

PAOLA MILANI  
**NELLE STANZE DEI BAMBINI,  
ALLE NOVE DELLA SERA  
CONTRASTARE E PREVENIRE  
LE DISUGUAGLIANZE SOCIALI**



Per non lasciare nell'ombra, lontano da noi, il peso delle disuguaglianze, il loro graffio potente sulla pelle dei bambini, che ne minaccia le possibilità e le capacità, i legami sociali, le occasioni di riuscita e di comprensione del mondo — in una parola, la crescita”

SAGGI PROFESSIONALI

**SOSTENERE LA GENITORIALITÀ**  
*a cura di Paola Milani*

**Erickson**

## IL LIBRO

### NELLE STANZE DEI BAMBINI, ALLE NOVE DELLA SERA

Osserviamo cinque bambini, cinque volti, cinque storie. Entriamo nelle loro stanze a quell'ora intima, in cui riavvolgono la pellicola della giornata. Vivono a Milano, Salerno, Reggio Emilia, Perugia, Bari, in contesti che ne segnano — nel bene e nel male — le possibilità di sviluppo. A partire dalle loro voci, l'autrice passa in rassegna metodologie di intervento e indicazioni di governance per costruire un welfare di equità, un ecosistema di servizi formali e risorse solidali, per dare alle famiglie protezione, opportunità di sviluppo, relazioni generative.

Il testo è frutto della sperimentazione sul campo del «Programma di Intervento Per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione» (P.I.P.P.I.), un paradigma di azione pubblica avviato tra il Ministero del lavoro e l'Università di Padova per innovare le pratiche di intervento con famiglie vulnerabili e prevenire gli allontanamenti dei bambini dal nucleo familiare.

Nel nostro Paese non mancano solo i bambini, manca un discorso sociale sull'infanzia, manca la loro parola nello spazio pubblico e nei luoghi istituzionali dell'educazione.

## L'AUTRICE

### PAOLA MILANI



Professoressa ordinaria di Pedagogia sociale e Pedagogia delle famiglie, coordinatrice scientifica del Laboratorio di Ricerca e Intervento in Educazione Familiare dell'Università di Padova, responsabile scientifica nazionale di P.I.P.P.I. – Programma di Intervento Per Prevenire l'Istituzionalizzazione, ha vinto nel 2018 il Premio ITWIIN per le donne inventrici e innovatrici. Rappresentante italiano nella COST Action Eurofam della Commissione Europea, membro esperto dell'Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza, è autrice di più di 250 pubblicazioni scientifiche nazionali e internazionali.

## SOSTENERE LA GENITORIALITÀ

### Strumenti per l'intervento con i bambini e le famiglie in situazione di vulnerabilità

A CURA DI PAOLA MILANI

Utili strumenti per l'intervento e la progettazione con i bambini e le famiglie in situazione di vulnerabilità, nella prospettiva di creare nuovi e stringenti nessi tra teorie e pratiche e trasformare la ricerca in saperi facilmente utilizzabili: l'obiettivo è che ogni famiglia che entra in un servizio, in ogni Comune d'Italia, ne esca con un progetto, pienamente attuabile, di crescita ed emancipazione dalle disuguaglianze, affinché ogni bambino possa entrare nel circolo del vantaggio sociale. Destinato a operatori, studenti e professionisti dell'area sociale e educativa e a chiunque lavori nel welfare per famiglie e minori.

€ 14,00



9 1788859110278291

www.ericson.it

## Indice

<i>Presentazione</i> (di F. Folgheraiter)	7
<i>Introduzione</i>	9
CAPITOLO 1	
Una geografia delle disuguaglianze sociali	17
CAPITOLO 2	
Cinque bambini nelle loro stanze	49
CAPITOLO 3	
Oltre le stanze	71
CAPITOLO 4	
Le nuove policy: un'occasione irripetibile	93
<i>In conclusione</i>	107
<i>Bibliografia</i>	111

## Presentazione

*Con molto piacere presento un nuovo libro della collega Paola Milani, un'opera che fa da apripista a un'interessante serie di testi metodologici/operativi rivolti agli educatori e operatori sociali italiani. Il testo è capace di tenere assieme i vari livelli e le varie angolazioni disciplinari sempre presenti in ogni ragionamento sul disagio sociale, specialmente laddove ne sia coinvolta la vita dei più piccoli, dei bambini e delle bambine.*

*Troppo spesso gli studiosi delle cose sociali separano e spezzettano, per comodità espositiva, i seri discorsi sul senso della vita umana, cosicché infine non se ne coglie l'insieme. Fin dal suggestivo titolo (Nelle stanze dei bambini, alle nove della sera) il libro esplicita il punto centrale: l'ambizione di collegare verticalmente il livello «micro» (ciò che attiene agli irripetibili e specifici aspetti di ogni esistenza d'uomo) con il livello «macro» (le connessioni generali/universali che riguardano la società come tale). Nel testo il livello della cura circostanziata e personalizzata è sempre ben connesso con lo sguardo sociologico e politico. Il benessere di tutta intera una società si determina assemblando i singoli miglioramenti di ciascun cittadino e di ciascuna delle sue cellule territoriali (famiglie, gruppi, associazioni, movimenti, ecc.). Tale tessitura è tipicamente responsabilità degli operatori e dei servizi sociali locali, il cui sguardo sintetico non può essere conseguito ex post o casualmente, bensì deve essere sempre ben presente, fin dall'inizio, nella testa e nel cuore di chi si spende nobilmente nel campo del welfare.*

*Altro punto interessante del libro è il giusto risalto dato alle interconnessioni «orizzontali» nel campo del social work. È la tanto invocata ma spesso poco realizzata «reticolazione» tra differenti professio-*

