro di squadra
2	... ha accresciuto la consapevolezza sulla necessità di una migliore organizzazione e sulla relativa messa in pratica
3	... ha appreso come lavorare nel territorio

3.8. CONTINUITÀ E SOSTENIBILITÀ ECONOMICA

Gli approfondimenti qualitativi realizzati nella fase ex post hanno considerato anche le direttrici di continuità delle attività progettuali e le prospettive di sostenibilità economica attuale e futura, dal punto di vista di referenti locali e manager di sostenibilità. Emergono i diversi fattori, di natura economica e non, che hanno contribuito e potranno contribuire alla continuità delle attività promosse con *Servizi 0-6: passaporto per il futuro*.

3.8.1. I FATTORI CHIAVE DELLA CONTINUITÀ

Il punto di partenza è rappresentato dai principali ostacoli e punti di forza nel garantire la continuità delle attività dopo il termine del progetto.

I referenti hanno evidenziato molteplici **fattori facilitanti** la prosecuzione delle attività nel tempo, ricondotti, almeno parzialmente, alle ricadute positive del progetto nel rispettivo contesto organizzativo e territoriale.

Emerge, innanzitutto, un fattore “trasversale” e presupposto fondante: la **riconoscibilità del servizio** nel territorio (aumentata anche grazie alla partecipazione al progetto) e la richiesta da parte delle famiglie in ragione del riconoscimento del valore aggiunto della proposta e dell'identità del servizio. La riconoscibilità è legata alla costruzione di una **proposta educativa di qualità** e allo sviluppo/al rafforzamento delle competenze professionali reso possibile anche tramite le esperienze (formative e operative) vissute dagli operatori nel corso del progetto. In alcuni casi, l'attrattività delle attività nei confronti delle famiglie è stata favorita anche da un contesto territoriale povero di servizi o comunque con servizi non di qualità.

“Il prosieguo delle attività è seguito alla richiesta dei genitori. Ciò ha favorito la scelta di continuare. Il progetto ha dato riconoscibilità.” (REF14)

“Ora l'organizzazione è conosciuta per l'accoglienza dei bambini in difficoltà e con disagio lieve. I medici e i pediatri inviano i genitori con bimbi in queste situazioni. E sono professionisti che non conoscono, ma si fidano di loro per il passaparola positivo e per i riscontri che hanno avuto.” (REF1)

“Il progetto è servito per rivedere e affinare aspetti professionali. [...] L'OPA è divenuta figura con funzione importante anche dopo il progetto. È stato esportato anche a livello regionale grazie alla partecipazione del nostro ente ad una rete regionale sui minori. È una figura determinante e utile, presente in tutte le strutture del gruppo.” (REF21)

Un altro punto di forza è rappresentato dall'accesso a [opportunità di finanziamento](#) tramite la partecipazione a bandi e progettualità di varia natura e/o con attività di *fundraising* (campagne di raccolta fondi, vendita di prodotti), che hanno consentito di continuare, e talvolta ampliare, le attività promosse con il progetto. In alcuni contesti, parte delle risorse finanziarie necessarie al sostegno delle attività ex post è stata reperita attraverso il mantenimento e/o rafforzamento del contributo richiesto alle famiglie in forma di pagamento di rette, favorendo comunque l'accesso ai nuclei più fragili.

"Abbiamo adottato "rette di mercato" che consentono la sostenibilità (...) per i nuclei più fragili si ricorre a rette agevolate più bonus nido a favore delle famiglie, per cui la famiglia alla fine sostiene la metà del costo della retta. Per quelle che anche con questa forma non ce la fanno, ci sono delle borse di studio." (REF7)

"Abbiamo vinto con un progetto la possibilità di intervenire nel nido per realizzare un agrinido, con delle vasche dedicate alla coltivazione di ortaggi e verranno coinvolti oltre che i bimbi anche i genitori." (REF10)

"Grazie ad un altro progetto per bambini 0-3 anni che ha come capofila un'altra cooperativa conosciuta grazie a Mission Bambini, riusciamo a portare avanti tutte le attività avviate con il progetto all'interno delle biblioteche della zona, sempre per la fascia 0-3 e 3-6 anni e rivolte sia ai bambini sia ai loro genitori." (REF12)

Il [contributo delle famiglie](#) alla realizzazione delle attività si è esplicitato anche con il "concorso al risultato" in chiave generativa (v. par. 3.5.2), valorizzando il loro coinvolgimento attivo, sia in termini di collaborazione con gli operatori, sia in termini di fattivo supporto alla realizzazione di attività ed eventi a beneficio dei bambini/e.

"Il lavorare con la psicologa, la realizzazione dei laboratori ha creato una mentalità di coinvolgimento attivo e partecipativo dei genitori dove sono loro ora che si propongono e si assumono delle responsabilità in un atteggiamento quindi di corresponsabilità. Il progetto ha fatto capire anche l'importanza di coinvolgere i genitori e di non tenerli fuori." (REF14)

"È stato stabilito un patto di reciprocità con i genitori. Sono più attenti ai bambini. Vi è costanza nella partecipazione (...)." (REF2)

Un ulteriore punto di forza nella continuità data alle attività progettuali è rappresentato dalla possibilità di [coinvolgere risorse umane volontarie](#) e giovani in percorsi di stage/servizio civile (*peopleraising*) e dalla disponibilità di [risorse materiali](#), in particolare [spazi](#) (talvolta messi a disposizione in comodato da parte di enti terzi) come fattore cruciale per la realizzazione di attività adeguate ai bisogni delle famiglie. In un caso, il servizio è stato dislocato in un diverso spazio, presso una struttura con caratteristiche più favorevoli alla prosecuzione dell'offerta sia per la fascia 0-3 che 3-6.

"I giovani in servizio civile sono da riscoprire. Diventano gli operatori del domani perché si è potuto osservarli (...) L'organizzazione per le attività 0-6 anni è solida (...) al mattino operano una operatrice assieme ai tirocinanti dell'Università, dell'alternanza scuola e lavoro e i giovani in servizio civile. Nel pomeriggio 4 operatori, più tirocinanti, giovani in servizio civile." (REF1)

"Per fare queste attività vi sono ora degli spazi fisici che sono importanti." (REF7)

Infine, viene riconosciuta l'importanza dell'[ampliamento della rete](#) di riferimento, favorito dal progetto, nell'aprire all'organizzazione nuove opportunità di collaborazione e individuazione di risorse.

Tra gli [ostacoli](#) nella prosecuzione delle attività dopo il termine del progetto, emerge la difficoltà di accedere a risorse di fonte pubblica (finanziamenti o contributi) e le difficoltà conseguenti al mancato accreditamento del servizio da parte delle istituzioni di riferimento. Alcuni referenti evidenziano criticità del contesto socioeconomico di riferimento, laddove sono presenti diffuse condizioni di disagio economico delle famiglie (il che rende improponibile offrire attività a pagamento, e certamente non a "prezzi di mercato") o dove è particolarmente accentuato il calo demografico (che riduce significativamente l'utenza potenziale).

Con riferimento alle [prospettive future di ulteriore prosecuzione](#) molti referenti territoriali richiamano i punti di forza sopra descritti, che finora hanno favorito la continuità nel biennio post-progettuale. Così, tra i driver della futura continuità, ci sono le [forme alternative di reperimento di risorse finanziarie](#) finalizzate a garantire la sostenibilità

economica delle attività nel tempo, identificate con le opportunità derivanti da progettualità in essere (in cui l'organizzazione è già partner) o potenziali (bandi/proiezioni cui si aspira), o con una o più altre linee di *fundraising* (donazioni strutturate, singole erogazioni liberali) sviluppate durante o dopo il termine del progetto. In contesti organizzativi più articolati, altre attività dell'organizzazione possono concorrere a sostenere anche attività rivolte a bambini/e (come nel caso di un progetto che offre accompagnamento a persone anziane in cambio della nuda proprietà dell'immobile). In alcuni casi, tra le future fonti di finanziamento viene ribadita la *compartecipazione delle famiglie* al costo dei servizi.

"Nel nuovo servizio la situazione è migliore perché più strutturata ed il servizio si regge per lo più sulle rette di chi può sostenerle." (REF7)

"L'attività estiva è una opportunità, aperta a tutti, si sostiene perché vi accedono perlopiù bambini con entrambi i genitori che lavorano e che provengono da altre scuole frequentate durante l'anno. (...) Il nostro obiettivo dichiarato è quello di accedere anche a finanziamenti temporanei ma che portino a implementare e a dare continuità a servizi già avviati." (REF17)

"Da poco grazie alla partecipazione al progetto Passaporto abbiamo potuto partecipare ad un bando per fare un progetto mirato a favore di bimbi autistici nel comune limitrofo." (REF8)

"Da settembre 2023 grazie al finanziamento di un altro progetto l'orario sarà prolungato fino alle ore 20. Ciò per rispondere alle tante e diverse richieste che vengono fatte." (REF10)

Un altro driver di continuità futura, è rappresentato dal prosieguo delle azioni di *peopleraising*, nei casi in cui si riconosce l'importanza del coinvolgimento dei volontari (cittadini singoli e organizzati, volontariato aziendale) nel contribuire alla realizzazione delle attività, accanto alle *risorse professionali* interne di cui pure viene sottolineato il valore professionale e la motivazione – quindi l'importanza nel consentire all'organizzazione di continuare a fornire servizi di qualità (talvolta altrimenti assenti nel territorio di riferimento). Anche la possibilità di continuare a fruire di spazi adeguati viene rappresentata in alcuni casi come fattore rilevante per la prosecuzione.

