

5

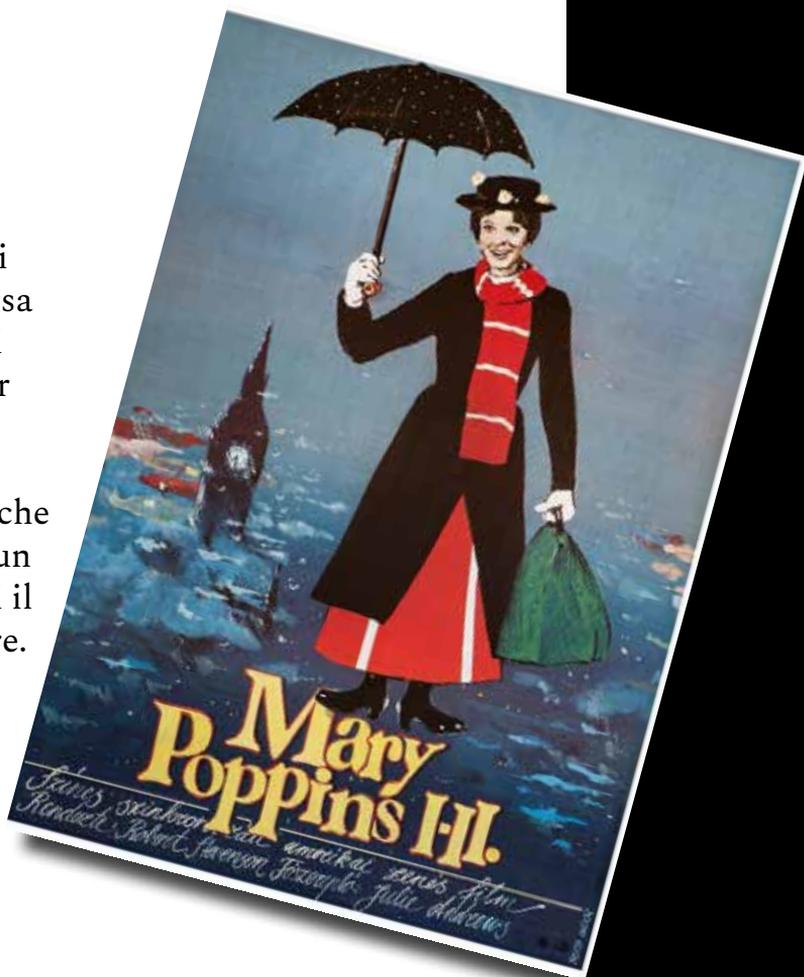
educazione familiare

Tornare al lavoro di Mary Poppins?

Quattro orientamenti per il servizio di educativa domiciliare e territoriale

Testo di
Marco Tuggia

Siamo imprigionati nell'idea che la causa del disagio dei figli siano i genitori, per cui non resta che salvare il salvabile inserendo per qualche ora alla settimana un educatore che aiuti il figlio a sopravvivere.



Nel lavoro di supporto alle famiglie con figli minorenni che si trovano in situazione di vulnerabilità abbiamo a disposizione un dispositivo che è di una ricchezza immensa, ma nel quadro nazionale lo si sta utilizzando ancora poco e, soprattutto, sfruttando solo in minima parte rispetto alle sue potenzialità. Questo tesoro si chiama Servizio di educativa domiciliare e territoriale ⁽¹⁾ (SEDТ).

Perché focalizziamo sui figli l'educativa domiciliare?

Qual è l'errore di fondo? Che lo rappresentiamo come un dispositivo di supporto alle famiglie, ma continuiamo ad applicarlo come un intervento rivolto primariamente ai figli.

Perché perseveriamo in questo errore? Perché siamo imprigionati nell'idea che la causa del disagio manifestato dai figli sia riconducibile, in ultima istanza, ai genitori, vissuti e raccontati come inadeguati e/o incapaci di cambiare o per mancanza di volontà o perché inconsapevoli della loro situazione. Entro questa logica, non resta che salvare il salvabile inserendo, per qualche ora la settimana, un educatore che aiuti il figlio a sopravvivere.