*nalità e differenti tipi di organizzazioni di welfare (il cosiddetto «lavoro di rete»). Negli ultimi decenni in Italia si è prodotto inevitabilmente un certo arroccamento tra corporazioni professionali, indifferenti al fatto che la esistenza umana richiama per definizione unitarietà e articolazione. Nel testo traspare il lodevole sforzo di ribadire questa evidenza. Se si vuole tenere in cima alle finalità delle cure sociali l'esigenza di raggiungere i bambini fin nella... loro stanza da letto, nell'intimità di ciascuna famiglia, allora è chiaro il sofisticato livello delle capacità professionali richiesto agli operatori di aiuto: gli educatori professionali, gli assistenti sociali, gli psicologi clinici e i counselor, i neuropsichiatri, i medici di base, i riabilitatori (eccetera) dovrebbero saper elaborare, o apprezzare laddove esista, una cultura comune che consenta loro di stare ordinatamente nei propri confini tecnico-professionali e al contempo di portare ciascuno un contributo coerente, e non confusivo, all'elaborazione della cura comune. Abbiamo bisogno che in ciascuna disciplina e in ciascun corso di laurea finalizzato all'apprendimento delle capabilities umanitarie — per così dire — si studi generosamente e creativamente come rafforzare la base condivisa tra tutta l'ampia rosa delle professioni socio-sanitarie.*

*Ogni giovane operatore/operatrice che si appresta a iniziare il proprio lavoro a contatto con le famiglie vulnerabili, immerse in territori altrettanto vulnerabili e spesso palesemente degradati, ben comprende l'idea che le persone chiamate «utenti» (in particolare i bambini e le bambine) non sono «meccanismi» da smontare e rimontare in funzione delle proprie esclusive tecniche, pur importanti. Ogni operatore è tale davvero se sa rispettare e valorizzare la propria identità tecnico/scientifica e al contempo se sa praticare una solida cultura delle relazioni che porti «a pensare e a fare assieme», armonicamente. Questa è la «logica sociale» che le tante «buone pratiche» di questi anni ci hanno insegnato.*

Fabio Folgheraiter  
 Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano

## Introduzione

«Tutti i cittadini hanno pari dignità sociale e sono eguali davanti alla legge, senza distinzione di sesso, di razza, di lingua, di religione, di opinioni politiche, di condizioni personali e sociali. È compito della Repubblica rimuovere gli ostacoli di ordine economico e sociale, che, limitando di fatto la libertà e l'eguaglianza dei cittadini, impediscono il pieno sviluppo della persona umana e l'effettiva partecipazione di tutti i lavoratori all'organizzazione politica, economica e sociale del Paese»

ARTICOLO 3, COSTITUZIONE ITALIANA

Molteplici indagini e molte ricerche, da prospettive disciplinari diverse, mettono in luce che «le disuguaglianze si formano inevitabilmente a livello del nucleo familiare e dell'ambiente di origine» (Piketty, 1997; 2014, p. 109), non si trasmettono per via ereditaria, ma ambientale, si riproducono a scuola e nei diversi ambienti sociali, che il *parenting*, il modo in cui le figure genitoriali esercitano la funzione genitoriale, ha effetti pervasivi e duraturi sullo sviluppo umano (Coleman, 1966; Milani, 2018; National Academies of Sciences, Engineering, and Medicine, 2019; Siegel e Bryson, 2020; Jeong, Franchett, Ramos de Oliveira, Rehmani e Yousafzai, 2021) e che la povertà impatta in maniera evidente e negativa sullo stesso sviluppo, in particolare sulla formazione delle capacità (Noble et al., 2015). Per questo è noto che la lotta contro la povertà e le disuguaglianze si vince giocando d'anticipo, ossia combattendo prioritariamente e preventivamente sul fronte del lavoro con i bambini e i loro genitori (Heckman e Masterov, 2007; Hendren e Sprung-Keyser, 2020).

L'Italia è entrata nel tempo pandemico da una posizione, per quanto riguarda bambini, famiglie e servizi che se ne occupano, alquanto debole. L'esito è un visibile aumento delle povertà e delle disuguaglianze sociali che acuisce le sofferenze dei bambini, le crisi familiari, le rotture, la precarietà dei servizi, ma che, d'altro canto, ha contribuito all'affermazione di una nuova consapevolezza della necessità di un investimento massiccio e multidimensionale sui bambini, le bambine, le loro famiglie, i loro genitori<sup>1</sup> e tutti gli attori e i servizi che si prendono cura di loro.

Nel nostro Paese non mancano solo i bambini — l'inverno demografico che sembra oramai inarrestabile —, manca anche un discorso sociale sull'infanzia, sull'educare, un parlare in positivo dei bambini e un ascoltare la loro parola nello spazio pubblico, come anche nei luoghi tradizionali dell'educazione, quali scuole e famiglie (Cuzzocrea, 2021). Un discorso pubblico che costituisca l'*humus* per l'implementazione di nuove politiche che rendano effettivi i diritti dei bambini, in tutto il Paese e non solo in alcune realtà locali, come richiesto e reso possibile dagli ingenti finanziamenti previsti in alcuni provvedimenti epocali in fase di avvio: il Piano Nazionale Ripresa e Resilienza (PNRR), la Child Guarantee europea, il V Piano Nazionale Infanzia e Adolescenza a cura dell'Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza, il Piano Nazionale Sociale Interventi Sociali 2021-2023, i nuovi Orientamenti Nazionali per i servizi zero tre sono solo alcuni fra i più importanti e recenti documenti di *policy* che, nel loro insieme, se ben implementati, permetteranno la rigenerazione del sistema di welfare dei bambini e delle famiglie nei prossimi anni.

---

<sup>1</sup> In questo testo, per «bambino/bambini» si intendono le bambine e i bambini, le ragazze e i ragazzi di età da zero a 18 anni, così come per l'inglese «child» nella Child Right Convention (ONU, 1989). Non si utilizza invece nel testo la parola minore/i. Per genitore/i si intende qualunque figura genitoriale e/o colui/lei che svolge la funzione di *caregiver prevalente per un bambino/a*.

Per attuare queste nuove policy occorre avere chiaro qual è il bersaglio principale e condividere una visione. Pena l'ennesima frantumazione degli interventi, i buchi nelle maglie della rete, l'eccesso di settorializzazione e specialismo dei servizi e l'incapacità di spesa, che è tra i fantasmi maggiori che si aggirano all'orizzonte in questo momento storico. Passata l'epoca del «non ci sono fondi», rischia di arrivare quella del «non ci sono le risorse umane e l'infrastruttura amministrativa e gestionale per spenderli».