"Un'azienda grossa manderà 290 dipendenti alla volta, per tranche, a essere impegnati nelle nostre strutture. Occorre coordinare il tutto, impegnarli, per far vivere un'esperienza organizzata e che intercetta persone che possono poi sostenere l'organizzazione anche tramite erogazioni liberali o il cinque per mille (nell'ultimo anno, 23mila euro)." (REF17)

"Abbiamo il supporto di molti volontari che sono la principale ricchezza del nostro agire." (REF8)

"Il progetto ha motivato a continuare ad operare con metodo (...) Vi è la volontà di andare avanti." (REF3)

L'opportunità di reperire adeguate risorse finanziarie, umane e fisiche si lega anche alla capacità dell'organizzazione di preservare e/o valorizzare ulteriormente in futuro i presupposti di fondo, già evidenziati come rilevanti per la prosecuzione delle attività nel biennio post-progetto: la qualità del servizio, il suo riconoscimento da parte delle famiglie e del territorio, la rete di attori con cui si prevede/auspica di continuare a collaborare.

Un *potenziale ostacolo* alla possibilità di dare continuità alle attività progettuali oltre il biennio ex post in alcuni territori è rappresentato dal *mancato o carente intervento di sostegno finanziario da parte degli enti pubblici* (soprattutto locali) di riferimento, in particolare laddove il concorso di risorse di fonte pubblica risulta importante per supplire alle difficoltà di accesso ad altre fonti (finanziamenti privati, concorso da parte delle famiglie) a copertura dei costi del servizio.

"Il principale ostacolo è il mancato trasferimento delle risorse da parte dei comuni che rende difficile la sostenibilità. Il Comune non fornisce un adeguato supporto. (...) Vi sono lungaggini burocratiche che rallentano il tutto." (REF8)

"Il calo di risorse da parte del Comune è in tutti gli ambiti del sociale. (...) La fascia 0-6 è quella più penalizzata dal punto di vista delle opportunità ad accedere a bandi o altre forme di sostegno pubblico." (REF17)

"Il fatto di operare in una zona di soli piccoli comuni e dove le risorse sono limitate obbliga l'organizzazione a contare soprattutto sulle proprie forze, non potendo altresì aumentare le rette a dismisura dei diversi servizi che organizzano e

che non coprono nemmeno il costo degli operatori coinvolti. Tale problema è stato più volte rappresentato alla sfera politica. Non vi è un aiuto diretto da parte della Regione (...). [Nel territorio] i comuni non applicano interventi di aiuto alle famiglie che devono pagarsi la retta intera del nido." (REF12)

Un ulteriore ostacolo è l'incertezza dell'andamento delle attività e/o dell'accesso a risorse finanziarie, che può incidere sulle prospettive di sostenibilità delle attività "core" ordinarie rivolte ai bambini/e 0-6, soprattutto in contesti più esposti a difficoltà economiche.

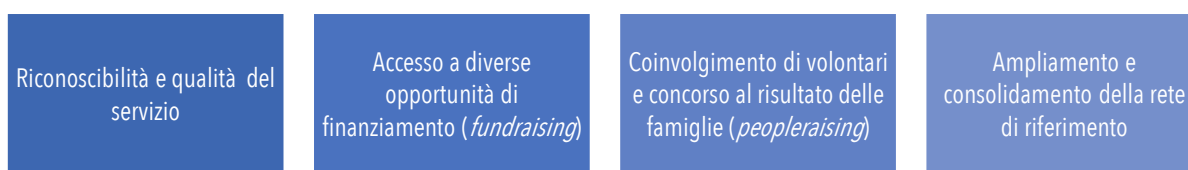
"I laboratori sono più sostenibili in caso di problematiche, perché sono episodici, l'accessibilità che avviene due volte al giorno lo è meno." (REF3)

"Tra gli ostacoli, l'aspetto economico dell'asilo nido che si sorregge grazie ai finanziamenti dei progetti vari e che quindi senza queste possibilità non si sorreggerebbe. Il lavorare per progetti permette di finanziare le parti innovative dell'attività, ma il problema è come garantire la sostenibilità della parte ordinaria." (REF12)

Vi è poi l'incertezza sulla possibilità di continuare a coinvolgere le persone finora ingaggiate nelle attività a titolo volontario, con conseguente rischio di limitare in futuro la portata del servizio offerto. Un referente sottolinea ad esempio che *"L'attività si basa molto sull'opera di giovani studenti universitari in tirocinio e degli studenti in ambito alternanza scuola e lavoro, oltre che in particolare dei giovani in servizio civile. Questi ultimamente sono in calo e ciò inciderà sicuramente sui servizi e sulle risposte da dare"* (REF2).

La figura seguente sintetizza i *key factor* la cui presenza, dal punto di vista dei referenti progettuali, ha favorito la continuità delle azioni progettuali nel biennio post-progetto e può contribuire a promuovere la futura prosecuzione delle stesse attività negli anni a venire.

Fig. 3.40 – I fattori chiave per la continuità delle attività progettuali



3.8.2. IL RUOLO DEL PROGETTO NEL FAVORIRE LA SOSTENIBILITÀ

Con referenti locali e manager di sostenibilità è stato infine approfondito quanto **il progetto ha inciso sulla sostenibilità economica** e sulle prospettive di sviluppo/crescita dell'intera organizzazione, in particolare sulla sostenibilità delle **attività avviate con il progetto**, e come la figura del MS ha favorito e/o potrà favorire la continuità delle attività.

Per alcune realtà il progetto ha rappresentato una **opportunità** per dare attuazione a **idee e potenzialità** altrimenti difficilmente valorizzabili. Si è trattato quindi di una sorta di investimento in "start up" territoriali, finalizzato a dotare i territori interessati di servizi *"altamente inclusivi, attenti ai bisogni specifici di ogni famiglia e sostenibili, con lo scopo ultimo che possano generare impatti positivi anche in seguito al termine del progetto"* (pag. 108 del Documento di Progetto), quindi con una prospettiva di sostenibilità e "messa a sistema" nel medio-lungo termine.

"Il progetto ha aperto delle porte, ha dato modo di operare (...) è stata un'opportunità." (REF2)

"Il progetto ha offerto grossissime opportunità che altrimenti non si sarebbe potuto finanziare da soli. Anche senza ulteriori finanziamenti però si è proseguito sulla strada tracciata grazie al progetto." (REF3)

"Abbiamo messo a regime le attività che prima del progetto avevamo a livello embrionale, con il progetto abbiamo avuto la possibilità di implementarle, le idee c'erano, ma le attività non erano strutturate, poi sono state sviluppate ed alcune mantenute." (REF1)

"Il progetto grazie anche all'apporto economico ha consentito di sviluppare tutte le iniziative altrimenti non realizzabili. Occorre continuare a ricercare le risorse grazie alla progettualità per non rimanere vincolati al servizio classico." (REF12)

Il supporto del progetto alle prospettive di sostenibilità e sviluppo dell'organizzazione è passato anche attraverso una complessiva **crescita organizzativa**, legata all'introduzione di nuove figure poi stabilizzate/strutturate nel tempo, all'adozione di nuovi approcci e modalità operative, a una maggiore consapevolezza dell'organizzazione rispetto all'operare quotidiano. Un elemento evidenziato da alcuni contesti è la crescita professionale delle risorse umane coinvolte, a vario livello, nelle attività progettuali: questa crescita rappresenta una "eredità" di lungo periodo che il progetto ha lasciato in dotazione, con potenziali ricadute anche in termini di sostenibilità, attraverso un rafforzamento delle capacità dell'organizzazione di dare continuità al servizio.

"Avere la figura dell'OPA, del MS (...) sono stati una novità positiva per l'organizzazione (...) L'approccio dei laboratori a favore dei bambini e dei genitori sono stati una novità positiva per l'organizzazione." (REF2)

"Sono migliorate le condizioni del personale. È stata organizzata meglio l'attività." (REF21)

"La formazione su alcuni temi ha spostato il baricentro interno mentale di molti degli operatori. Ora molti hanno acquisito una visione più ampia rispetto a prima." (REF3)

"Il personale è cresciuto. Da due si è passati a tre insegnanti della scuola per l'infanzia, al nido gli insegnanti sono passati da tre a cinque. Oltre al MS e al OPA si è organizzato un servizio di segreteria, una coordinatrice e una assistente. Ci siamo strutturati potenziando l'organigramma." (REF7)

"Il progetto ha abituato ad avere un sistema di lavoro, anche di osservazione. Niente viene lasciato al caso. Il monitorare permette di farsi delle domande che altrimenti non vengono fatte perché presi dall'andamento quotidiano." (REF1)

Il progetto ha inoltre impattato su altre dimensioni cruciali per favorire la prosecuzione delle attività nel lungo termine. In alcuni casi, è stata sottolineato in tal senso lo sviluppo della rete di riferimento nel territorio. In altri casi, è stata ribadita nuovamente le ricadute progettuali in termini di acquisizione e mantenimento di identità organizzativa (verso "l'interno") o di riconoscimento da parte del territorio ("dall'esterno").