Si dirà che quanto affermato non corrisponde al vero perché questo modo di pensare e di agire sarebbe superato da tempo. Ma, leggendo quanto documentato dai professionisti del sociale nelle relazioni psicologiche e psichiatriche, sociali ed educative da loro prodotte, vi sono le prove che la pratica è anco-

||

1/ Ministero del Lavoro e delle Politiche sociali, *Linee d'indirizzo nazionali. L'intervento con bambini e famiglie in situazione di vulnerabilità. Promozione della genitorialità positiva*, 2017.

ra lontana da quanto dichiarato a livello di principio.

Nello specifico del SEDТ è sufficiente leggere un Progetto educativo individualizzato (PEI) per scoprire che la grande maggioranza degli obiettivi dichiarati sono focalizzati su *auspicati cambiamenti dei figli grazie al «magico» intervento di un educatore che*, con un numero esiguo di ore a disposizione, dovrebbe risolvere le sorti di situazioni spesso complesse.

Non solo, vi sono atti delle pubbliche amministrazioni che definiscono l'affidamento del SEDТ agli enti gestori che esplicitamente vincolano le ore dell'educatore ad attività da svolgere esclusivamente con i bambini/adolescenti, a riprova di una logica miope che in realtà rischia di disperdere le esigue e sempre più insufficienti risorse a disposizione.

L'approccio ecologico cambia l'impostazione

Nel 2015 ho avuto il privilegio di curare e in parte redigere il testo *Quasi come Mary Poppins* in cui azzardavo una similitudine tra la figura di Mary Poppins e quella dell'educatore domiciliare e territoriale. Si è trattato del frutto di un intenso e partecipato lavoro di scrittura collettiva, attraverso la quale gli educatori coinvolti si sono riconosciuti come un «collettivo in grado di produrre riflessioni, snodi tematici, pratiche, strumenti, tecniche, metodologie

L'errore di fondo è rivolgere solo ai figli un dispositivo pensato come supporto alle famiglie.

e precisi processi educativi di intervento»⁽²⁾.

Un testo quindi che si caratterizzava per il taglio metodologico, ma che proponeva una finalità più prettamente «politica», ossia evidenziare che «esiste un collettivo di educatori che affermano l'esistenza di uno specifico Servizio di educativa domiciliare e territoriale e ne vogliono lasciare traccia affinché altri compagni di viaggio escano allo scoperto e trovino il piacere professionale che nasce dall'intreccio di saperi».

Da allora nel territorio nazionale sono stati fatti passi da gigante nella direzione di diffondere l'uso del dispositivo SEDT, ma, come detto, sono presenti ancora molte criticità che impediscono di esprimere tutto il suo potenziale.

Con la presente riflessione si intende dare un nuovo contributo attraverso la proposta di *quattro orientamenti teorico-metodologici* a cui dovrebbe ispirarsi un SEDT i quali, se assunti, potrebbero modificare *in primis* la prospettiva di chi è direttamente impiegato in questo servizio, ossia gli educatori, ma anche la logica con cui le pub-

bliche amministrazioni definiscono gli accordi con gli enti gestori di questo servizio, condizionandone di fatto l'operatività.

Primo orientamento: la formula «30+30+30»

Se assumiamo l'ipotesi proposta dagli studi che fanno riferimento all'approccio ecologico allo sviluppo umano⁽³⁾, essendo la vulnerabilità nelle sue manifestazioni esito di con-cause personali, familiari e ambientali, ne deriva che un servizio come il SEDT risulta efficace quando declina il proprio agire su tutti e tre i livelli: *livello personale* (bambino/adolescente), *livello familiare* (coloro che si prendono cura del bambino/adolescente), *livello ambientale* (il contesto di vita del nucleo familiare).

