



Politiche e servizi sociali

INTERVENTI EDUCATIVI A CASA E A SCUOLA

Quale rete per crescere

a cura di Liviana Marelli e Paola Orso



FrancoAngeli

I lettori che desiderano informarsi sui libri e le riviste da noi pubblicati possono consultare il nostro sito Internet: www.francoangeli.it e iscriversi nella home page al servizio "Informatemi" per ricevere via e.mail le segnalazioni delle novità o scrivere, inviando il loro indirizzo, a "FrancoAngeli, viale Monza 106, 20127 Milano".

INTERVENTI EDUCATIVI A CASA E A SCUOLA

Quale rete per crescere

a cura di Liviana Marelli e Paola Orso

FrancoAngeli

Revisione del testo: Maresa Sbarra

opyright © 2008 by FrancoAngeli s.r.l., Milano, Italy.

L'opera, comprese tutte le sue parti, è tutelata dalla legge sul diritto d'autore. L'Utente nel momento in cui effettua il download dell'opera accetta tutte le condizioni specificate nel sito www.francoangeli.it

Indice

Presentazione , di <i>Giancarlo Brunato</i>	pag.	7
Introduzione , di <i>Liviana Marelli</i>	»	11
1. L'educatore e gli altri: comporre la relazione tra professionisti , di <i>Laura Formenti</i>	»	15
Il senso e l'identità dei progetti di educativa domiciliare e scolastica. Il viaggio tra le esperienze condotte dalle tre Cooperative sociali Aeris, Atipica e La Grande Casa		
2. Il servizio di educativa domiciliare , di <i>Paola Orso, Roberta Bordini e Raffaella Falco</i>	»	33
3. Il servizio di educativa scolastica , di <i>Sergio Saccavino, Giovanna Orlandi e Stefania Sala</i>	»	40
I soggetti della partnership. Il punto di vista di istituzioni, operatori e famiglie		
4. Il contesto istituzionale e il sistema territoriale , di <i>Danila Rossi</i>	»	49
5. Origini e sviluppo del servizio di ADM in relazione ai cambiamenti delle politiche per la famiglia , di <i>Barbara Limonta</i>	»	53

6. I ruoli e i compiti dell'assistente educativo a scuola, di <i>Giuseppina Castellini</i>	pag.	58
7. Il ruolo della famiglia, di <i>Patrizia Radaelli</i>	»	61
8. Conclusioni, di <i>Liviana Marelli</i>	»	63
 I dati dell'esperienza - Appendici		
A. Il lavoro dell'Assistente educativo, di <i>Giovanna Orlandi e</i> <i>Sergio Saccavino</i>	»	69
B. I protocolli operativi	»	84
 Bibliografia		
Gli autori	»	107
Le Cooperative sociali	»	109

Presentazione

di *Giancarlo Brunato*

Negli ultimi venti anni la cooperazione sociale è certamente divenuta un soggetto sociale ed imprenditoriale in grado di assumere ed esprimere molteplici ed importanti forme di corresponsabilità in riferimento alla promozione del benessere negli abituali contesti di vita ed alla co-costruzione ed implementazione del sistema di welfare locale attraverso la pluralità dei servizi e dei progetti offerti, con particolare riferimento alla progettazione, programmazione e gestione dei servizi rivolti alla persona ed alle politiche attive del lavoro e di inclusione sociale.

La cooperazione sociale è quindi divenuta, nelle sue esperienze più coerenti, un importante partner del sistema dei servizi socio-sanitari-educativi proprio perché non si identifica nella pura esecutività delle prestazioni, ma si pone in rapporto costruttivo e dialettico con gli altri soggetti del territorio interagendo con la propria specificità per la costruzione del benessere sociale, dando senso alla sussidiarietà ed alla propria vocazione di “costruzione del bene comune”.

La Cooperazione sociale non può quindi essere confusa con un sistema economico-sociale basato sul mero mercato della concorrenza come l'ampio ricorso all'esternalizzazione dei servizi farebbe pensare.

L'identità della Cooperazione sociale richiama invece una preponderante attenzione ai bisogni del territorio, richiama la capacità strategica di lettura e valorizzazione delle risorse in esso presenti e rimanda alla capacità di definire rapporti di partnership durature con le istituzioni pubbliche.