"Sono cresciuti i rapporti con le diverse realtà." (REF3)

"È rimasto del progetto il rapporto con le diverse realtà del territorio." (REF20)

"Ora l'organizzazione è conosciuta per l'accoglienza dei bambini in difficoltà e con disagio lieve. I medici ed i pediatri inviano i genitori con bimbi in queste situazioni." (REF1)

Lo strumento "principe" tramite cui il progetto ha inteso favorire la **sostenibilità delle attività progettuali** e la più complessiva crescita delle organizzazioni nel medio-lungo termine è rappresentato dalla **figura del manager di sostenibilità, che**, come si è visto sopra, ha svolto un ruolo strategico nelle realtà ingaggiate, con molteplici ricadute intra ed extra-organizzative.

Tra le principali ricadute dell'operato del MS, viene evidenziato che parte delle **fonti di risorse** (economiche, umane, materiali) **intercettate dal MS** nel corso del progetto sono ancora disponibili a sostegno delle attività dell'organizzazione, e in particolare a sostegno della prosecuzione delle attività promosse dal progetto. Anche nel solo contesto territoriale in cui l'MS non è più presente, viene comunque evidenziata l'eredità del suo operato, poiché in loco tuttora *"Vengono portate avanti attività nate con il progetto come la tombolata. (...) Sono rimaste le piccole attività di raccolta fondi in concomitanza delle feste principali"* (REF20).

"Le entrate sono per lo più derivate da contributi, da bandi, (...) Il 25% dal lavoro del MS." (REF21)

"Per l'attività [del servizio progettuale] l'80% delle entrate sono dovute al lavoro del MS. Le rette incidono per poco. (...) Nel nuovo servizio con le rette e i contributi del ministero arriviamo al pareggio. Ampliando la quota di bambini fragili e che quindi non pagano la retta o lo fanno solo in parte il sostegno dovrà avvenire grazie all'azione del MS che interviene a favore delle attività dell'organizzazione che hanno più bisogno di essere sostenute." (REF7)

"Cinque per mille, qualche donazione o qualche lascito. Le rette sono l'85 o addirittura il 90% delle entrate, ma garantiscono una sostenibilità risicata. Occorre potenziare il lavoro per progetti partecipando a bandi." (MS4)

"Grazie al progetto ora anche l'oratorio collabora a realizzare iniziative comuni di raccolta fondi, così sia la scuola sia lo stesso oratorio ne beneficiano." (REF14)

"Grazie all'intervento del MS abbiamo ottenuto degli spazi da parte del Comune ove operare, abbiamo attivato il progetto di biblioteca itinerante e per gli incontri con i genitori utilizziamo gli spazi messi a disposizione gratuitamente dai vari comuni." (MS11)

Da un approfondimento specifico con alcuni dei territori coinvolti (per cui risultano disponibili i relativi dati di dettaglio) emerge in particolare che, per finanziare le attività progettuali ancora in corso, l'organizzazione ricorre a risorse derivanti dalla partecipazione a specifiche progettualità/bandi e dalla raccolta di donazioni da varie fonti. L'incidenza sul totale delle risorse necessarie a sostenere le attività progettuali ancora in corso cambia sensibilmente a seconda della realtà considerata: il peso delle risorse da specifiche progettualità/bandi è piuttosto variabile tra le diverse realtà, arrivando fino a un massimo dell'80% delle entrate; il peso delle risorse raccolte tramite donazioni (erogazioni liberali, donazioni aziendali, cinque per mille, crowdfunding, ...) è mediamente inferiore, aggirandosi perlopiù tra il 5% e il 15%²⁵. Questa variabilità può risentire delle differenze tra le diverse realtà organizzative coinvolte (dimensione, scelte gestionali, propensione alla raccolta fondi, competenze interne nella progettazione, comunicazione, fundraising, ...) ma anche delle differenze nelle caratteristiche e opportunità del contesto sociale ed economico di riferimento.

"L'attività di fundraising o di raccolta di donazioni è bassa perché occorre investire tanto anche sull'immagine." (MS13)

"Nella nostra regione non si è abituati alla raccolta fondi; quindi, entrare in quest'ottica è stato difficile." (REF1)

"Manca una azione effettiva e forte di raccolta dei fondi." (MS16)

"Altra fonte importante di entrate è il lavoro per progetti che "tampona" eventuali difficoltà ed incide molto soprattutto per coprire gran parte del costo del personale." (REF10)

"[L'organizzazione di riferimento] ha assunto una persona per seguire i bandi a favore dei bambini in due regioni, che si affianca quindi al MS (...). Poche le donazioni, la povertà si fa sentire, sono state avviate delle iniziative di raccolta fondi durante eventi locali." (REF14)

L'azione del MS, in coordinamento con altre figure cardine nella realtà di riferimento, oltre alla sostenibilità può favorire in particolare l'accessibilità dei servizi educativi, soprattutto a vantaggio di bambini/e provenienti da contesti svantaggiati sul piano socioeconomico. Se alcuni contesti orientano la propria offerta verso logiche di "mercato", in altri casi risulta più evidente la necessità di bilanciare le entrate da rette/tariffe a carico delle famiglie con altre fonti di finanziamento. È il caso in particolare dei servizi cui accedono (in misura parziale o prevalente) anche famiglie in condizione di svantaggio economico, per cui il costo del servizio può essere solo in parte coperto con la compartecipazione delle famiglie. Ove possibile, si adottano meccanismi di "redistribuzione interna", per cui parte dell'utenza di fatto subsidia l'accesso al servizio da parte delle famiglie che non possono permettersi il pagamento di una retta piena o neppure parziale (in assenza di un sostegno pubblico, es. voucher regionali, bonus nido, ...) oppure altre attività dell'organizzazione sostengono l'equilibrio finanziario delle proposte socioeducative rivolte alla prima infanzia.

"Abbiamo aumentato di molto le rette del nido senza calo delle iscrizioni, anzi. Ciò permette di pagare le rette a chi non è in grado di pagarle. (...) Abbiamo il 20% di bambini in situazione di difficoltà." (REF21)

"Per l'anno 2023/24 prevediamo un innalzamento delle rette. Si doveva alzarle già da quest'anno ma non è stata data la possibilità di contrattarle con le famiglie. Vi sono famiglie che sono scivolate, causa Covid, da una situazione tranquilla per pagare le rette a una situazione di precarietà." (REF3)

²⁵ Si tratta di dati parziali, in quanto – come premesso – questo specifico approfondimento quantitativo ha riguardato alcuni dei territori coinvolti, per i quali sono disponibili i relativi valori numerici.

“Già all'avvio delle attività del servizio il 30% degli inserimenti era a costo zero per i genitori ed è stata una scommessa quella di far convivere famiglie paganti e famiglie non paganti. Quindi la convivenza di due mondi anche di tipo sociale. È stata vinta anche sul piano dell'integrazione e sul piano culturale. (...) Tenendo al 30% coloro che frequentano a retta agevolata non garantisce la sostenibilità dell'intera organizzazione: ciò è possibile grazie alle donazioni e ai contributi vari.” (MS15)

“Non è possibile alzare le rette altrimenti si perdono le persone. È rischioso.” (MS3)

In prospettiva, alcuni referenti evidenziano che la sostenibilità futura delle attività avviate con il progetto richiede, nel rispettivo contesto, un ulteriore sforzo di rafforzamento dell'operato del manager di sostenibilità, che può passare per diversi canali: l'affiancamento di altri professionisti al MS esistente; una maggiore strutturazione delle attività di *fundraising* e/o di entrate da progetti; l'adozione di un approccio organizzativo più "imprenditoriale".

Finora, nel corso del triennio progettuale e nel successivo biennio ex post, le iniziative promosse dal progetto e in particolare l'introduzione/strutturazione della figura del MS (in sinergia con altre figure apicali e operative dell'organizzazione) hanno accompagnato buona parte delle realtà coinvolte nel porre premesse tecnico-operative e organizzativo-culturali in vista di una potenziale **maggior sostenibilità delle attività progettuali** ed extra-progettuali nel medio-lungo termine. Si tratta di una "sostenibilità" che, letta attraverso le testimonianze degli intervistati, presenta una natura economico-finanziaria ma anche operativo-gestionale (nell'organizzazione) e sociale (per il territorio di riferimento), investendo più dimensioni e associandosi a diverse tipologie di risorse (finanziarie, umane, materiali) per un suo pieno perseguimento.

4. LEZIONI APPRESE E RACCOMANDAZIONI

4.1. LEZIONI APPRESE

Per approfondire ulteriormente l'efficacia del progetto, ci si è chiesti **come le famiglie avrebbero potuto superare le rispettive difficoltà in assenza di Servizi 0-6: passaporto per il futuro**. Questa domanda è stata rivolta direttamente a tre categorie di attori coinvolti nel progetto: gli operatori/operatici impegnati in attività a favore dei beneficiari; i volontari ingaggiati nei servizi; le famiglie stesse. Sia dalla voce degli operatori/volontari, che dalla voce delle famiglie è emerso chiaramente che **in assenza degli interventi progettuali i minori e le loro famiglie sarebbero stati maggiormente in difficoltà**. Si tratta di una sostanziale conferma degli **effetti positivi del progetto** per i bambini e i genitori beneficiari.