Una diversa distribuzione del tempo di lavoro

Quest'ipotesi ha un'immediata e inequivocabile conseguenza operativa che potremmo riassumere nella formula «30+30+30»: fatto 100⁽⁴⁾ il numero di ore a disposizione per un intervento di SEDT, l'educatore deve (poter) distribuire il suo tempo lavoro in egual misura su tutti e tre i livelli del «Mondo del bambino»⁽⁵⁾, come rappresentato in *Fig. 1*:

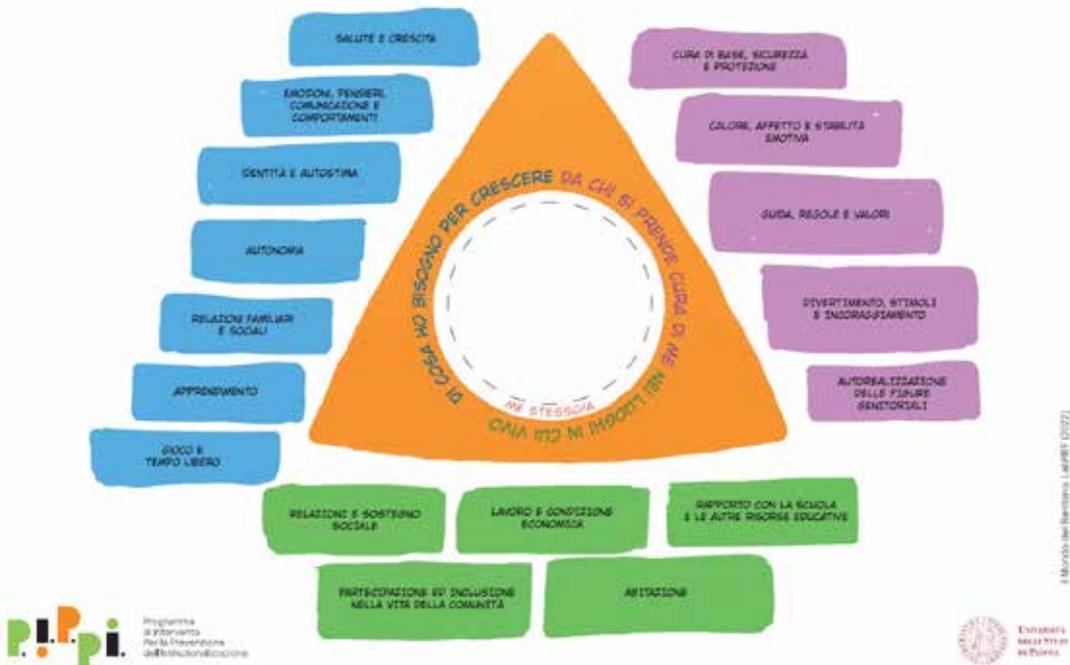
II

2 / Tuggia M. (a cura di), *Quasi come Mary Poppins. Riflessioni sulle pratiche del Servizio di educativa domiciliare e territoriale per i bambini, gli adolescenti e le loro famiglie, nel loro ambiente di vita, del Progetto Zattera Blu*, Erickson, Trento 2015, p. 19.

3 / Bronfenbrenner U., *Ecologia dello sviluppo umano*, Il Mulino, Bologna 1986; Id. (a cura di), *Rendere umani gli esseri umani. Bioecologia dello sviluppo*, Erickson, Trento 2010.

4 / Come risulta evidente, a questa formula manca un 10% del monte ore di un educatore: scopriremo in seguito il perché di questo errore «apparente».

5 / Milani P., *Il Programma e le teorie: le idee di PIPPI, Sezione 01*, in *Quaderno di PIPPI (Programma di intervento per la prevenzione dell'istituzionalizzazione)*, Padova University Press, Padova 2022.



L'assunzione di un approccio ecologico, come descritto nelle citate *Linee d'indirizzo nazionali* ⁽⁶⁾, permette all'educatore di accompagnare:

- il bambino/adolescente a rispondere ai bisogni evolutivi legati alla sua fase di sviluppo, riconoscendo e potenziando le caratteristiche personali in relazione con le persone e i contesti in cui si svolge la sua vita;
- chi si prende cura del bambino/adolescente per rispondere in modo positivo ai bisogni del figlio/a, sostenendolo/a nel suo percorso di crescita;
- la famiglia nelle sue relazioni con le persone e i contesti sociali dell'ambiente di vita, favorendo un vantaggioso inter-scambio di risorse.

