

Messa a punto in ambiente digitale di materiali di analisi e di formazione in servizi di Educativa Familiare

Alessandro D'Antone

Assegnista di Ricerca e Docente a Contratto (M-PED/01, Pedagogia generale e sociale) – Dipartimento di Educazione e Scienze Umane, Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia.
alessandro.dantone@unimore.it

Abstract

L'intervento muove dalle problematiche riscontrate all'interno dei servizi educativi preposti al sostegno della famiglia e della genitorialità. In particolare, l'*équipe* come *contesto sociale* rappresenta uno snodo irrinunciabile per l'educatore professionale socio-pedagogico e gli ulteriori professionisti che vi partecipano, sia sotto il profilo della progettazione degli interventi che nell'ottica della revisione permanente, risultante in percorsi continui di formazione in servizio da rilanciare nella formazione iniziale.

Tuttavia, le riunioni di *équipe* nei servizi di Educativa Domiciliare e Spazio Neutro possono risentire di difficoltà di realizzazione legate a compatibilità economiche, a frequenti ricambi e *turnover* di personale e al carattere individuale e frammentario della pratica professionale, elementi che possono tradurre l'*équipe* stessa in meri momenti organizzativi con un conseguente depotenziamento della sua valenza più tipicamente pedagogica – entro un'idea di *setting* caratterizzata da coerenza tra il sistema d'ipotesi e la cornice organizzativa degli interventi.

Scopo del presente lavoro è ricostruire la realizzazione di uno strumento di carattere qualitativo, clinico e narrativo, elaborato e fruibile in ambiente digitale, volto alla valorizzazione dell'*équipe* come *setting* formativo e revisionale e nell'ottica di una costante *educazione dell'educatore* in termini di Educazione degli Adulti (e in linea con i Commi 594-601 della Legge 205/2017).

1. L'impostazione epistemologica e la finalità della ricerca qualitativa

Il presente contributo muove da una problematicità duplice (in termini di livelli logici e di complessità) relativa ai servizi educativi preposti al sostegno della famiglia e della genitorialità – ci riferiamo, in particolare, ai servizi di Educativa Domiciliare e di Spazio Neutro che, seppur caratterizzati da un rispettivo *proprium* metodologico, verranno qui trattati come affini sotto il profilo epistemologico.

Il primo, di carattere operativo, riguarda l'*équipe* come ambiente fisico/mentale e contesto sociale innestato su assetti progettuali (parallelamente: pedagogici e im-posti dalla committenza) e linee di intervento problematici, sia in termini di *oggetto* (la famiglia come sistema educativo – Cerrocchi, 2018a – e le diverse tipologie di *setting* – Dozza, 1993, 2000 – che esprime entro le relazioni educative a cui partecipa) che di *soggetto* (il ruolo prettamente individuale dell'educatore professionale socio-pedagogico, i ricambi e i *turnover* dei professionisti, il carattere complesso e frammentario della pratica educativa, etc.)¹.

Il secondo, legato all'epistemologia e alla metodologia di una ricerca educativa volta ad *analizzare* per *trasformare* in una dimensione sociale, afferisce, da un lato, all'innesto del progetto scientifico entro un progetto sociale² (in modo tale che, in ottica storico-culturale, ne rappresenti un'astrazione determinata³); dall'altro, alla necessità di muovere, secondo uno schema metodologico di ricerca-azione (Pourtois, 1990) e di ricerca-formazione (cfr. Traverso, 2015), *a*) dai vincoli e dalle possibilità del contesto, *b*) sulla scorta di un sistema di ipotesi che ne accompagni i processi e, *c*), nella prospettiva ecologico-sistemica dell'elaborazione del sistema d'ipotesi e delle categorie dell'analisi entro un processo co-evolutivo emergente dalla complessità del contesto e dalle relazioni educative che esso esprime.

Si tratta in definitiva di un'accezione ampia e sostanzialmente razionalistico-critica di ricerca-azione (ove l'aspetto teorico, pur in senso regolativo e non ontologico, non si disperda nella situazione-problema)⁴, in cui la matrice epistemologica di fondo sia rappresentata da una rilettura materialistica (critica e dialettica, con un forte accento sulla prassi, sul conflitto e sulla contraddittorietà del reale) dell'epistemologia della complessità (dunque con una marcata attenzione alle relazioni co-evolutive, alle transizioni sistemiche e a relazioni tra soggetto e oggetto della ricerca complesse e partecipate, non lineari né eterodirette).

¹ Per una trattazione più distesa, per quanto inconclusa, del tema si rimanda a: D'Antone, 2017, 2018a, 2018b.