Le famiglie sarebbero state meno aiutate nel superare le loro difficoltà in quanto avrebbero dovuto:

- ricorrere a soluzioni poco stimolanti per i bambini (che sarebbero stati accuditi in famiglie allargate o presso amici, coinvolti in attività non adatte a loro, o semplicemente "abbandonati a se stessi", ...);
- fare affidamento unicamente su risorse e capacità proprie senza poter beneficiare dell'affiancamento e del sostegno di figure esperte;
- rinunciare al lavoro, in particolare la mamma;
- confrontarsi con l'assenza/carenza di servizi pubblici per l'infanzia e di altre opportunità educative di qualità nel proprio territorio;
- accedere a servizi con un'offerta meno ricca e diversificata, meno capaci di affrontare specifiche problematiche e di offrire ampie occasioni di socializzazione;
- crescere in assenza di importanti opportunità educative: i bambini non avrebbero avuto accesso ad attività significative per i benefici conseguibili e i genitori non avrebbero potuto accrescere le loro competenze genitoriali.

Fig. 4.1 – Senza il progetto cosa sarebbe successo per i bambini e le famiglie

Secondo operatori, volontari e famiglie, in assenza del progetto ...
Le famiglie sarebbero state maggiormente in difficoltà , dovendo ricorrere a soluzioni alternative poco stimolanti per i bambini, utilizzando sole risorse proprie per ricoprire il ruolo di genitori senza l'affiancamento di esperti
Avrebbero in alcuni casi dovuto fronteggiare la carenza/assenza di servizi pubblici per l'infanzia e di altre opportunità nel territorio
Bambini e genitori avrebbero avuto meno occasioni di crescita : i figli non avrebbero avuto accesso ad attività altrettanto ricche e diversificate, non avrebbero avuto (pari) opportunità di socializzazione; i genitori non avrebbero beneficiato del supporto ricevuto grazie al progetto

4.1.1. PUNTI DI FORZA, CRITICITÀ E BUONE PRASSI DEL PROGETTO

L'esperienza di tre anni di progetto, seppur inficiata dalla pandemia, e la successiva valutazione a distanza di tempo hanno permesso a chi ha avuto un ruolo di responsabilità a livello territoriale di individuare cosa ha funzionato di più (**punti di forza**) e cosa di meno (**punti di criticità**).

Tra i primi vi sono le **proposte attivate**, con riferimento a quelle destinate ai bambini, perché appropriate ed efficaci, alla flessibilità oraria, potenziata ulteriormente a seguito della pandemia, alle attività per i genitori, dal far vivere loro il nido alla possibilità di condividere con altri genitori ed esperti la relazione educativa.

"Di più le attività dirette con i bambini, le replicherei in egual modo, le ho trovate efficaci, rispondono bene ai bisogni..." (REF2)

"[ha funzionato la] flessibilità perché il fatto di aver rimodulato le attività dopo la pandemia è stato comunque una cosa utile, poteva essere scontata o meno ma quando mai è successa una cosa del genere, c'è stata una rimodulazione abbastanza incisiva e questo è stato importante." (REF1)

"Quello che ha funzionato di più secondo me è proprio, come si diceva prima, l'opportunità che abbiamo dato ai genitori di poter lavorare (...)." (REF20)

"Ha funzionato tantissimo far entrare i genitori al nido (...) Far capire che sono ben accetti, (...) cosa succede... e vale un po' per tutto, per l'azione dell'OPA con il pediatra, per i laboratori... il fatto di vedere insieme ad altri delle cose costruisce un altro modo di vedere il bambino e di vedere se stessi e la relazione educativa." (REF3)

Un altro punto di forza sono state le **attività formative destinate a operatori e referenti** (OPA, Manager di sostenibilità, incontri di coordinamento) e, più in generale, la **valorizzazione e il riconoscimento del personale** così come il **supporto garantito dalla rete Mission**: è stato possibile conoscere altre realtà e condividere problemi e soluzioni, dando vita a una comunità di pratiche, in generale e su aspetti specifici (OPA e MS), ricevere suggerimenti e aiuti all'interno di un impianto progettuale definito.

"(...) la formazione pre-pandemica, sono stata soddisfatta, secondo me è stato bello, era molto bello questo metodo di girare tra le città... (...) uno scambio, un confronto che quello è sempre arricchente perché c'è un confronto tra le realtà, tra la diversità di gestione, punti in comune, difficoltà, ecc." (REF6)

"(...) cosa ha funzionato di più? Io direi che l'impianto metodologico che è stato trasferito ai vari organismi secondo me ha funzionato bene." (REF7)

"Ha funzionato di più (...) la formazione (...)." (REF8)

"Ha funzionato molto il supporto della rete di Mission perché è stato veramente un grande aiuto." (REF3)

Secondo i referenti ha funzionato anche il lavoro finalizzato alla **costruzione della comunità educante** e quindi il coinvolgimento di altri soggetti del territorio, al di fuori del partenariato, sia pubblici che privati, e la collaborazione con le famiglie.

"Cosa ha funzionato di più? Sicuramente il lavoro di rete e di confronto con le altre realtà." (REF1)

"Ha funzionato di più (...) la costruzione della rete, perché ci hanno sostenuto tutti. Ha funzionato molto la collaborazione con le famiglie perché hanno sempre collaborato attivamente a qualsiasi cosa venisse chiesta." (REF8)

"Ha funzionato il coinvolgere altri soggetti del territorio che ci hanno aiutato nei percorsi dei bambini, dal pediatra alla neuropsichiatria, penso alle volte il pediatra che è stato mediatore con l'ospedale in un caso che abbiamo avuto (...)." (REF3)

Tra le **criticità** sono stati evidenziati in primo luogo gli **aspetti amministrativi-burocratici** imputabili a criteri e modalità di rendicontazione, al tempo dedicato a tale attività con risorse sottostimate, ai ritardi nell'erogazione dei fondi che spesso hanno messo in difficoltà i partner, soprattutto quelli meno strutturati.

"[Ha funzionato] Di meno la parte burocratico-amministrativa, è stata molto più faticosa di quelle che erano le risorse destinate. E ve lo dice una che ha un ufficio amministrativo con quattro persone (...) alcune richieste erano davvero richieste faticosissime da portare avanti." (REF21)

"Punti di criticità ... il fatto che continuavano ad aumentare le richieste dal punto di vista burocratico, all'inizio la rendicontazione, poi tutta le cose della privacy, poi il caricare le cose della piattaforma, questo non lo posso considerare per questo, questo per altro." (REF3)

"(...) una criticità (...) attiene ad un aspetto amministrativo: la rendicontazione. Troppe volte sono cambiate le carte in tavola, una cosa rendicontata 2 anni prima, o l'anno precedente non va più bene nel nuovo anno. (...) Un lavoro sicuramente che non è stato remunerato, un lavoro enorme quello che ha richiesto la rendicontazione." (REF7)

"(...) abbiamo anticipato molto (...) Il ritardo nel ricevere i fondi, ma anche tutte le difficoltà della rendicontazione." (REF1)

Altri referenti hanno citato come elementi di criticità **aspetti organizzativi** come la mancanza di tempo, la difficoltà a trovare volontari, la capacità di sapersi raccontare all'esterno e di far riconoscere il proprio ruolo all'esterno, il turnover delle figure di responsabilità di partner significativi per il progetto.

"(...) non c'è il tempo, presi da 1500 altre cose un po' questa cosa si disperde quindi è questa la cosa un po' più critica non perché non ci sia la volontà, non perché non ci sia la passione è che tante volte poi manca il tempo." (REF15)

"trovare volontari è difficile (...)" (REF11)

"(...) non c'è stata forse la capacità di raccontare la qualità del nostro servizio anche in termini rigenerativi, questa è la malattia del nostro sistema, del non sapersi raccontare... di valorizzare, di "vendere" quello che abbiamo fatto che è una parola brutta ma poi facilita la sostenibilità dei servizi (...)" (REF16)

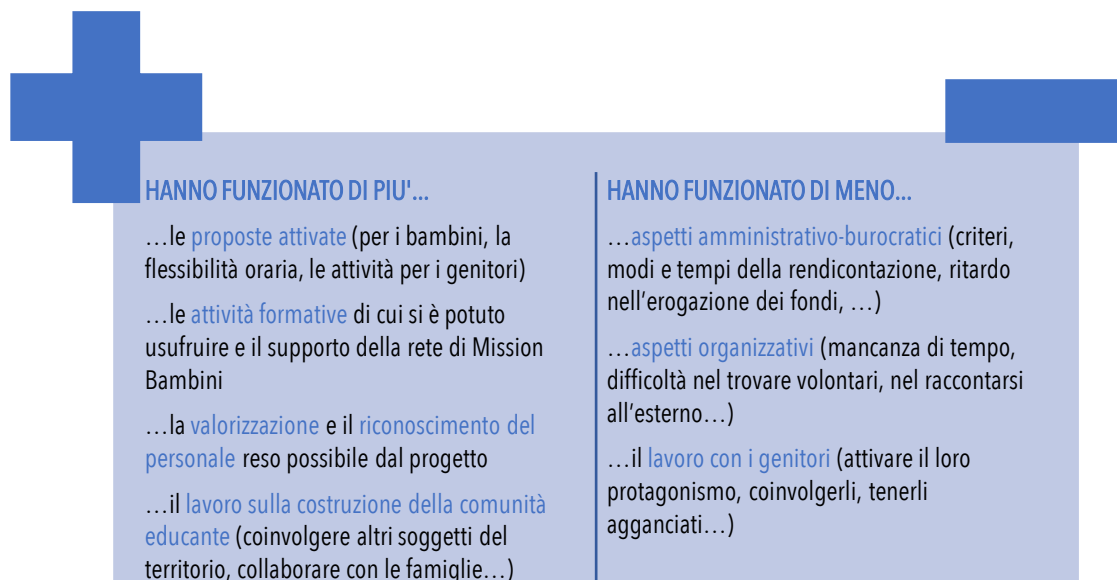
"(...) ogni anno abbiamo avuto un dirigente diverso, ogni volta raccontare (per disorganizzazione loro fondamentale), non c'era chi teneva il filo conduttore di queste cose (...)" (REF9)

Un ulteriore aspetto critico in alcuni casi è stato il **coinvolgimento dei genitori**: non solo in termini di un loro protagonismo (nel senso di fare, contribuire, a servizio dei bambini e/o di altri genitori) ma anche in termini di presenza continuativa alle attività a loro dedicate, possibile soltanto con un "dialogo personalizzato".