Ora, muoversi su questi tre livelli richiede tempo. Ciò non significa solo e sempre più ore a disposizione dell'educatore, ma una diversa ed equilibrata distribuzione del tempo sui tre piani.

Un racconto: i compiti di Giovanni

Vogliamo declinare il pensiero facendoci aiutare da un esempio ispirato dalle situazioni ascoltate negli anni: si tratta di un racconto, costruito in modo da

semplificare una situazione che nella realtà è spesso ben più complessa, per aiutare il lettore a rimanere focalizzato su alcuni elementi inerenti al tema oggetto di analisi. Saranno messe al centro le azioni dell'educatore che agisce sempre all'interno di un quadro progettuale più ampio, in integrazione con l'équipe multidisciplinare ⁽⁷⁾ di cui fa parte.

A fronte di un generico mandato di «supporto alla famiglia», nella pratica all'educatore (Francesco) viene chiesto di aiutare il bambino (Giovanni) a fare i compiti che, viste le sue difficoltà a con-

II

6/ Ministero del lavoro e delle politiche sociali, *op. cit.*

7/ Serbati S., 2022, *I Passi di PIPPI, Sezione 03*, in *Quaderno di PIPPI, op. cit.*

centrarsi, occupano l'intero monte orario settimanale assegnato (poniamo pari a 4 ore la settimana). Il risultato è che il bambino riesce a fare i compiti solo quando c'è l'educatore, senza produrre nessun apprezzabile effetto né sulla *performance* personale di apprendimento, né sulla capacità dei genitori di aiutarlo, né sulla relazione tra questi e gli insegnanti che permane conflittuale visto che, la maggior parte delle volte, continua ad arrivare a scuola senza aver fatto i compiti assegnati per casa.

Francesco occuperà *16 ore al mese* per fare i compiti con il bambino e il suo intervento rischierà di continuare per un tempo indefinito, presumibilmente fino all'esaurimento dei fondi a disposizione. Stimiamo che, proseguendo il suo intervento per l'intero anno scolastico, userà circa 160 ore esclusivamente per fare i compiti.

Come costruire un diverso racconto?

Cambiamo prospettiva e immaginiamoci che Francesco si muova secondo l'approccio «30+30+30», avendo a disposizione, sulla carta, un totale di 16 ore mensili:

Un mese intero per conoscere la situazione | Innanzitutto ha concordato con il Servizio sociale di dedicare il primo mese alla conoscenza della situazione, occupandosi di:

- incontrare il bambino per capire con lui perché fatiche a concentrarsi nel fare i compiti al pomeriggio, osservando il contesto ambientale e relazionale in cui egli vive e svolge l'attività pomeridiana (4 ore);
- incontrare i genitori per cogliere il loro punto di vista sul perché il figlio faccia fatica a fare i compiti, su cosa hanno cercato di fare per risolvere il problema, sulle relazioni con gli insegnanti, su quali potrebbero essere secondo loro le soluzioni, ecc. (2 ore);
- incontrare gli insegnanti per un colloquio concordato con i genitori (e che li vedrà presenti, per ascoltare il loro punto di vista, come vedono il

**Ipotesi A:
l'educatore occupa
160 ore all'anno
per fare i compiti
con Giovanni.
Ipotesi B: convoca
una maestra in
pensione alla
quale il bambino è
affezionato.**

bambino a scuola, quali sono le difficoltà che sentono di avere nel rapporto con i genitori, quali idee essi hanno che potrebbero contribuire a superare il problema (2 ore);

- incontrare una maestra (Gloria) in pensione, a cui il bambino era affezionato e che aveva costruito un buon rapporto anche con i genitori, consapevole delle loro difficoltà con il figlio (2 ore).

In questa prima fase, l'educatore ha quindi utilizzato *10 ore*, con un risparmio di 6 ore nel mese.