² Sul rapporto tra progetto scientifico e progetto sociale si rimanda a: Frabboni, 1992; Cerrocchi, 2019.

³ Per un riferimento a un'impostazione epistemologica materialistico-storica e storico-culturale si rimanda a: Barletta, 1976; Vygotskij, 2007.

⁴ In merito a una rilettura problematicista della ricerca-azione si veda, fra gli altri: Frabboni, Pinto Minerva, 1994; Baldacci, 2007; Baldacci, Frabboni, 2013.

Scopo del presente lavoro è, dunque, ricostruire sinteticamente la realizzazione di uno strumento⁵ – di carattere qualitativo, clinico e narrativo, elaborato e fruibile in ambiente digitale – volto alla valorizzazione dell'*équipe* come *setting* formativo e revisionale secondo un doppio binario: da un lato, lo strumento sottende un progetto sociale di ripensamento dell'*équipe* educativa in senso sistemico; dall'altro, la stessa struttura dello strumento rappresenta una matrice qualitativa di ricerca-azione che sostenga l'emergenza di categorie interpretative e di analisi dialetticamente ricorsive rispetto alla pratica professionale.

2. I presupposti di realizzazione dello strumento e l'aspetto digitale

Nella realizzazione dello strumento è stata posta un'attenzione specifica – sotto il profilo dei contenuti espressi e del metodo ad essi sotteso – alla tipologia delle domande e alla loro sequenzialità. Secondo un'impostazione di ricerca-azione e di ricerca-formazione, l'educazione “allo” strumento (rispetto, in particolare, a finalità, categorie fondative e interpretative, ordine logico, etc.) risulta coesistente all'educazione “attraverso lo” strumento (dunque al suo portato formativo e revisionale entro l'*équipe*) traducendosi, ad altro livello logico, in schema di ricerca le cui categorie (emergenti attraverso entrambi i processi educativi) retroagiscano sulle pratiche professionali di cui l'*équipe* rappresenta il contenitore pedagogico elettivo. L'ordine delle domande risulta affine a impostazioni educative di orientamento alla scelta e di *counselling*⁶, nella misura in cui esprime la dimensione pedagogica assunta dallo strumento ma, soprattutto, perché la scelta di una determinata sequenza rappresenta uno “sfondo integratore” fra i tre livelli educativi e di ricerca – ove la relazione tra osservatore e sistema (Ceruti, 1986) risulti dialetticamente integrata.

Un secondo elemento determinante riguarda la dimensione digitale di elaborazione. L'ambiente digitale non ha rappresentato né uno scopo tecnicistico (ove il mezzo divenga il fine) né una trasposizione meccanica a posteriori (ove uno strumento elaborato in un contesto determinato subisca una traduzione forzata in un contesto altro); piuttosto, è stato analizzato nei suoi vincoli e nelle sue

⁵ Il progetto di elaborazione dello strumento, di cui si effettua una sintetica restituzione in questa sede per alcune sue parti, è stato elaborato entro l'Assegno di Ricerca (Senior) “Messa a punto in ambiente digitale di materiali di analisi e di formazione in servizi di Educativa familiare” (2018/2019) dal Dott. Alessandro D'Antone – Dipartimento di Educazione e Scienze Umane dell'Università di Modena e Reggio Emilia (la cui Tutor e Referente Scientifica è stata la Prof.ssa Laura Cerrocchi) – all'interno di una collaborazione tra la Regione Emilia-Romagna e la Cooperativa Sociale Pangea di Rubiera-Scandiano – a Reggio Emilia, la cui referente, in qualità di Responsabile dei servizi a sostegno della famiglia e della genitorialità, è stata la Dott.ssa Anna Colombini – che ne sono stati anche co-finanziatori. La messa a punto dello strumento, che si è avvalsa anche di un'*expertise* di carattere informatico, ha visto una stretta collaborazione tra l'assegnista e l'*équipe* dei servizi a sostegno della famiglia e della genitorialità (di cui Anna Colombini è responsabile) della Cooperativa stessa aprendo, a partire dal progetto, a un'ulteriore attività di ricerca e supervisione educative.