Il bersaglio sono il milione e trecentomila bambini che vivono sotto la soglia della povertà e i tanti, troppi bambini vittime delle disuguaglianze sociali diffuse, che li situano in una condizione di vulnerabilità, acuita dalla pandemia, che impedisce pari opportunità già dall'ingresso nella vita, in quanto limita sul nascere la probabilità di accedere a un processo di sviluppo integrale, oltre che di salute fisica e mentale, complessivamente intesa.

Questi bambini sono al centro di questo testo. Sono coloro che stanno patendo di più le conseguenze della pandemia. Ci parlano da queste pagine, descrivono con le loro parole la geografia delle disuguaglianze che impatta su ogni minuto delle loro giornate e ci invitano ad assumere il loro punto di vista sulla realtà in cui vivono, fuggendo da eccessi di astrazione che possono intralciare l'urgenza di intervenire con una visione alta, perché sostenuta dai nuovi saperi sull'infanzia e quindi da metodo scientifico, e allo stesso tempo (apparentemente) bassa in quanto intrisa di passione e del concreto quotidiano. Perciò, l'ultimo capitolo di questo testo prova a mettere sinteticamente in fila alcune indicazioni, anche di *governance*, che sono oggi necessarie per non mancare questo bersaglio, utilizzando i finanziamenti e le nuove policy per costruire un sistema di servizi effettivamente in grado di intervenire precocemente per costruire equità nella vita dei bambini. Come vedremo, per costruire tale equità occorre mettersi a fianco dei loro genitori e comporre intorno e con ogni famiglia un ecosistema di servizi formali e risorse solidali che funga da nicchia ecologica libera da violenze, generativa di crescita, protezione, innovative



alleanze fra servizi, nidi, scuole, famiglie, in cui ricreare reti e relazioni benevole, a loro volta portatrici di buon nutrimento fisico, educativo, culturale, sociale e psicologico.<sup>2</sup>

Gli elementi di metodo indicati nel capitolo quattro nascono da un lavoro di ricerca intenso, che è in atto in Italia dal 2011, volto a implementare l'intervento nell'area della prevenzione precoce con i bambini e le famiglie che si trovano ad affrontare particolari situazioni di vulnerabilità. È il lavoro che stiamo portando avanti, grazie al partenariato con il Ministero del lavoro e delle politiche sociali e l'Università di Padova tramite P.I.P.P.I., il Programma di Intervento Per Prevenire l'Istituzionalizzazione, che ci ha portato a incontrare migliaia di famiglie e professionisti in tutto il Paese (Milani et al., 2015). Si tratta di un esempio di *implementation science*, una nuova scienza che si prefigge di colmare la distanza fra la ricerca, i saperi, le teorie e le pratiche, che alimenta una ricerca che resta «al di qua di ogni dotto sapere» (Jankélévitch, 1957), per collocarsi vicino al sapere dei professionisti, dei genitori, dei bambini e delle loro relazioni quotidiane, per avviare trasformazioni efficaci, concrete e replicabili delle pratiche.

Questo volume costituisce dunque il numero zero di una serie ospitata dalle Edizioni Erickson sul tema della vulnerabilità familiare, che intende rendere disponibili strumenti per l'intervento e la progettazione con i bambini e le famiglie, utilizzabili sia nel circuito P.I.P.P.I. che fuori da esso. La preoccupazione è quella di far avanzare le pratiche, di creare nuovi e sempre più stringenti nessi tra teorie e prassi, di trasformare la ricerca in saperi facilmente utilizzabili, come anche di far circolare i saperi: l'obiettivo è che ogni famiglia che entra in un servizio, in ogni Comune d'Italia, ne

---

<sup>2</sup> Questo volume, in parte, poggia sui seguenti studi precedenti, che in questa sede sono stati integrati fra loro, sviluppati, aggiornati e sistematizzati: Milani (2018; 2019a; 2019b; 2020a; 2020b; 2020c); Milani e Zenarolla (2020); Milani, Ius e Zanon (2020); Milani, Santello, Bello, Ius, Serbati e Petrella (2021).

esca con un progetto, pienamente attuabile, di crescita ed emancipazione dalle disuguaglianze, affinché ogni bambino possa entrare nel circolo del vantaggio sociale (REC, 2013, 112/UE).

Non si poteva dunque che partire collocando al centro del testo, nel capitolo due, i volti e le storie di alcuni bambini tra i 2 e i 4 anni e le loro stesse parole. Sono cinque storie tratteggiate come se fossero formelle di un'unica pala d'altare medioevale, in modo che ognuna possa risplendere nella sua singolarità e, allo stesso tempo, possano formare, nel loro insieme, un quadro paradigmatico e unitario di una geografia delle disuguaglianze sociali dell'infanzia di oggi in Italia. Il micro illumina e rende visibile il macro, cioè il fenomeno della vulnerabilità nel suo insieme, e viceversa. Infatti, se non entriamo dalla porta del singolare, osservando cosa succede nel microquotidiano di quel bambino, di quella bambina, che vive in quella famiglia, che abita in quella casa e che dorme in quella stanza, il rischio è di lasciare nell'ombra, sempre un po' lontano da noi, la reale portata dell'insieme, il peso cioè delle disuguaglianze, il loro graffio potente sulla pelle dei bambini, che ne rende impervio lo sviluppo delle capacità, la costruzione dei legami sociali, le possibilità di comprensione del mondo, la crescita *tout court*.

Questi cinque bambini hanno dei volti, dei nomi e degli indirizzi: vivono a Milano, Salerno, Reggio Emilia, Perugia, Bari, in contesti che ne segnano, nel bene e nel male, le possibilità di sviluppo. Sono cinque bambini, ma allo stesso tempo cinque profili di infanzia, cinque grammatiche che dicono di come è semplice e veloce frenare lo sviluppo dei bambini, ma anche di quanto si può e si deve fare per mobilitarlo e garantire a ogni bambino e a ogni bambina di poter essere autore e autrice della propria storia, piuttosto che oggetto di un destino scritto dalle condizioni avverse presenti nei contesti familiari, sociali e storici entro cui si snodano le loro vite.