"(...) la criticità - ma che è dovuta dalla complessità del problema - è sempre (...) il rapporto con le famiglie, con il genitore, il sostegno alla genitorialità. Il fare in modo... il protagonismo del genitore nel nostro servizio, da noi è proprio molto difficile, creare servizi in cui il genitore contribuisca (da noi i servizi non vengono pagati)." (REF2)

"(...) la partecipazione più assidua anche del laboratorio dei genitori cioè nel senso (...) ci voleva proprio del tempo (...) sicuramente per progettare e fare, un dare la possibilità a un'esperienza del genere noi dobbiamo prevenire del tempo per quasi un dialogo personalizzato (...)" (REF14)

Fig. 4.1 - Punti di forza e criticità del progetto



L'esperienza ha messo i responsabili territoriali nella condizione di individuare delle "buone prassi" realizzate nel quadro progettuale. Si tratta di attività e/o processi che hanno permesso di ottenere migliori risultati rispetto a quelli

che erano gli obiettivi del progetto e che si caratterizzano per essere innovative, efficaci, efficienti, sostenibili e riproducibili.

Ciò che è emerso può essere ricondotto a due macro categorie: **attività** (previste inizialmente dal progetto) e processi realizzati con il progetto. Tra le prime vi è la **flessibilità** (un'attività specifica del progetto era "Rendere più flessibili gli orari di apertura e chiusura" di asili nido e scuole dell'infanzia, in modo da conciliare i tempi di lavoro con quelli di cura) che ha consentito di dare un servizio personalizzato andando incontro alle esigenze delle famiglie, e di favorire l'accesso e la fruizione dei servizi 0-6 da parte dei bambini.

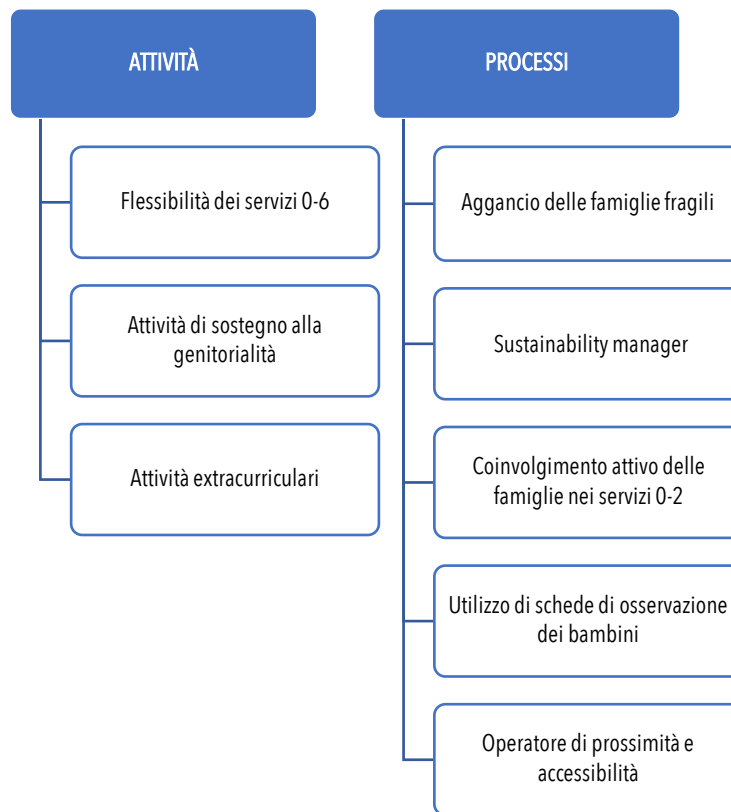
Altri hanno individuato le buone prassi nelle **attività rivolte ai genitori** (un'attività specifica del progetto era "Investire nelle competenze genitoriali") perché "quando lavori sulla famiglia indirettamente lavori sul bambino". Tra le attività si fa riferimento in modo particolare: allo sportello per il sostegno alla genitorialità, alle uscite fuori porta (la socializzazione che crea gruppo, relazioni, confronto) e agli incontri formativi in piccoli gruppi, in modo da favorire lo scambio, realizzati in collaborazione con altri enti del territorio.

Per altri le buone prassi possono essere individuate nelle **attività extracurricolari e laboratoriali** pensate dal progetto per i bambini 0-6 anni che non frequentano i servizi educativi classici e le loro famiglie in modo da offrire delle attività educative più o meno strutturate a chi per una qualche ragione è escluso dai servizi. Si tratta di attività che possono favorire il successivo inserimento in servizi educativi e di cura.

Le buone prassi legate ad **aspetti di processo**, che attengono quindi al modo di fare, hanno toccato questioni molto diverse, come:

- **l'aggancio delle famiglie fragili**: *"Senza dubbio ... l'aggancio alle famiglie fragili fatta in equipe, cioè cominciare ad agganciarle e a parlare con me come accoglienza rispetto ai genitori, insieme a degli specialisti. E quindi lavorare contemporaneamente sul bambino e sulla famiglia. Questo aspetto secondo noi è fondamentale, ora l'abbiamo strutturato, per noi adesso questo lavoro è alla base di tutto."* (REF1);
- il **sustainability management** per garantire la sostenibilità nel tempo, realizzato in maniera più sistematica e strutturata, grazie alla figura del **manager di sostenibilità**: *"L'attività più importante è quella della sostenibilità, perché senza di quella non si potrebbero continuare le attività dell'associazione (...). Questo potrebbe essere una delle attività principali di apporto positivo e che sono venute attraverso il progetto."* (REF4);
- il **coinvolgimento attivo delle famiglie all'interno del nido**: *"La buona pratica fondamentale che mi sentirei di promuovere è quella dell'ingresso delle famiglie all'interno del nido (...) penso che permetta di costruire quell'alleanza fondamentale tra l'ambiente educativo del nido e quello della famiglia. (...) La forma mentale che è quella di accogliere la famiglia come un soggetto da conoscere, da accompagnare, da cui farsi conoscere e sono in secondo luogo da educare (...)." (REF3);*
- l'utilizzo delle **schede di osservazione** per cogliere i progressi nella crescita del bambino e quindi comprenderne le potenzialità e le criticità (nell'acquisizione delle autonomie, nel livello di benessere e di coinvolgimento) che con il progetto si è rafforzato e che è stato definito come particolarmente utile: *"Io vorrei aggiungere il discorso delle schede di osservazione ... come altra buona pratica. È una scheda del disagio educativo che si trasforma in una strategia educativa, quindi, consente di monitorare quelli che sono i progressi del bambino durante l'anno e fornisce gli strumenti per poter intervenire con delle strategie appropriate laddove si riscontra un disagio, disagio educativo che non è proprio dei nuclei svantaggiati (...)." (REF7);*
- l'introduzione della **figura dell'OPA**: *"Io sceglierei quella dell'OPA perché credo che anche come cooperativa se io ragiono a livello globale e vedo cosa sta accadendo anche negli altri territori ... credo che ci sia sempre più bisogno di OPA formati, che sappiano leggere il territorio in cui vivono, il contesto e sappiano dare delle risposte di prossimità alle famiglie, ai minori, ai giovani ma anche ai servizi."* (REF12).

Fig. 4.2 – Le buone prassi apprese



4.1.2. PER LA STRUTTURAZIONE DELL'OPA

Gli approfondimenti qualitativi hanno permesso di delineare quali dovrebbero essere le caratteristiche dell'OPA ideale, partendo dall'esperienza maturata.