⁶ In riferimento alla duplice impostazione di orientamento alla scelta e *counselling* si vedano: Domenici, 1998; Montuschi, 1983.

possibilità elaborando le categorie e la loro sequenza in rapporto ad essi. La scelta delle piattaforme (*Wordpress* e *Google Forms*) e la loro integrazione ha risposto, prima ancora che a criteri di economicità, ad aspetti immanenti alle piattaforme stesse (il carattere organizzativo, logico e interattivo, al contempo sincronico e diacronico, della prima; gli aspetti di ordine sequenziale della seconda) che fossero espressione di una necessità anzitutto pedagogica, sia di formazione e revisione (l'ampliamento qualitativo e quantitativo della dimensione d'*équipe* e la costruzione di un "linguaggio in comune" che ne facesse da agglutinato teorico-pratico) che di documentazione e verifica (la produzione e l'organizzazione dei dati, in un *database* organizzato secondo categorie pedagogiche chiare, che ne permettessero un'analisi critica entro lo sviluppo dell'*équipe* stessa).

3. La struttura dello strumento e l'analisi qualitativa: tra supervisione educativa e ricerca

Lo strumento, messo a punto con/per gli attori di contesto (educatori professionali socio-pedagogici e coordinatori di servizio), esprime l'assunto pedagogico del *setting* (Dozza, 1993, 2000; Cerrocchi, Dozza, 2018) come *trait d'union* tra le sue diverse aree⁷. All'interno dello strumento, la figura educativa propone elementi problematici della propria prassi professionale attraverso una struttura logica nella quale possa inquadrare la situazione muovendo dall'assunto pedagogico di *setting*⁸ (*ibidem*) per esporre criticità progettuali, difficoltà e vissuti personali, potenzialità educative e buone pratiche professionali. Dopo aver compilato le sezioni del *form*, ai membri dell'*équipe* viene rivolta una domanda relativa alla situazione-problema, in modo tale da aprire alla discussione collettiva all'interno della piattaforma *Wordpress*.

Una tale impostazione si sviluppa a un doppio livello e su un doppio binario.

Sul piano della *supervisione*, mantiene un aspetto digitale (in cui la struttura pedagogica delle domande risulta funzionale a creare ricorsività fra narrazione ed educazione – Demetrio, 2012 –

⁷ Le aree sono suddivise nelle sezioni "Contributi", "Strumenti", "Territorio" e "Corsi di formazione". Ci concentreremo in questa sede, e in modo esclusivo per le finalità del nostro discorso, sulla prima sezione, centro nevralgico delle finalità formative e revisionali e, contestualmente, della ricerca qualitativa.

⁸ Riteniamo importante, da un punto di vista pedagogico e di ricerca, specificare i passaggi in cui si suddivide la categorizzazione del *setting*: a) *occupazione* (ovvero le finalità dell'intervento educativo e gli scopi presenti nel sistema familiare, con la *domanda-stimolo*: «quali scopi mancano e potrebbero/dovrebbero esserci?»); b) *organizzazione* (una descrizione generale degli elementi progettuali e di intervento e una restituzione degli elementi caratteristici del *target* – in termini di ampiezza e composizione, caratteristiche di genere, generazione, profilo psico-fisico, classe/ceto e gruppo etnico-antropologico/linguistico/religioso) (Cerrocchi, 2019); degli *spazi* (gli spazi disponibili in partenza, interni ed esterni, e gli spazi scelti prevalentemente, le eventuali aperture verso spazi nuovi e la loro suddivisione); dei *tempi* (la durata in partenza dell'intervento e il tempo mediamente utilizzato in base alle attività svolte, la frequenza dell'intervento, la distinzione tra tempo in presenza e tempo di progettazione); delle *regole* e dei *ruoli* (le tipologie di regole all'interno del sistema familiare, in presenza della figura educativa e all'interno del sistema familiare); c) *dinamica e relazioni* (gli elementi fondamentali delle relazioni familiari, l'evoluzione dei rapporti genitoriali, l'analisi dei confini tra i sotto-sistemi appartenenti al sistema familiare, i rapporti tra figura educativa e membri del sistema familiare, le eventuali relazioni significative in contesti extrafamiliari).

secondo un modello “cognitivo” di orientamento alla scelta e uno “emotivo-affettivo” di *counselling* (ove la riflessione individuale si colleghi al confronto sociale) e uno “in presenza”, di supervisione educativa in piccolo gruppo. Entrambi i momenti sono co-evolutivi sia rispetto all’educazione “allo” strumento (in cui gli incontri di supervisione risultano funzionali all’utilizzo della piattaforma in ambiente digitale) che “attraverso lo” strumento (ove le criticità discusse in ambiente digitale vengono riportate all’interno della supervisione per una successiva problematizzazione).

Sul piano della ricerca, l’apporto eminentemente *idiografico* emerge nell’analisi delle situazioni-problema sia in ambiente digitale (nella narrazione individuale e nella problematizzazione sociale) che in piccolo gruppo (tramite un’analisi in cui il ricercatore, interno al sistema, funge al contempo da mediatore e osservatore partecipante).