Il politico mette in luce sia la singolarità che la complessità dell'insieme, ad indicare una delle questioni principali che segnano l'infanzia di oggi: la diminuita mescolanza fra gruppi sociali, dovuta al fatto che l'ascensore sociale si è ampiamente rotto. È sempre

più difficile per un bambino frequentare coetanei di classi sociali diverse: i bambini frequentano certe classi, in certe scuole, in certi quartieri, e non solo nelle grandi città. Il luogo dove sono nati e dove crescono svela cioè la traiettoria biografica futura, collocando coloro che nascono nelle periferie, nelle zone rurali, nei quartieri svantaggiati, al Sud piuttosto che al Nord ecc., in una spirale deterministica inaccettabile (Putnam, 2015). Nelle formelle sono dunque descritti, da una prospettiva interna, cinque *topoi* in cui si dispiega oggi l'ampio fenomeno della vulnerabilità nello spazio-tempo della vita quotidiana dei bambini, nella diversificazione e pluralizzazione delle strutture e delle morfologie familiari. Questa dilatazione della vulnerabilità, che arriva quasi a sovrapporsi con la cosiddetta e sempre poco definibile, presunta, «normalità», reclama la necessità di metodologie di intervento innovative, ovvero capaci di tener conto di tale dilatazione e dell'insieme delle trasformazioni sociali, incorporate (Bourdieu e Passeron, 1970) nella vita delle famiglie.

A partire da questi cinque profili d'infanzia vengono quindi messi a fuoco, nell'ultimo capitolo, alcuni orientamenti, anche alla base dell'approccio all'intervento che il Programma P.I.P.P.I. ha sperimentato e che sono alla base delle *Linee di Indirizzo nazionali sull'Intervento con bambini e famiglie in situazione di vulnerabilità* (MLPS, 2018), un documento di *softlaw* che costituisce un punto di arrivo dei primi sette anni di implementazione di P.I.P.P.I. nel Paese e, allo stesso tempo, un punto di partenza per implementare P.I.P.P.I., divenuto oggi uno dei primi Livelli essenziali di prestazione sociale (LEPS) (MLPS, 2021) finora definiti.

P.I.P.P.I., il cui acronimo si ispira alla resilienza di Pippi Calzelunghe come metafora della forza dei bambini nell'affrontare le situazioni avverse della vita, è il risultato di un innovativo paradigma di azione pubblica tra il Ministero del lavoro e delle politiche sociali e il LabRIEF (Laboratorio di Ricerca e Intervento in Educazione Familiare) del Dipartimento FiSPPA dell'Università di Padova, che gestisce una *governance* multilivello con le Regioni italiane. Il Programma persegue la finalità di innovare e uniformare

le pratiche di intervento nei confronti delle famiglie in situazione di vulnerabilità, al fine di prevenire il rischio di maltrattamento e il conseguente allontanamento dei bambini dal nucleo familiare, in specie se improprio, articolando in modo coerente fra loro i diversi ambiti di azione coinvolti intorno ai bisogni dei bambini, tenendo in ampia considerazione la prospettiva dei genitori e dei bambini stessi nel costruire l'analisi e la risposta a questi bisogni.

Questo piccolo volume si propone di mettere a fuoco un punto di snodo per favorire il raggiungimento di tali obiettivi e la positiva implementazione dei provvedimenti di *policy* sopra citati: intende proporre una semplice riflessione su dove, come e perché si ferma l'ascensore sociale e cosa si può fare per farlo ripartire. Non è solo questione di lavoro e redistribuzione economica: c'entrano l'educazione, l'intervento sociale, la relazione tra genitori e figli nei contesti sociali, il rafforzamento delle reti di solidarietà. Poche cose, ma chiare, oggi le sappiamo ed è importante dividerle per tradurle in azione.

La scrittura è ibrida, o forse spuria, in particolare dal secondo capitolo in poi, dove prendono la parola gli stessi bambini: a metà fra scrittura accademica e scrittura narrativa, tra saggio e diario di viaggio fra le case di queste famiglie. Lo sguardo non è sui bambini, non è sui genitori, non è sulle famiglie, ma sull'insieme delle relazioni fra bambini, genitori, famiglie ed ecosistemi in cui si dipana la complessità del vivere quotidiano. Ed è lo sguardo dei bambini, a partire dai bambini, sul loro mondo, qualcosa di complementare allo sguardo «morale» sui bambini che François Truffaut praticava ed esigeva nei suoi film come fonte di rispetto nei loro confronti. Qui non sono gli adulti che guardano i bambini, ma gli adulti che ascoltano cosa i bambini hanno da dirci e guardano come i bambini guardano a loro stessi e ai nostri comuni mondi di vita.

La narrazione che i bambini esprimono di loro stessi diviene una sorta di polifonia appena incorniciata da (pochi) elementi di analisi tratti dalla letteratura nel primo capitolo e da analisi e indicazioni metodologiche sull'organizzazione dei servizi e sul metodo

delle pratiche negli ultimi due. Perché la tensione è a illuminare la via d'uscita, il punto da cui ricominciare, in ogni situazione. L'accento è sul metodo di intervento, su cosa e come si può fare per risvegliare il potenziale umano, per spezzare il circolo dello svantaggio sociale il più precocemente possibile, restituire pari opportunità ai figli della povertà, farli uscire dalla invisibilità e favorire la crescita, il percorso della riuscita, non solo scolastica, di ogni bambino e di ogni bambina.

### CAPITOLO 3

## Oltre le stanze

Occorre infatti rivoltarsi contro l'immagine disperante di una vita inchiodata su se stessa per scoprire una realtà più larga dell'attuale e un'altra temporalità, che riesce a forzare i dispositivi del presente attraverso pratiche gioiose di attenzione e composizione creativa.

*Isabella Guanzini*

Abbiamo fin qui sostato con Ginevra Lavinia, Denis, Ilaria, José e Maria in quell'ora di crepuscolo, le nove della sera, in cui questi bambini avviano un dialogo interiore, popolato da emozioni, pensieri, vissuti, propositi, fatiche, sogni a occhi aperti e preludi di veri sogni, stordimenti, immagini, fantasticherie.

Se è vero che l'infanzia è un tempo, che va oggi restringendosi, dell'età della vita umana da 0 a 18 anni, è altrettanto vero che le condizioni in cui i bambini crescono — date, fra l'altro, anche dalla diversificazione e dalla moltiplicazione delle forme familiari, degli stili educativi e delle credenze sociali intorno ai ruoli familiari e alla nozione stessa di infanzia — sono oggi anch'esse molteplici e complesse.