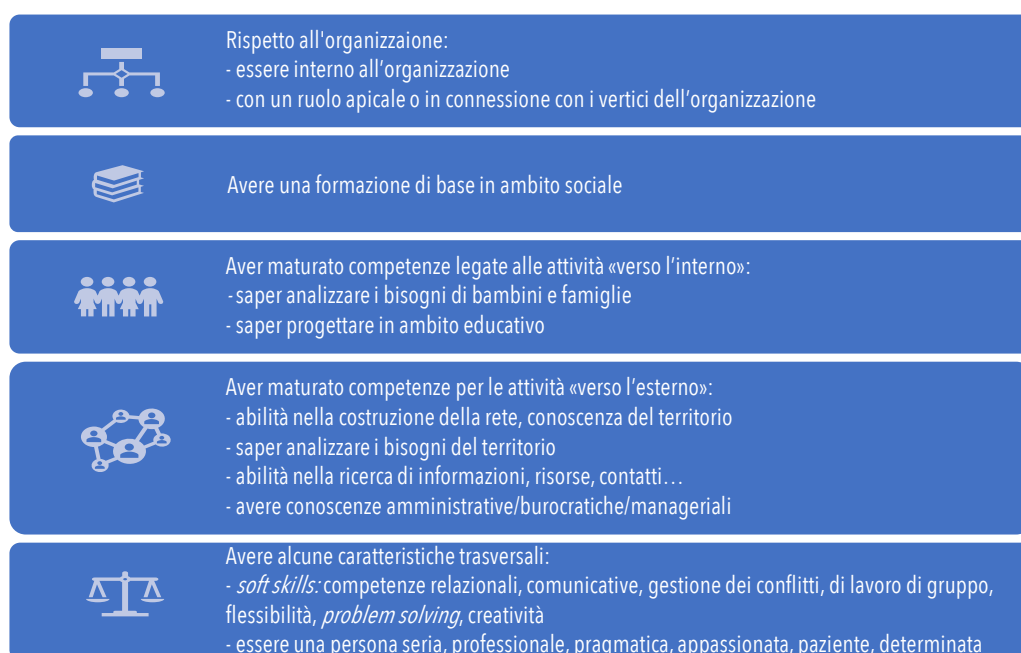
In molti hanno evidenziato che per questo ruolo si deve coinvolgere una persona interna all'[organizzazione](#) e che il ruolo va affidato a chi nell'organizzazione ricopre un ruolo apicale o comunque molto vicino ai vertici della stessa. Da tanti è stata sottolineata anche l'importanza per l'OPA di avere una [formazione di base in ambito sociale](#).

L'OPA dovrebbe possedere alcune specifiche competenze necessarie per svolgere al meglio le [attività "verso l'interno"](#). Dovrebbe avere una buona capacità di osservazione e di analisi dei bisogni di bambini e famiglie nonché competenze progettuali in ambito educativo.

Per poter occuparsi al meglio delle [attività "verso l'esterno"](#), l'OPA dovrebbe aver maturato nel tempo competenze specifiche facilitanti il lavoro con le organizzazioni terze. Tra queste, è necessario che sia abile nel creare legami con le altre realtà del territorio e che conosca bene il territorio. L'OPA dovrebbe inoltre aver sviluppato capacità nel leggere e interpretare i bisogni, le dinamiche e le complessità del territorio e aver maturato abilità di ricerca, facendo riferimento con queste ultime alla capacità di reperire informazioni, contatti, risorse, ecc. utili a meglio informare, orientare e accompagnare le famiglie e in particolare quelle in difficoltà. Per le attività "verso l'esterno" è importante anche che l'OPA abbia conoscenze di natura amministrativa-burocratica come anche quelle di tipo manageriale necessarie per favorire l'affiancamento delle famiglie e per progettare insieme ad altre realtà, siano esse pubbliche o private.

Sono state infine delineate alcune caratteristiche che dovrebbe avere l'OPA e che sono necessarie e utili in modo [trasversale](#) a tutte le azioni che è chiamato a svolgere, sia "verso l'interno" che "verso l'esterno". È auspicabile che l'OPA abbia maturato una serie di *soft skills*, come ad esempio le competenze relazionali, comunicative, nella gestione dei conflitti, ecc., e che sia una persona seria, professionale, appassionata, pragmatica, paziente e determinata.

Fig. 4.3 – Il profilo dell’OPA ideale



4.1.3. PER LA STRUTTURAZIONE DEL MANAGER DI SOSTENIBILITÀ

A partire dai tratti salienti e dalle attività svolte dai manager di sostenibilità nei territori coinvolti, gli approfondimenti svolti con i manager di sostenibilità e i referenti intervistati hanno affrontato il tema delle **principali caratteristiche che la figura del MS dovrebbe auspicabilmente possedere**, al fine di tracciare un quadro del "MS ideale".

È stata evidenziata innanzitutto la necessità che il MS posseda una **adeguata conoscenza dell'organizzazione** di riferimento (servizi, potenzialità e limiti, ...), dei suoi valori e mission, degli specifici servizi offerti; deve inoltre (e conseguentemente) avere la capacità di comunicarne/raccontarne le caratteristiche principali agli stakeholder esterni. Parallelamente, diversi referenti considerano utile anche la conoscenza del territorio. Ciò incide anche sulla **credibilità** del MS nel relazionarsi e comunicare all'esterno le finalità della propria organizzazione e dei servizi per cui opera.

Il background formativo di provenienza non viene approfondito, mentre vengono esplicitate capacità e competenze, variamente acquisibili anche tramite percorsi formativi *ad hoc* o con esperienze "sul campo".

Una prima categoria di abilità auspicabili riguarda l'abilità di **creare, mantenere e rafforzare relazioni e connessioni** con la rete di attori e stakeholder di riferimento nel territorio. Rientrano in quest'ambito capacità quali: agganciare e creare connessioni tra progetti, enti, soggetti del territorio; lavorare in rete con i servizi e le altre realtà territoriali; creare e mantenere una rete di contatti a lungo termine; coinvolgere e responsabilizzare la rete locale di enti pubblici, del privato profit e non profit. In alcuni casi si auspica anche la capacità di agganciare e ingaggiare le famiglie anche in ottica di coinvolgimento rispetto ai propri servizi: un'area che prospetta sinergie operative con la figura dell'OPA. Il tutto richiede di stabilire anche legami fiduciari, di lungo corso con gli attori chiave di riferimento, anche in virtù di una riconosciuta **affidabilità** del MS.

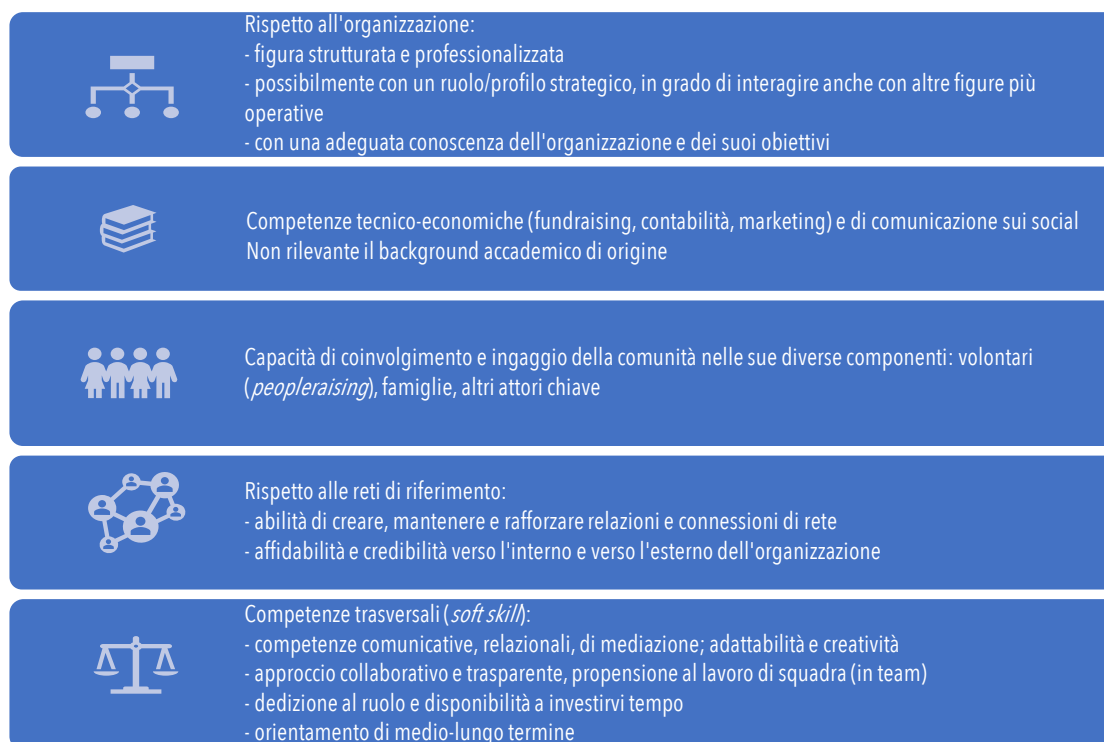
Correlatamente, è ritenuto cruciale il possesso di competenze di *peopleraising* per il coinvolgimento di volontari e di altri attori comunitari. Il **coinvolgimento e ingaggio della comunità** rappresenta un altro tassello rilevante del profilo del MS.

Sono necessarie **competenze tecnico-economiche**, in particolare: competenze economiche-giuridiche (marketing, contabilità, gestione aziendale, ...); competenze specifiche di raccolta fondi (*fundraising, crowdfunding*), di raccolta di altre risorse non monetarie (beni, strumenti, ecc.). Accanto a queste, si auspicano capacità di comunicazione sui social e sul web e di redazione di progetti.