La logica idiografica, che non prevede generalizzabilità ma mantiene un marcato orientamento verso la *trasferibilità*, investe il ricercatore di una duplice responsabilità, interna all’emergenza e all’elaborazione dei nuclei concettuali intesi come categorie dell’indagine qualitativa: abbiamo, da un lato, il sostegno educativo e tecnico rivolto alle figure educative, nell’ottica della facilitazione sociale e individuale di processi narrativi non eterodiretti ma conformi a una logica⁹ inscritta nello strumento digitale; dall’altro, il lavoro di astrazione determinata operato dal ricercatore sulle narrazioni, volto all’individuazione di *esperienze* traducibili in *nuclei* e in *modelli*. Un tale lavoro non coincide però con una logica nomotetica (manca, infatti, la tensione verso *leggi* generalizzabili), ma prevede l’incidenza pratico-teorica del ricercatore nel processo di trasferibilità delle analogie (astratte) insite nelle prassi (particolari) della progettualità.

Sul piano della *valutazione*, gli aspetti di critica e affinamento vengono accolti sia negli incontri di supervisione in piccolo gruppo (in cui la scelta di strumenti e strategie, i nuclei individuati e l’impostazione del problema vengono problematizzati in ragione della loro valenza pratica) che in riunioni con le figure di coordinamento, in funzione di una visione complessa e di sistema delle pratiche educative e delle contestuali riflessioni pedagogiche.

Sul piano della *riflessione autocorrettiva*, l’ambiente digitale rappresenta un contesto permanente di formazione e revisione in cui l’adeguatezza del *progetto*, l’impostazione del *problema* e la coerenza del *modello* educativo vengono messi alla prova entro l’*équipe* stessa, aprendo alla possibilità di ripensare i processi di ricerca-formazione-azione sia nei suoi aspetti strutturali che nell’euristica e nell’elaborazione (costantemente inconcluse) di nuove problematiche di prassi educativa e astrazione pedagogica.

⁹ L’impostazione logica dello strumento è stata precedentemente elaborata entro il sistema stesso e risulta passibile di trasformazioni e co-adattamenti rispetto all’evoluzione del sistema e delle situazioni problematiche.