Alziamo quindi lo sguardo per osservare la stanza di questi bambini: come è arredata, chi dorme con loro, quanti letti contiene, di che colore

L'intervento precoce inizia con l'andare verso, con il recarsi nelle case delle famiglie, suonare alla porta e attendere che aprano.

sono le lenzuola, ecc. La stanza piena di tutto di *Ginevra Lavinia* dice infatti di una vita troppo piena per essere così piccola, dice di quanto investimento alcuni adulti che oggi arrivano «tardi» alla tappa con la transizione alla genitorialità mettono nell'educazione dei loro figli: si preoccupano di garantire loro molteplici opportunità, confondendo il «fare per» e lo «stare con», come avrebbe detto Françoise Dolto (1991), diventando, per usare una infelice espressione, genitori «elicottero», spesso ipercontrollanti nei confronti di ogni dettaglio della vita scolastica dei figli. L'*overparenting*, l'ipercura, è l'estremo opposto della mancanza di cura, della tras-curatezza, sinonimo di negligenza, ne rappresenta l'altra faccia.

La stanza così angusta e vuota di *Denis*, con un materasso per terra, in cui dorme con i due «fratellastri» (in italiano non abbiamo neanche le parole «giuste e buone» per esprimere la realtà mutevole dei legami nelle nuove famiglie, parole che possano accompagnare con delicatezza e rispetto i bambini che si trovano dentro queste forme familiari), riflette la solitudine di questa famiglia e l'invisibilità di questo bambino che va a dormire e si alza da solo, resta a scuola ad aspettare che qualcuno si ricordi di lui, perché le figure genitoriali non sono in condizione di soddisfare i bisogni di ascolto, relazione, accudimento, affetto, riconoscimento, che garantiscono sicurezza e protezione e permettono la formazione sia delle *social* che delle *cognitive skills*. La negligenza, questa forma di maltrattamento per omissione, sta dilagando: se non le apriamo uno spazio nel discorso pubblico, continuando a sottorappresentarla, releghiamo queste famiglie a una ulteriore condizione di negligenza da parte del mondo dei servizi e della scuola. Spesso la negligenza familiare rende i bambini invisibili, e altrettanto spesso i genitori e le famiglie responsabili di tale negligenza restano invisibili per i servizi, che alimentano così, senza consapevolezza alcuna, spirali di mancato riconoscimento.

Il riconoscimento è il bisogno fondamentale dell'essere umano, il meta-bisogno, in quanto permette agli altri bisogni di esprimersi

ed essere a loro volta riconosciuti (Martin-Blachais, 2017): essere amati è prima di tutto essere visti e riconosciuti per ciò che si è, nella singolarità della propria identità. Da Freud, Winnicott, Bettelheim, Dolto, ecc. la letteratura è sterminata su questo punto: essere amati e riconosciuti è il punto che permette al bambino di costruirsi — di «tenersi su», direbbe Winnicott, di non «disunirsi», dice Sorrentino nel suo film «È stata la mano di Dio» — è il trampolino di lancio per la costruzione di *pattern* di comportamento aperti alla co-costruzione del mondo con altri. Questo riconoscimento personale e interpersonale è l'esito dell'impegno non solo dei genitori, ma della comunità tutta di promuovere, a livello sociale e istituzionale, regole capaci di costituire istituzioni tali da non discriminare alcun essere umano considerandolo oggetto, capaci di garantire i diritti fondamentali e le risposte ai suoi bisogni.

Per il filosofo israeliano Margalit (Margalit, 1998) «*decente* è una società in cui le istituzioni non umiliano le persone», mentre «*civile* è una società in cui i membri non si umiliano gli uni con gli altri». Per Margalit tutto ruota attorno al concetto di *riconoscimento*, inteso come esigenza dei singoli di essere apprezzati, onorati, rispettati semplicemente perché sono esseri umani, indipendentemente da tutto il resto. Ginevra Lavinia ha bisogno di essere amata. Di sapere che al mondo c'è un posto per lei. Non che deve conquistarselo a forza di prestazioni e appuntamenti: apprendere la musica, l'inglese, il nuoto, andare di qua a quell'ora, di là a quell'altra.

Non ci sono genitori «adeguati» che riconoscono i bisogni dei loro bambini, e genitori inadeguati che non li riconoscono: i genitori diventano «adeguati» quando possono partecipare alla vita di servizi organizzati secondo principi di etica istituzionale, che permettono a tutti i professionisti di riconoscere ogni cittadino garantendogli equità di accesso, rispetto ed efficacia e, in secondo luogo, istituzioni che garanti-

Il sostegno alla genitorialità è anche una questione di *governance* e *organizzazione*: inizia nel rapporto fra istituzioni che riconoscono dignità e cittadini che fruiscono dei loro servizi, partecipando ai progetti che li riguardano.



scono le condizioni affinché i servizi possano organizzarsi secondo tali principi di civiltà. Morin spiega che non si conosce l'insieme definendo distintamente gli elementi che lo costituiscono, ma pensando i diversi elementi nel loro insieme, in termini contestuali (Cyrulnik e Morin, 2021). Il riconoscimento istituzionale, professionale e quello personale sono interdipendenti fra loro.

Inoltre il pensiero della complessità ha chiarito che è conclusa l'epoca del pensiero binario: buono/cattivo, giusto/ingiusto, vero/falso, adeguato/inadeguato, uno/molteplice, dipendenza/indipendenza, ecc. Sono queste categorie che mantengono la loro importanza, ma non esauriscono le multiformi possibilità di comprensione della realtà. Considerarle nella dimensione della polarità piuttosto che della opposizione (Orlando, 1999) amplia la nostra comprensione e sostiene la nostra saggezza. In questo tempo di pandemia abbiamo visto venire a galla parole in parte nuove in parte antiche, ma ecosistemiche, che mescolano cioè dimensioni originariamente separate, rendendo visibili aspetti che il linguaggio e il pensiero binario nascondeva alla nostra vista: abbiamo scoperto ad esempio che possiamo avere dei *frienemies* (*friends cum enemies*) o addirittura che possiamo essere amici e nemici di noi stessi, a seconda del tempo e delle circostanze; che i bambini crescono in complesse relazioni di interindipendenza (inter-indipendenza) e possono oscillare fra dipendenza e indipendenza a lungo e senza seguire un ordine per forza lineare dalla dipendenza all'indipendenza; che dalla sofferenza estrema scaturisce la disperanza, l'umana attitudine di sperare in modo disperato; che abbiamo bisogno di *leadiator* (*leader cum mediator*) che ci tengano insieme e ci insegnino a porci in una buona *co-ompetition* (*collaboration cum competition*), tanto più in questo tempo in cui apprendiamo a lavorare in una dimensione *phygital*, capace di unire la nostra fisicità, la presenza, con le interazioni digitali, come fanno talvolta i *placemaker* (Granata, 2021), gli inventori dei luoghi di cui avranno bisogno le nuove città, e gli esperti di *behaviorolgy*, lo studio delle relazioni fra esseri umani, elementi naturali, architettura e