Una bozza di progetto tutta da arricchire | Sulla base degli elementi emersi, l'educatore ha preparato un progetto che contiene i vari punti di vista e le proposte emerse durante la prima fase del lavoro e l'ha presentata e discussa con i soggetti coinvolti nella settimana successiva, in una serie di incontri, concentrati nell'arco di una settimana, che lo hanno occu-

pato per un totale di 4 ore:

- con l'assistente sociale, nel suo ufficio, che ha condiviso la proposta progettuale (1 ora);
- con il bambino, mentre giocavano a calcio, che ha detto che era felice (soprattutto di giocare a calcio...) (1 ora);
- con i genitori, assieme all'assistente sociale, mentre bevevano il caffè e che si sono sentiti sollevati da una proposta in cui si sentono riconosciuti (1 ora);
- agli insegnanti, in un colloquio a scuola assieme all'assistente sociale, che hanno capito e condiviso cosa si intendeva fare (1 ora).

Il progetto finale e il ruolo degli attori | Il progetto finale, sottoscritto da tutti, prevede che:

- la maestra in pensione andrà a casa della famiglia due volte la settimana per fare i compiti assegnati dalla scuola al bambino;
- la mamma, a settimane alterne a seconda dei turni di lavoro, si affiancherà alla maestra nel momento dei compiti, con l'obiettivo finale di assumersi autonomamente questa funzione;
- il papà riordinerà una stanza, oggi usata come deposito, in modo che il figlio abbia uno spazio dove poter fare i compiti e tenere i giochi;
- le insegnanti si coordineranno con la maestra Gloria per concordare un percorso di studi personalizzato;
- i genitori, l'assistente sociale, gli

Un educatore che si muove nella complessa ecologia di un mondo familiare, e che ha come obiettivo rendersi superfluo, deve conoscere bene il contesto ambientale della famiglia.

insegnanti e la maestra Gloria si incontreranno ogni due mesi per monitorare l'andamento del percorso. A questo incontro sarà presente anche l'educatore (fino a che si riterrà da tutti necessario).

L'educatore, in 14 ore, distribuite in un mese e una settimana, ha *facilitato l'emergere di una soluzione, raccogliendo i punti di vista e mobilitando le risorse di tutti*. Soluzione che era già presente all'interno di quel contesto ambientale e relazionale e che, non vedendolo come attore protagonista (non dovrà più fare i compiti con il bambino, visto che se ne occuperanno persone più competenti di lui), potrà occuparsi di altri aspetti emersi durante la prima fase di ascolto e osservazione.

Secondo orientamento: rendersi superflui

Il secondo orientamento che intendiamo proporre è che, se l'obiettivo dell'intervento del SEDT è ri-abilitare le famiglie a prendersi cura dei propri componenti, soprattutto quelli in crescita, compito dell'educatore è rendersi il prima e quanto possibile superfluo.

Togliersi dal centro della scena

Iniziare un intervento ponendosi la domanda «Come faccio ad andarmene il prima possibile da questa casa perché non c'è più bisogno di me?» cambia del tutto la prospettiva dell'azione educativa.

Costringe l'educatore a togliersi dal centro della scena, a non immaginarsi più come il protagonista del cambiamento, a non legare l'eventuale miglior benessere della famiglia alla sua costante presenza fisica.

La competenza di Francesco, l'educatore della storia-esempio, non era certo quella di fare i compiti con il bambino, ma di aiutare tutti ad allargare lo sguardo sulla scena per poterla vedere il più ampiamente possibile e intravedere in essa «segni» di risorse e competenze da valorizzare. Ciò ha permesso a tutti di cogliere che la difficoltà di uno può essere affrontata insieme, ciascuno offrendo il proprio contributo in maniera sinergica con gli altri.

Prendere in carico, non sulle spalle

Togliersi dal centro della scena aiuta l'educatore a uscire dalla logica della «presa in carico» o, per meglio dire, a riportarla al suo significato originario: il concetto di presa in carico nasce nel momento in cui lo Stato, prendendo le distanze da un approccio assistenzialista e filantropico, si assume l'impegno di aiutare i cittadini più vulnerabili in maniera organizzata, predisponendo servizi specifici e con personale professionale dedicato.

«Presa in carico» quindi come predisposizione di un percorso che accompagna il cittadino a su-

perare un momento di crisi. Cosa diversa è l'idea di «prendersi sulle spalle» il peso del problema del cittadino sostituendosi, anzi chiedendogli di delegare al professionista l'analisi e risoluzione del problema. Presa in carico che finisce per dis-abililitare e de-responsabilizzare, producendo un sovraccarico del sistema di cura e dei professionisti che vi operano, fatto che è diventato ormai insostenibile visto l'aumento e, soprattutto, il complessificarsi delle forme con cui si manifesta il disagio.