Importante è ritenuto anche il possesso di un generale **orientamento alla sostenibilità/continuità** dei servizi nel tempo, la propensione all'investimento (in termini di tempo, impegno personale) in azioni con risultati a medio-lungo termine,

la capacità di **planning** e lavoro per obiettivi. Importanza è attribuita anche a competenze trasversali di vario tipo, in primis la capacità di **comunicazione**, a fini espositivi/narrativi e di coinvolgimento degli attori-chiave quali donatori, volontari, ... ma anche operatori interni all'organizzazione. In secondo luogo, vengono valorizzate competenze **relazionali** (interne ed esterne) e di **mediazione** ("capacità politica") tra differenti istanze. In minor misura vengono valorizzate altre *soft skill* quali creatività e capacità di adattamento. Rilevante infine è l'adozione di un **approccio collaborativo** e aperto. Altrettanto rilevante la propensione a **operare con trasparenza**, a rendicontare quanto fatto, quanto raccolto e ottenuto.

Fig. 4.4 – Il profilo del MS ideale



4.2. RACCOMANDAZIONI

I risultati presentati nel rapporto consentono di formulare **7 raccomandazioni**. Riguardano aspetti caratterizzanti, che hanno rappresentato il valore aggiunto di *Servizi 0-6: passaporto per il futuro* come indicato dalle evidenze trasversali ai 12 territori coinvolti, sia al termine del progetto che nella fase ex post.

1. Il potenziamento quantitativo dei servizi (aumento dei posti disponibili) deve accompagnarsi a un'attenzione specifica alla qualità dell'offerta e alla continuità della stessa.
2. L'offerta di servizi meno strutturati e maggiormente flessibili può svolgere una funzione di "ponte" che consente di incontrare e coinvolgere famiglie in condizioni di disagio e più in generale quelle difficilmente raggiungibili tramite i servizi "tradizionali".
3. È necessario dotare i servizi per la prima infanzia di una figura specificamente dedicata a informare, orientare e accompagnare le famiglie in una prospettiva di sistema, verso altri servizi, tra cui quelli a valenza sanitaria e sociale,

in particolare a favore delle famiglie maggiormente svantaggiate per background personale o contesto ambientale.

4. Nei servizi per la prima infanzia, è opportuno investire su una figura specificamente dedicata alla sostenibilità, operante in sinergia con il livello strategico e operativo dell'organizzazione, al fine di rafforzare le prospettive di continuità nel medio-lungo termine e generare ricadute positive sul piano professionale/organizzativo e per la comunità.
5. È rilevante promuovere lo sviluppo di una "comunità di pratiche" che consente a operatori di diversi contesti organizzativi e territoriali di condividere apprendimenti e buone prassi, consolidandone nel tempo le competenze e favorendo l'adozione di pratiche "di successo" su larga scala.
6. È opportuno coinvolgere le famiglie nei servizi, oltre la mera partecipazione a momenti e sedi strutturate, promuovendone il "concorso al risultato" in chiave generativa, valorizzandone le capacità in azioni a vantaggio del servizio e della comunità più estesa.
7. È opportuno rafforzare le competenze dei servizi per la prima infanzia nella misurazione e valutazione di risultati, esiti (per bambini e famiglie) e impatti (sulla comunità) del proprio operato, per migliorare l'azione organizzativa, la condivisione e la riconoscibilità verso l'esterno a partire dalle famiglie.

ALLEGATI: STRUMENTI

A. TRACCE DEGLI APPROFONDIMENTI REALIZZATI AL TERMINE DEL PROGETTO

1. TRACCIA DI APPROFONDIMENTO CON I REFERENTI COINVOLTI NEL PROGETTO

Territorio – organizzazione capofila territoriale:	
Persone presenti (nominativo e ruolo):	
Data e orario dell'incontro:	

<i>Area di approfondimento</i>	<i>TemI specifici da approfondire</i>
A. Raggiungimento dell'obiettivo	Grado di raggiungimento dell'obiettivo specifico del progetto
B. Ricadute per beneficiari e comunità	<ol style="list-style-type: none">1. Benefici sui destinatari in termini di accesso ai servizi socio-educativi2. Ricadute del progetto sulla comunità educante3. Contrasto alla povertà educativa grazie alle attività progettuali4. Conseguenze indirette o non previste del progetto (ove presenti)
C. Il Covid e il progetto	Ricadute della pandemia da Covid-19 sul progetto
D. Il progetto nel proprio territorio	<ol style="list-style-type: none">1. Commento generale sul progetto nel proprio territorio2. Focus sull'attività qualificante/i del proprio sito territoriale

2. TRACCIA DI APPROFONDIMENTO CON GLI OPA COINVOLTI NEL PROGETTO

Territorio – organizzazione capofila territoriale:	
Persone presenti (nominativo e ruolo):	
Data e orario dell'incontro:	

<i>Area di approfondimento</i>	<i>Temi specifici da approfondire</i>
A. Ruolo e funzioni della figura	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ruolo e posizione dell'OPA nell'organizzazione 2. Funzioni specifiche svolte/svolgibili dall'OPA nella propria organizzazione
B. Formazione e competenze	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formazione necessaria/rilevante per l'OPA 2. Competenze necessarie/rilevanti per l'OPA
C. Documentazione	Modalità con cui documentare i percorsi di aiuto/accompagnamento delle famiglie
D. Stabilità e prospettive della figura	<ol style="list-style-type: none"> 1. Grado di stabilità nel tempo dell'OPA nell'organizzazione 2. Sfide da considerare in prospettiva per la figura dell'OPA

3. TRACCIA DI APPROFONDIMENTO CON I MS COINVOLTI NEL PROGETTO

Territorio – organizzazione capofila territoriale:	
Persone presenti (nominativo e ruolo):	
Data e orario dell'incontro:	

<i>Area di approfondimento</i>	<i>Temi specifici da approfondire</i>
A. Ruolo e funzioni della figura	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ruolo e posizione del MS nell'organizzazione (o extra-organizzazione) 2. Funzioni specifiche svolte/svolgibili dal MS nella propria organizzazione
B. Formazione e competenze	<ol style="list-style-type: none"> 1. Formazione necessaria/rilevante per il MS 2. Competenze necessarie/rilevanti per il MS
C. Stabilità e ricadute organizzative della figura	<ol style="list-style-type: none"> 1. Grado di stabilità nel tempo del MS nell'organizzazione 2. Ricadute dell'operato del MS in termini di cultura organizzativa

<i>Area di approfondimento</i>	<i>Temi specifici da approfondire</i>
D. Ricadute del progetto e sfide per la sostenibilità/continuità futura	<ol style="list-style-type: none"> 1. Ricadute del progetto dal punto di vista del MS 2. Sfide in vista della sostenibilità/continuità futura delle attività avviate con il progetto

4. TRACCIA DI INTERVISTA AGLI OPERATORI COINVOLTI NEL PROGETTO

Data dell'intervista:	
Operatori/operatrici intervistati/e /i:	

<i>Area di approfondimento</i>	<i>Temi specifici da approfondire</i>
A. Partecipazione alle attività da parte dei bambini/e	<ol style="list-style-type: none"> 1. Attività progettuali rivolte ai bambini/e seguite dall'operatore/operatrice 2. Partecipazione dei bambini/e alle attività 3. Utilità per i bambini/e e per la loro crescita delle attività di cui hanno beneficiato 4. Utilità per i bambini/e in condizione di svantaggio delle attività di cui hanno beneficiato
B. Partecipazione alle attività da parte del/i genitore/i	<ol style="list-style-type: none"> 1. Attività progettuali rivolte ai genitori seguite dall'operatore/operatrice 2. Partecipazione dei genitori alle attività 3. Utilità per i genitori delle attività di cui hanno beneficiato 4. Utilità per i genitori in condizione di svantaggio delle attività di cui hanno beneficiato
C. Caso di studio	Descrizione di un "caso di studio" (percorso-tipo) significativo di una famiglia (in particolare, famiglia in condizione di svantaggio) che ha partecipato alle attività progettuali
D. Risorse e coinvolgimento	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilizzo delle "risorse" (idee, conoscenze, modalità educative) acquisite grazie al progetto da parte delle famiglie 2. Eventuale coinvolgimento attivo dei genitori/altri familiari a vantaggio del progetto 3. Azioni realizzate dai genitori/altri familiari e contenuti (ove applicabile) 4. Ricadute positive del coinvolgimento attivo di genitori/altri familiari
E. Una valutazione complessiva	<ol style="list-style-type: none"> 1. Principali difficoltà osservate nei bambini e genitori 2. Contributo del progetto nell'aiutare bambini e genitori ad affrontare queste difficoltà

5. TRACCIA DI INTERVISTA AI VOLONTARI COINVOLTI NEL PROGETTO

Data dell'intervista:	
Volontario/i intervistati/e /i:	

<i>Area di approfondimento</i>	<i>Temi specifici da approfondire</i>
A. Il coinvolgimento nel progetto	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tipologia di volontario ed esperienza di volontariato nel progetto 2. Azioni realizzate a favore del progetto 3. Utilità del proprio contributo al progetto per bambini/e e famiglie 4. Utilità del proprio contributo al progetto per bambini/e e famiglie in condizione di svantaggio
B. Una valutazione complessiva del progetto	Valutazione complessiva dell'aiuto fornito dal progetto a bambini/e e famiglie
C. L'esperienza complessiva nel progetto	<ol style="list-style-type: none"> 1. Valutazione del proprio coinvolgimento nel progetto 2. Raccomandazione dell'esperienza ad altri volontari 3. Prospettive di futuro coinvolgimento nelle attività progettuali