città. Una recente prospettiva disciplinare, questa, che assume che non è l'architettura a influenzare le nostre vite, ma è anche il nostro comportamento, individuale e collettivo, a modificare l'architettura e l'ambiente; che ogni comportamento e ogni mutazione influenzano a catena l'intero ambiente, il sistema di relazioni tra le persone, che è un organismo ibrido, variegato, in divenire, in cui coesistono differenti intensità; che è essenziale osservare comportamento e metabolismo di un ambiente, comprendendo anche gli eventi della storia sociale e della storia personale dei singoli coinvolti, per poter intervenire (Kuroda e Kaijima, 2001). Una prospettiva sorella della bioecologia dello sviluppo umano che ci invita a guardare i bambini nella complessità del loro mondo, del tessuto di relazioni che lo costituisce e dei molteplici fili che vanno cuciti per dargli consistenza e ordine.

Torniamo dunque, con questo sguardo aperto, alle stanze dei nostri bambini.

La stanza con le lenzuola gialle e la porta aperta di Ilaria è metafora della luce che passa attraverso le stanze di questa famiglia ricomposta, che ha saputo continuare a far fluire la comunicazione e l'affetto fra vecchi e nuovi membri della famiglia, fra case dell'uno e dell'altro, rinsaldando un clima di riconoscimento e attenzione reciproci in cui gli adulti avvertono la loro responsabilità nei confronti dei bisogni dei bambini. Non è una famiglia perfetta, ma una famiglia viva, in cui Ilaria può scoprire, giocare, sperimentare, superare le sue paure, amare e sentirsi amata, esprimersi, lottare per qualche spintone in meno. È una famiglia che ci consente di capire che struttura e funzione talvolta vanno di pari passo, ma altre volte no: non basta l'evento della separazione a indebolire il legame fra genitori e figli, come non basta che i genitori siano sposati regolarmente per garantire ai figli un buon trattamento (Milani, 2018).

Non si tratta di genitori perfetti, ma di costruire risposte positive ai bisogni dei bambini.

Queste risposte provengono dai genitori, ma sono sempre collettive.

Lo vediamo nella vita di Ilaria che scorre in una comunità in cui servizi, scuole e famiglie sono in un dialogo continuo e sincero fra loro.

L'ingiunzione, il messaggio non verbale profondo (Berne, 1964) che le giunge dalla sua famiglia è: «*Puoi esserci e puoi partecipare con tutta la tua persona alla tua crescita, noi siamo con te e le tue imperfezioni. Siamo imperfetti tutti*». L'ingiunzione che arriva a Ginevra Lavinia è opposta: «*Sii perfetta, devi lavorare duro per conquistarti un posto nel mondo, ma ti vogliamo bene e per te faremo del nostro meglio*». Quella che sente arrivare Denis è: «*Non esistere, meno ti rendi visibile, meno rischi corri. Ogni tanto ci proviamo comunque ad esserci*». Quella a José è: «*Ora va bene che ci sei, ma sei arrivato in un modo inatteso e in un tempo in cui c'è da remare contro corrente. Siamo disponibili a farci aiutare per farti posto*». Quella che arriva a Maria è: «*Non c'è posto per te adesso nella nostra famiglia, ma puoi fidarti comunque dei tuoi genitori e di chi ci sta intorno. C'è posto nella casa di altri, mentre noi ci riorganizziamo per farti posto anche nella nostra*».

Nella nicchia ecologica in cui i bambini crescono, le variabili che impattano sul loro sviluppo e il modo in cui si intrecciano contano di più di una singola variabile, considerata in maniera isolata dal contesto (quale ad esempio la separazione dei genitori, la rottura del nucleo e la successiva ricomposizione in un altro). Ilaria sperimenta una condizione definita sopra di *buon trattamento*, definizione approssimativa, ma utile a marcare la contrapposizione con il maltrattamento, in cui i bambini sperimentano forme diversificate di violenza attiva da parte delle figure genitoriali o di altri adulti (OMS, 2006). Buon trattamento non significa che tutto va bene, ma che gli adulti esercitano una responsabilità attiva, vigile e continua, spesso condivisa, verso i bisogni dei bambini, che è in atto una ricerca costante di composizione fra i bisogni dei bambini e le risposte che ogni famiglia, in ogni comunità può maturare rispetto ai quei bisogni. Ilaria sa con chi affrontare le normali fatiche della crescita, è nello sguardo, nelle mani, nel cuore di qualcuno che stabilmente si occupa, non solo si preoccupa — e neppure si sotto-occupa o si sovra-occupa — di lei.

La stanza in cui dorme José ha solo un letto matrimoniale con le lenzuola bucate e lui dorme con la sua mamma. È un bimbo non

atteso, ma riconosciuto, tenuto stretto dall'affetto della mamma e di una specie di nonna, ma anche dalla povertà che gli nega uno spazio suo, una famiglia estesa con cui poter avere rapporti costanti e stabili, le possibilità, le parole e le esperienze per orientarsi nella complessità, talvolta nella durezza, della realtà: nessuno intorno a lui trova le parole per esprimere il dolore della malattia e lo strappo della morte di questa nonna. E nella mente di un bimbo di tre anni le sofferenze non dette creano disorientamenti e domande che fanno male, anche fisicamente. I silenzi si somatizzano in piccoli dolori fisici, che possono però trasformarsi in respiro, quando nuove presenze, che giungono dal mondo di fuori, varcano la soglia di casa.