Bibliografia

- Baldacci M. (2007), *La pedagogia come attività razionale*, Riuniti, Roma.
- Baldacci M. (2010), *Ripensare il curricolo. Principi educativi e strategie didattiche*, Carocci, Roma.
- Baldacci M., Colicchi E. (a cura di) (2016), *Teoria e prassi in pedagogia. Questioni epistemologiche*, Carocci, Roma.
- Baldacci M., Frabboni F. (2013), *Manuale di metodologia della ricerca educativa*, Utet, Novara.
- Barletta G. (1976), *Per una epistemologia materialista*, Dedalo, Bari.
- Bondioli A. (a cura di) (2006), *Fare ricerca in pedagogia. Saggi per Egle Becchi*, FrancoAngeli, Milano.
- Cambi F. (2006), “Analisi della famiglia d’oggi: linee di interpretazione e di intervento”, *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, Firenze University Press, Firenze, n. 2, pp. 22-27.
- Catarci M. (2014), *Le forme sociali dell’educazione. Servizi, territori, società*, FrancoAngeli, Milano.
- Catarsi E. (2008), *Pedagogia della famiglia*, Carocci Roma.
- Cerrocchi L. (2018a), “La famiglia come ambiente e/o sistema educativo”, in Cerrocchi L., Dozza L. (a cura di), *Contesti educativi per il sociale. Progettualità, professioni e setting per il benessere individuale e di comunità*, FrancoAngeli, Milano, pp. 97-110.
- Cerrocchi L. (2018b), “La famiglia come osservatorio e progetto migratorio in prospettiva pedagogica”, *Sguardi simmetrici. Ragazzi che vengono da lontano nelle scuole dell’Emilia-Romagna*, I Quaderni dell’Ufficio Scolastico Regionale per l’Emilia-Romagna, pp. 157-178.
- Cerrocchi L. (a cura di) (2019), *Narrare la migrazione come esperienza formativa. Strumenti e strategie di comunità e corresponsabilità educativa*, FrancoAngeli, Milano.
- Cerrocchi L., Dozza L. (a cura di) (2018), *Contesti educativi per il sociale. Progettualità, professioni e setting per il benessere individuale e di comunità*, FrancoAngeli, Milano.
- Ceruti M. (1986), *Il vincolo e la possibilità*, Feltrinelli, Milano.
- D’Antone A. (2017), “Educativa domiciliare e spazio neutro in qualità di servizi a sostegno della famiglia come sistema educativo: linee essenziali ed elementi per il ripensamento del curricolo dell’educatore sociale”, *Rivista Italiana di Educazione Familiare*, 1, pp. 161-180.
- D’Antone A. (2018a), “L’educativa familiare e il sostegno alla genitorialità: la formazione e la professione dell’educatore sociale in ottica progressiva e sostenibile”, in Bornatici S., Fontani E., Lichene C. (a cura di), *Ripartire dai bambini. Nuovi scenari per un’educazione sostenibile*, ZeroSeiUp, Bergamo, pp. 37 – 43
- D’Antone A. (2018b), *La famiglia come sistema educativo. Analisi e messa a punto del setting di educativa familiare a valenza pedagogica*, Adda, Bari.
- Demetrio D. (2012), *Educare è narrare. Le teorie, le pratiche, la cura*, Mimesis, Milano-Udine.
- Domenici G. (1998), *Manuale dell’orientamento e della didattica modulare*, Laterza, Roma-Bari.
- Dozza L. (1993), *Il lavoro di gruppo tra relazione e conoscenza*, La Nuova Italia, Firenze.
- Dozza L. (2000), “Setting e dinamiche anti-gruppo nei gruppi di formazione”, in Contini M. (a cura di), *Il gruppo educativo. Luogo di scontri e di apprendimenti*, Carocci, Roma, pp. 47-90.
- Emendamento alla Legge di Bilancio “Disciplina delle professioni di educatore professionale socio-pedagogico, educatore professionale socio-sanitario e pedagogista” (Legge 205, Comma 594 - 601, Gazzetta ufficiale n. 302 del 29.12.2017, entrata in vigore in data 1.1.2018).
- Fiorucci M. (2004), *Incontri: spazi e luoghi della mediazione interculturale*, Armando, Roma.
- Fornasa W., Salomone M. (a cura di) (2007), *Formazione e sostenibilità. Responsabilità sociale e culturale dell’università*, FrancoAngeli, Milano.
- Frabboni F., Pinto Minerva F. (1994), *Manuale di pedagogia generale*, Laterza, Roma-Bari.
- Fruggeri L. (1997), *Famiglie. Dinamiche interpersonali e processi psico-sociali*, NIS, Roma.
- Gigli A. (2016), *Famiglie evolute. Capire e sostenere le funzioni educative delle famiglie plurali*, Junior, Parma.
- Lucisano P., Salerno A. (2002), *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*, Carocci, Roma.
- Malagoli Togliatti M., Lubrano Lavadera A. (2002), *Dinamiche relazionali e ciclo di vita della famiglia*, Il Mulino, Bologna.
- Manghi S. (a cura di) (1998), *Attraverso Bateson. Ecologia della mente e relazioni sociali*, Raffaello Cortina, Milano.
- Mantegazza R. (2001), *Unica rosa. Cinque saggi sul materialismo pedagogico*, Ghibli, Milano.
- Milani P. (2018), *Educazione e famiglie. Ricerche e nuove pratiche per la genitorialità*, Carocci, Roma.
- Montuschi F. (1983), *Vita affettiva e percorsi dell’intelligenza*, La Scuola, Brescia.

- Papi F. (2001), *Sull'educazione*, Ghibli, Milano.
- Pourtois J.P. (1990), "La ricerca-azione in pedagogia", in Becchi E., Vertecchi B. (a cura di), *Manuale Critico della Sperimentazione e della Ricerca Educativa*, FrancoAngeli, Milano, pp.134-155.
- Schön D.A. (1993), *Il professionista riflessivo. Per una nuova epistemologia della pratica professionale*, Dedalo, Bari.
- Sparti D. (2002), *Epistemologia delle scienze sociali*, Il Mulino, Bologna.
- Tarozzi M. (2008), *Cos'è la Grounded Theory*, Carocci, Roma.
- Tramma S. (2017), "Divenire ed essere educatrici ed educatori nei servizi socioeducativi della contemporaneità", *Pedagogia Oggi*, 2, pp. 107-120.
- Traverso A. (2015), "La ricerca-formazione come strumento di dialogo tra scuola e università", *Pedagogia Oggi*, 2, pp. 243-252.
- Visalberghi A. (1978), *Pedagogia e scienze dell'educazione*, Mondadori, Milano.
- Vygotskij L.S. (2007), *Pensiero e linguaggio*, Giunti, Firenze-Milano.