Immaginiamo, invece, l'educatore del SEDT come un professionista che mette a disposizione le sue competenze analitiche, relazionali e progettuali per rendersi «superfluo»⁽⁸⁾ il prima (e quanto) possibile dato che la sua presenza «eccede il bisogno» (definizione di superfluo).

Terzo orientamento: essere educatori di comunità

Un educatore che si muove nella complessa ecologia del mondo di una famiglia, e che ha come obiettivo rendersi superfluo, deve conoscere bene il contesto ambientale di quella famiglia: quel quartiere, quel paese, quella parte di territorio.

Dovremmo avere educatori che non sono assegnati a dei «casi», ma a un territorio di cui, in breve tempo, possano conoscere l'intera «geografia umana»⁽⁹⁾. Questo avrebbe il vantaggio di velocizzare alcuni processi che risultano, invece, pesanti e dispendiosi di tempo ed energie. Immaginiamo educatori che conoscono gli insegnanti delle scuole presenti in un quartiere; hanno contatti con i referenti delle associazioni sportive, ricreative e di volontariato; hanno relazioni con le parrocchie e conoscono le figure chiave del territorio; hanno informazioni aggiornate sui servizi pubblici, e così via.

II

8 / Laloux F., *Reinventare le organizzazioni*, Guerini, Milano 2016, p. 101

9 / Tuggia M., *L'educatore geografo dell'umano. Accompagnare famiglie con bambini in situazione di vulnerabilità*, la meridiana, Molfetta (Ba) 2020.

Risulta evidente quanto così sarebbe più facile connettere o ri-connettere la famiglia alla sua comunità e alle risorse presenti. E non si dovrebbe più ricominciare ogni volta daccapo per fare la mappatura del territorio, compito oneroso e spesso inefficace perché un territorio è un organismo vivo, in continuo mutamento e per conoscerlo bisogna abitarlo e quindi essere educatori ri-conosciuti dal territorio. Non si può pensare di trovare risorse se non si sa dove sono e se le si cerca solo al momento dell'emergere di un bisogno: un territorio diventa risorsa quando riconosce, a sua volta, l'educatore come una risorsa.

È ancora la storia di Giovanni ad aiutarci perché mette in luce che la velocità con cui l'educatore ha agito non è frutto di magia o del caso. Francesco era già «accreditato» nella scuola, dato che in quell'istituto comprensivo esiste un tavolo di coordinamento tra la scuola, il servizio sociale e l'organizzazione del Terzo settore per cui lavora che permette di occuparsi in maniera integrata delle situazioni di vulnerabilità. Egli inoltre conosceva la maestra in pensione per averla incontrata nell'associazione di volontariato di cui faceva parte e con cui erano state realizzate una serie di attività.

Insomma, l'educatore abita quel territorio ed è ri-conosciuto da quel territorio.

Quarto orientamento: che fare del restante 10%?

«30+30+30» non fa 100. E quindi, che cos'è quel misterioso 10% che avanza in termini di ore di lavoro?

Ancora l'esempio-proposta ci fa da mappa: l'educatore, pur occupandosi da solo della famiglia, non lavora da solo. Si confronta e discute con gli educatori dell'équipe di cui fa parte. Inoltre documenta ⁽¹⁰⁾ in maniera precisa e continuativa i passaggi del percorso, utilizzando un materiale per la documentazione appositamente predisposto (diario di bordo, scheda per la conoscenza della situazione, documento sul progetto educativo).

Documentare per l'educatore è fondamentale. Prima di tutto per rendere conto del suo operato a chi sta lavorando con lui e favorire quindi una valutazio-

Mary Poppins a un certo punto mette le cose in chiaro: «Resterò finché non cambia il vento». Sin dall'inizio si muove in una logica 30+30+30.

ne corale e partecipata. Inoltre la scrittura è uno strumento di lavoro fondamentale poiché consente di superare la pericolosa logica del fare irriflesso, dandosi uno spazio per ritornare, il «pensare daccapo» ⁽¹¹⁾, su quanto fatto e su quanto è accaduto, distanziandosi dal momento dell'azione, imparando dagli errori e consolidando le pratiche promettenti.