Il piccolo letto con le spondine di Maria la contiene, non la fa cadere e le permette di sentirsi stretta a tutti i suoi quattro «genitori». La piccola luce accesa di notte nella camera, la presenza di una donna che sa ritrovarsi nel canto dopo una quotidianità fatta di mille incombenze e cura di bambini e animali, il «lessico familiare» di lei e Roberto che nomina le azioni e le cose e le rende comprensibili e maneggiabili per una bambina di due anni, trasformano una famiglia in famiglia affidataria, un letto da adulti in un lettino da bambini, con le sponde, che contiene la paura di cadere, non solo per terra. Il modo in cui due professioniste, una cuoca e la veterinaria di un maneggio, si sono avvicinate fra loro, toccate nelle loro vulnerabilità, senza nascondere le difficoltà, ma cercando insieme le soluzioni, ha permesso a Maria di non vivere l'affido come l'esito di un allontanamento, un affilato e violento taglio di legami, ma come un aggiungere una risorsa a tutta una famiglia piuttosto che un toglierle un figlio (Milani, 2020d). Le assistenti sociali di enti diversi (ospedale e comune), il pediatra di base, lo psicologo dell'ASL, i genitori e i genitori affidatari dialogano, ragionano insieme, cercano soluzioni e guardano i problemi mettendo in prospettiva le dinamiche familiari, i bisogni di Maria e della sua mamma, per pensare l'avvenire al di là dell'orizzonte del presente (Boutanquoi, 2020, p. 221).

I professionisti ascoltano, tengono insieme, non frammentano il mondo di Maria, non separano le persone e i punti di vista, non aspettano, fermi, nelle stanze dei loro uffici che le famiglie arrivino, si cercano tra loro, escono, vanno a vedere e a conoscere — non ad indagare — a casa, in ospedale, al maneggio, fanno valigie, non giudicano i papà, piuttosto li aiutano a ricordarsi i cavallini di peluche, aprono porte e co-creano nuovi mondi, come quello di Maria nella famiglia di Vera e Roberto che sa tenere insieme quella di Agata e Eugenio. Chiamano a raccolta tutti quelli che possono saperne qualcosa, dare un piccolo contributo, condividere qualche fatica o solo un tratto di cammino, come ad esempio nel modello delle *Family Group Conference* (Maci, 2016). Entrano nella vita delle famiglie e da lì generano beni relazionali che innescano processi di partecipazione e crescita di ognuno.

Nelle situazioni di vulnerabilità non si allontanano bambini, si avvicinano famiglie, si costruiscono inedite parentele e creative mappe per dare l'abbrivio a nuovi percorsi di crescita.

Per costruire un ponte occorre consolidare entrambe le parti di terra su cui il ponte è costruito.

La questione della costruzione di risposte ricche e positive ai bisogni di crescita dei bambini non è una questione da specialisti. Non è neppure una questione che la scuola debba relegare agli specialisti, rischiando l'inflazione di diagnosi inappropriate che certificano «bambini BES». Ogni bambino per crescere ha dei bisogni e la domanda: «Di cosa ha bisogno questo bambino per crescere bene?» è una domanda da collocare al centro dell'intera società, piuttosto che espellerla addirittura dalla scuola per delegarla a servizi di area sanitaria, che non sempre hanno la cultura per entrare nell'intero «Mondo del bambino». Un bambino come Denis che ogni pomeriggio, a scuola, va in ansia, diventa irrequieto e «disturba», perché sa che la sua mamma può non farcela ad arrivare a scuola a prenderlo, non è affatto scontato che sia un bambino con un «disturbo del comportamento», non è neppure un bambino da etichettare come BES. Fare questo è come mettere a fuoco la parte senza vedere il tutto. Il disturbo è un esito, il comportamento osservabile, non la causa. La nozione di «disturbo del comporta-

mento», «disturbo dell'apprendimento», è una nozione clinica, in buona parte distonica al contesto educativo. Denis è un bambino che attende di essere riconosciuto, guardato tutto intero (Tamburlini e Volta, 2021), attende che la mamma lo venga a prendere, che il papà si faccia vivo, che qualche professionista vada a casa sua, a vedere dove vive, a bere un caffè con la sua mamma e ad aprire un contesto di dialogo rispettoso, onesto e non giudicante con lei, che prenda il tempo di andare a farsi un giro nel quartiere dove abita per avere un'idea di dove siano e quali siano le reti sociali in quella zona e poter valutare con chi e come iniziare a costruire una rete di protezione intorno a lui. Qualcuno che faccia in modo di avere costantemente a portata di mano un gruppo genitori dove la mamma di Denis possa trovare calore e possibilità di scambio sulle fatiche dell'educazione che sta sperimentando con i suoi figli, che sia in contatto con i servizi dell'area della povertà e avviare un PaIS con Ennio, il compagno della mamma. Il RdC prevede infatti l'attivazione di un Patto di Inclusione Sociale (PaIS) con ogni cittadino beneficiario del Reddito di Cittadinanza, che, fra i molti altri aspetti, mette a disposizione sostegni multidimensionali, che riguardano cioè le aree dell'abitazione, della formazione, del lavoro, della salute, del sostegno alla genitorialità, ecc. Vanno cioè integrati gli interventi previsti dall'ampia e articolata policy del Reddito di Cittadinanza con gli interventi previsti per i «bambini BES» a scuola, con i tanti e straordinari progetti portati avanti in area socio-educativa, ad esempio dalla Fondazione «Con i bambini» sul contrasto alla povertà educativa, per camminare sull'infrastruttura generata dalle Linee di Indirizzo (MLPS, 2017) che mette a disposizione metodo valutativo, referenziale teorico e dispositivi base per l'intervento, quali gli interventi di *home visiting* e di educativa domiciliare, le diverse forme di vicinanza solidale, i gruppi dei genitori e dei bambini, la costruzione di un sistema integrato fra scuola, servizi educativi e servizi socio-sanitari, affinché la risposta dei servizi prenda la forma dell'aiuto appropriato (da non dimenticare a questo proposito l'articolo 18.2 della CRC):

Al fine di garantire e di promuovere i diritti enunciati nella presente Convenzione, gli Stati parti accordano gli aiuti appropriati ai genitori ed ai rappresentanti legali del bambino nell'esercizio della responsabilità che incombe loro di far crescere il fanciullo e provvedono alla creazione di istituzioni, istituti e servizi incaricati di vigilare sul benessere del bambino (comma 2, articolo 18).