6. TRACCIA DI INTERVISTA ALLE FAMIGLIE COINVOLTE NEL PROGETTO

Data dell'intervista:	
Codice pseudonimizzante della famiglia:	

<i>Area di approfondimento</i>	<i>Temi specifici da approfondire</i>
A. Partecipazione alle attività da parte del/la bambino/a	<ol style="list-style-type: none"> 1. Attività cui i bambini/e hanno partecipato nell'ambito del progetto 2. Motivi della partecipazione a questa/e attività 3. Opinione complessiva sulle attività e livello di utilità per il bambino/a; raccomandazione dell'esperienza per altri bambini/e
B. Partecipazione alle attività da parte del/i genitore/i	<ol style="list-style-type: none"> 1. Attività cui i genitori hanno partecipato nell'ambito del progetto 2. Motivi della partecipazione a questa/e attività 3. Opinione complessiva sulle attività e livello di utilità; raccomandazione dell'esperienza ad altri genitori
C. Risorse	<ol style="list-style-type: none"> 1. Utilizzo delle "risorse" (idee, conoscenze, modalità educative) acquisite grazie al progetto da bambini/e e genitori

<i>Area di approfondimento</i>	<i>Temi specifici da approfondire</i>
	2. Utilità di queste "risorse" e condivisione con altri genitori
D. "Concorso" della famiglia alle attività progettuali	<ol style="list-style-type: none"> 1. Eventuale coinvolgimento attivo dei genitori/altri familiari a vantaggio del progetto 2. Azioni realizzate dai genitori (ove applicabile) 3. Ricadute positive di questo coinvolgimento per la famiglia e per la comunità
E. La famiglia e il progetto: una valutazione complessiva	<ol style="list-style-type: none"> 1. Difficoltà legate al ruolo genitoriale 2. Contributo del progetto nell'aiutare la famiglia ad affrontare queste difficoltà

B. TRACCE DEGLI APPROFONDIMENTI REALIZZATI EX POST

7. TRACCIA DI APPROFONDIMENTO CON I REFERENTI, OPA E MS COINVOLTI NEL PROGETTO

Sito progettuale (territorio – organizzazione capofila territoriale):	
Persone presenti (nominativo e ruolo):	
Data e orario dell'incontro:	

<i>Figura/e di riferimento</i>	<i>Area di approfondimento</i>	<i>Temi specifici da approfondire</i>
Referente	Continuità e ricadute del progetto	<ol style="list-style-type: none"> 1. Attività progettuali proseguite dopo la fine del progetto, e attività tuttora in corso 2. Prospettive di continuità delle attività progettuali 3. Persistenza a distanza di tempo degli esiti osservati durante il progetto per bambini/e e famiglie 4. Ricadute del progetto, a distanza di tempo, in termini di: ricadute professionali e organizzative; sviluppo della comunità educante 5. Conseguenze di medio-lungo termine su sostenibilità economica e prospettive di sviluppo dell'organizzazione
Manager di sostenibilità	La figura del MS e le sue ricadute	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presenza e identità del MS nell'organizzazione, a distanza di tempo

<i>Figura/e di riferimento</i>	<i>Area di approfondimento</i>	<i>Temi specifici da approfondire</i>
		<ol style="list-style-type: none"> 2. Eventuali cambiamenti (ruolo, funzioni, competenze, ...) per il MS a distanza di tempo 3. Sfide in relazione a continuità/stabilizzazione futura della figura del MS nell'organizzazione; prospettive future 4. Ricadute organizzative e di sostenibilità economica dell'introduzione del MS nel tempo
Referente e manager di sostenibilità	Focus sul tema sostenibilità	<ol style="list-style-type: none"> 1. Risorse intercettate grazie al MS nel corso del progetto e ancora disponibili a sostegno delle attività dell'organizzazione 2. Principali fonti di finanziamento delle attività progettuali ancora in corso a distanza di tempo 3. Punti di forza e sfide nel garantire la sostenibilità delle attività progettuali nel tempo
OPA	La figura dell'OPA e le sue ricadute	<ol style="list-style-type: none"> 1. Presenza e identità dell'OPA nell'organizzazione, a distanza di tempo 2. Eventuali cambiamenti (ruolo, funzioni, competenze, documentazione, ...) per l'OPA a distanza di tempo 3. Sfide in relazione a continuità/stabilizzazione futura della figura dell'OPA nell'organizzazione; prospettive future 4. Ulteriore promozione del coinvolgimento attivo in "concorso al risultato" delle famiglie beneficiarie

8. TRACCIA DI QUESTIONARIO AGLI OPERATORI COINVOLTI NEL PROGETTO

Data di compilazione:	
Territorio:	

<i>Area di approfondimento</i>	<i>Temi specifici da approfondire</i>
A. Ricadute nel tempo delle attività di cui hanno beneficiato i bambini	<ol style="list-style-type: none"> 1. Attività progettuali rivolte ai bambini/e seguite dall'operatore/operatrice 2. Utilità delle attività progettuali, a distanza di tempo, per i bambini/e che ne hanno beneficiato 3. Utilità delle attività progettuali per i bambini/e in condizione di svantaggio che ne hanno beneficiato

<i>Area di approfondimento</i>	<i>Temi specifici da approfondire</i>
	4. Attività progettuali con maggiori esiti per i bambini/e, a distanza di tempo
B. Ricadute nel tempo delle attività di cui hanno beneficiato i genitori	<ol style="list-style-type: none"> 1. Attività progettuali rivolte ai genitori seguite dall'operatore/operatrice 2. Utilità delle attività progettuali, a distanza di tempo, per i genitori che ne hanno beneficiato 3. Utilità delle attività progettuali per i genitori in condizione di svantaggio che ne hanno beneficiato 4. Utilizzo delle "risorse" acquisite grazie al progetto da parte delle famiglie anche nell'ex post
C. Prosecuzione del coinvolgimento attivo dei genitori	<ol style="list-style-type: none"> 1. Eventuale prosecuzione del coinvolgimento attivo dei genitori/altri familiari dopo il termine del progetto 2. Azioni realizzate dai genitori/altri familiari e contenuti, dopo il termine del progetto (ove applicabile)

9. TRACCIA DI QUESTIONARIO AI VOLONTARI COINVOLTI NEL PROGETTO

Data di compilazione:	
Territorio:	

<i>Area di approfondimento</i>	<i>Temi specifici da approfondire</i>
A. Il ruolo del volontariato	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tipologia di volontario e azioni realizzate a favore del progetto 2. Prosecuzione del coinvolgimento in queste azioni nell'ambito del servizio anche dopo il termine del progetto 3. Utilità del proprio contributo al progetto per bambini/e e famiglie, a distanza di tempo
B. Una valutazione complessiva	<ol style="list-style-type: none"> 1. Valutazione complessiva del proprio coinvolgimento diretto nel progetto, a distanza di tempo 2. Raccomandazione dell'esperienza ad altri volontari
C. L'esperienza post-progetto	Partecipazione post-progetto a altre attività o iniziative simili, presso altri servizi

10. TRACCIA DI INTERVISTA ALLE FAMIGLIE COINVOLTE NEL PROGETTO

Data dell'intervista:	
Codice pseudonimizzante della famiglia:	

<i>Area di approfondimento</i>	<i>Temi specifici da approfondire</i>
A. Ricadute nel tempo delle attività di cui ha beneficiato il/la bambino/a	<ol style="list-style-type: none"> 1. Attività cui i bambini/e hanno partecipato nell'ambito del progetto 2. Eventuale prosecuzione della partecipazione a queste attività dopo il termine del progetto 3. Utilità per il bambino/a delle attività progettuali cui ha partecipato anche dopo il termine del progetto 4. Attività progettuali che hanno portato i maggiori benefici per il bambino/a, a distanza di tempo dalla chiusura del progetto
B. Ricadute nel tempo delle attività di cui hanno beneficiato i genitori	<ol style="list-style-type: none"> 1. Attività cui i genitori hanno partecipato nell'ambito del progetto 2. Eventuale prosecuzione della partecipazione a queste attività dopo il termine del progetto 3. Utilità per il/i genitore/i delle attività progettuali cui ha/hanno partecipato anche dopo il termine del progetto 4. Attività progettuali che hanno portato i maggiori benefici per i genitori, a distanza di tempo dalla chiusura del progetto 5. Utilizzo, anche in seguito, delle "risorse" (idee, conoscenze, modalità educative) acquisite grazie al progetto
C. Valutazione complessiva	Contributo delle attività progettuali di cui la famiglia ha beneficiato nell'aiutare i genitori ad affrontare le difficoltà legate al ruolo genitoriale
D. Prosecuzione del coinvolgimento attivo dei genitori	<ol style="list-style-type: none"> 1. Eventuale coinvolgimento attivo dei genitori/altri familiari a vantaggio del progetto 2. Eventuale prosecuzione di questo coinvolgimento attivo dei genitori/altri familiari, dopo il termine del progetto 3. Azioni realizzate dai genitori dopo il termine del progetto (ove applicabile) 4. Ricadute positive di questo coinvolgimento per la famiglia