Assumere questa ipotesi richiede alle pubbliche amministrazioni un deciso cambio di rotta: è essenziale che agli educatori sia riconosciuto almeno un 10% del tempo lavoro per la documentazione, se

II

10 / Cfr. De Bei M., Tuggia M. (2020), *Digitalizzazione del lavoro sociale ed educativo: il pericolo del «RI»*, <https://tinyurl.com/4m4cj83r>; De Bei M., Tuggia M., *Surfare tra educazione e mondi digitali*, in «Animazione Sociale», 9, 2020.

11 / Mortari L., *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*, Carocci, Roma 2004; Id., *Aver cura della vita della mente*, Carocci, Roma 2013.

vogliamo che si producano interventi realmente appropriati ai bisogni delle famiglie e che si realizzino in tempi più contenuti, con conseguenti risparmi di risorse.

Ma assumere questa ipotesi richiede anche un cambio di passo agli educatori che sono a volte resistenti all'utilizzare una parte del loro lavoro per la scrittura riflessiva del loro operato. Spesso questo dipende, come detto, dai «mandati di lavoro» che non prevedono tempi dedicati a questa attività. Non dobbiamo nascondere, però, che esiste una resistenza alla documentazione tra gli stessi educatori, perché si tratta di una funzione da svolgere dietro le quinte, in solitudine, che non sembra avere effetto immediato ed evidente sulle situazioni di cui ci si occupa.

Ma questo racchiude un'idea di protagonismo della professione che sembra trovare senso solo quando ci si dà «da fare» per l'altro, senza domandarsi il senso e l'efficacia di quel muoversi in continuazione. Come se l'agire dell'educatore fosse educativo *a priori*.

Il ritorno (temporaneo) di Mary Poppins

La Walt Disney ha prodotto nel 2019 il sequel del ben più famoso, e cinematograficamente riuscito, «Mary Poppins». Questo fatto ci serve da spunto per sottolineare, metaforicamente, che a volte è necessario ritornare nelle case delle famiglie che si sono lasciate perché magari le cose si sono di nuovo aggrovigliate. Senza nessun segnale del fallimento del precedente intervento.

Ora c'è un aspetto che rimane inalterato nelle due pellicole: ai bambini di entrambe le storie di cui Mary Poppins si occupa (nel secondo film sono i tre figli di colui che nel primo film era un bambino), a un certo punto metterà le cose in chiaro, affermando: «Resterò finché non cambia il vento», che nel sequel viene riformulato con: «Resterò finché la porta non si apre», mantenendo inalterato il significato.

Mary Poppins sin dall'inizio opera per andarsene e lo fa quando si sono verificate certe condizioni, ossia quando si è ricostruito un nuovo equilibrio tra il den-

tro (i singoli componenti della famiglia e le loro relazioni) e il fuori (tra la famiglia e le relazioni con il suo ambiente di vita). Se ne va perché è diventata *superflua*.

Mary Poppins continua, anche nel secondo film, a proporsi come un'educatrice che si muove in una logica «30+30+30», provocando movimenti nell'intera ecologia del sistema familiare e mobilitando vecchi e nuovi *legami con la comunità*. Sì, è vero: non dedica il 10% del tempo a documentare il suo lavoro. In realtà è una scena che il regista ha deciso di tagliare perché poco significativa da un punto di vista cinematografico...

Anche noi, come Mary Poppins, abbiamo deciso di ritornare sull'argomento e per lo stesso motivo, ossia perché le cose si sono di nuovo aggrovigliate. E, come Mary Poppins, abbiamo cercato con queste pagine di perturbare nuovamente il sistema, sperando che questo favorisca una sua evoluzione positiva.

Siamo alla fine e nuovamente superflui: è quindi ora di andarsene... ■

i)

Marco Tuggia è pedagogo, formatore, consulente educativo, co-fondatore di dedu | digital education: marco.tuggia@gmail.com