È urgente formare i professionisti a una migliore conoscenza della povertà e al lavoro con le famiglie, soprattutto sviluppando percorsi di co-formazione continua basati sull'incrocio dei saperi e delle pratiche in cui ci si confronta sulle rappresentazioni reciproche e si costruiscono insieme nuove pratiche. Questo in parte lo stiamo facendo con gli operatori sociali nel corso dedicato ai *case manager* del Reddito di Cittadinanza gestito dal nostro Laboratorio di ricerca per conto del Ministero del lavoro e delle politiche sociali (Petrella e Milani, 2020), ma vanno anche formati gli insegnanti a riconoscere i bambini figli della povertà e a non confonderli con bambini da certificare nell'area della disabilità. Si tratta di abbracciare una visione educativa della scuola e dei servizi educativi zerosei superando la falsa dicotomia tra una scuola che educa e una scuola che istruisce (Mastrocola e Ricolfi, 2021). Come tutti i grandi educatori che hanno lavorato con i figli della povertà — da Maria Montessori a don Milani e don Roberto Sardelli (Sardelli e Fiorucci, 2020), da Mario Lodi a Danilo Dolci, Célestin Freinet e molti altri — hanno dimostrato, si educa attraverso non il nulla, ma i saperi, attraverso l'attivazione di processi, metodologicamente innovativi, di insegnamento e apprendimento delle diverse discipline.

E con i bambini della fascia zero-tre, dove i saperi hanno rilevanza minore, come si fa? Ascoltiamo come risponde il documento relativo ai Primi Orientamenti Nazionali per il nido d'infanzia, un documento che ha saputo costruire uno straordinario bilanciamento tra istanze educative ed esigenze di apprendimento e stimolazione cognitiva:

L'adulto può sostenere il bambino anche espandendo le azioni che osserva e orientandole verso una maggiore finalizzazione e complessità, cercando di interpretare quello che egli si propone: porgere un oggetto o un pezzo di costruzione se il bambino sembra cercarlo con lo sguardo o sembra non trovare come procedere nella sua attività, chiedere che cosa intenda fare o costruire, fornirgli un appoggio, o un'indicazione verbale («Prova a...»). Questi gesti hanno valore affettivo («Ti guardo, cerco di capire quello che cerchi di fare, mi interessa: aiutami ad aiutarti») e costruttivo, sostenendo ed espandendo i tentativi messi in atto e le competenze emergenti (MI, 2021, p. 33).

Qui è chiaro che le *soft skills* non sono una nuova materia inventata nell'ultimo decennio da alcuni grandi autori americani, da aggiungere al già pesante curriculum scolastico. In particolare, le *emotional skills* non le ha inventate Goleman (2011), le ha ben descritte Platone qualche secolo prima. Quando un bambino impara l'italiano, la matematica, la storia e la geografia non sta facendo altro rispetto all'educazione, ma se l'insegnante che insegna italiano, matematica, storia e geografia sa a chi sta insegnando, tiene conto di come sta quel bambino, vede come si relaziona con i compagni, qual è il suo posto nella classe, può immaginare cosa gli è successo ieri sera e come mai è arrivato in ritardo stamattina, è in dialogo con il bambino intero e la sua famiglia, e insegna matematica per farlo crescere nella competenza matematica e, allo stesso tempo, nell'interesse della sua persona.

Ma cosa vuol dire che la maestra è in dialogo con il bambino intero e la sua famiglia, o che educa mentre insegna? Facciamo un esempio. Osserviamo la maestra della scuola dell'infanzia di Denis che ogni pomeriggio, dopo pranzo, nota che l'umore del bambino cambia e che cambia anche il suo comportamento: diventa irritato e irritante, tocchigna i compagni, non si concentra più in nessun compito, butta per terra i giochi e le matite, non riesce a stare fermo né attento. La maestra vede, si ferma, cerca un angolo e un mo-



mento dove guardarlo negli occhi e dirgli: «*Vedo che ti muovi molto Denis, vuoi dirmi cosa c'è?*».

Non gli dice: «*Che nervoso che sei!*». Quando si dice a un bambino «*Vedo che ti muovi*», si descrive un comportamento, non si interpreta, e si mette così a tutti gli effetti al centro della relazione il bambino. Il messaggio di relazione che arriva diretto a Denis è «*La maestra mi vede, si accorge di me. Sa che ci sono*». Si crea così, semplicemente, una dinamica di riconoscimento, in cui Denis fa esperienza di essere al centro dell'attenzione, della cura, della preoccupazione della sua maestra. Denis può rilassarsi, rallentare i battiti del suo cuore, sentire il respiro fluire regolare, non gli serve più continuare a muoversi in modo inconsulto. A quel punto il dialogo trova il suo inizio e la maestra può continuare: «*Vuoi dirmi cosa c'è? Ah, ti viene in mente che fra poco arrivano tutti i genitori... e ieri i tuoi genitori non c'erano e io non sapevo perché e mi sono agitata anch'io... sei rimasto l'unico bambino a scuola... non sapevi cosa stava succedendo, ti sei sentito come il tuo peluche quando lo dimentichi nella cesta dei giocattoli a scuola e vai a casa senza...*».

La maestra non risolve il dolore di Denis, ne prende atto, lo nomina, e nominandolo lo trasforma in un oggetto maneggiabile, visibile e condivisibile, che, solo per questo, per il fatto di poter essere detto, brucia di meno.

Quando invece la maestra dice: «*Che nervoso che sei!*», al centro della relazione c'è la maestra con la sua interpretazione, il suo pensiero su Denis, non Denis, e così il vero Denis torna nell'invisibilità. Per questo i battiti del suo cuore accelerano e lui riesce ancora meno a star fermo. Diventare invisibili è una esperienza che provoca dolore e pena in qualunque essere umano. È il morso della negligenza. Prima che essere una sindrome sovradiagnosticata, il diventare irrequieti, l'ADHD (Frances, 2013), può essere un comportamento appropriato di risposta a un pericolo. Denis pensa: «*Se rischio di diventare invisibile, meglio che mi muova per farmi vedere*». E muovendosi è quasi impossibile riuscire a mantenere l'attenzione su qualcosa.