Questa è peraltro la caratteristica che connota la specificità della cooperazione sociale: come cita la **Legge 8 novembre 1991, n. 381** “Disciplina delle cooperative sociali”, “le cooperative sociali hanno lo scopo di **perseguire l'interesse generale della comunità alla promozione umana e all'integrazione sociale dei cittadini attraverso**: a) la gestione di servizi socio-sanitari ed educativi; b) lo svolgimento di attività diverse – agricole,

industriali, commerciali o di servizi – finalizzate all’inserimento lavorativo di persone svantaggiate”.

Come ben si comprende dallo stesso mandato normativo, la cooperazione sociale ha lo scopo di perseguire il “bene comune”, di assumere compiti “sociali” attraverso l’offerta di servizi “socialmente utili”. È tale specificità che rende infatti diversa la Cooperazione sociale dalle altre forme di cooperazione.

Il testo *La cooperazione*¹ di Vera e Stefano Zamagni esprime compiutamente tale importante concetto laddove fa riferimento ai diversi modelli della cooperazione e riferendosi a quella sociale la connota come un soggetto capace di “mettersi insieme per soddisfare bisogni a beneficio non solo dei soci, ma anche degli altri” – e quindi della collettività in genere – “attraverso forme e versioni di mutualità allargata del tutto innovativa, scarsamente presente nelle cooperative tradizionali...”.

La cooperazione sociale è quindi un soggetto privato che tuttavia persegue un interesse pubblico ed in tal senso esprime la propria “funzione pubblica” proprio perché il significato (ovvero il principio, la mission) della mutualità allargata ed esterna alla stessa Organizzazione è un elemento imprescindibile della Cooperazione sociale stessa.

A partire da questi presupposti, nella lenta costruzione del nostro consorzio abbiamo cercato di tenere conto e rispondere a questi elementi fondanti di senso, cercando sempre la più ampia collaborazione con le strutture pubbliche a più livelli (politico, progettuale, programmatico, gestionale).

Non sempre questo percorso si è reso possibile. A volte è proprio il mondo cooperativo – ormai diventato molto ampio – che privilegia l’aspetto meramente mercantile, a volte è invece una condizione culturale difficile da modificare e spesso radicata proprio negli enti pubblici che tende a considerare le Cooperative sociali come mere esecutrici di prestazioni sociali.

Il Consorzio sociale CS&L persegue tuttavia l’obiettivo di sostenere l’identità della Cooperazione sociale nei termini sopra sintetizzati e di implementare quindi la propria capacità complessiva di perseguire il bene comune. In questa ottica infatti riteniamo siano azioni importanti e necessarie quelle orientate a restituire alla comunità (intesa come insieme di cittadini portatori di specifici interessi e servizi preposti) pensiero e significati dell’agire sociale orientato alla co-costruzione del bene comune e capace di sviluppare e sostenere la centralità di ogni persona.

1. V. Zamagni, S. Zamagni, *La Cooperazione*, Il Mulino, Bologna 2008.

In questo contesto allora va interpretato il lavoro e la progettualità che oggi presentiamo e che vede coinvolte tre cooperative sociali di CS&L: le cooperative “Aeris”, “Atipica” e “La Grande Casa”.

Il convegno “Interventi educativi a casa e a scuola: quale rete per crescere” fa riferimento all’esperienza maturata nei servizi ed interventi di accompagnamento educativo a favore di minori in situazione di “fragilità sociale” o con “disabilità” e vuole dare un senso al lavoro svolto sul territorio in questo specifico ambito.

L’area di attenzione ed intervento del consorzio rispetto alla presa in carico delle problematiche minorili e giovanili rappresenta una delle azioni preponderanti del consorzio stesso (basti pensare che una delle prime azioni del consorzio è stata la progettazione, l’avvio e la gestione della comunità per minori “Girotondo” ubicata presso Cascina Sofia e gestita dalla Cooperativa sociale “La Grande Casa”) e si sviluppa attualmente attraverso l’offerta differenziata e plurima di servizi socio-educativi in stretta collaborazione con gli Enti Pubblici territoriali.

Il Consorzio sociale CS&L rappresenta una realtà consolidata e complessa.

Vi convivono infatti quattro aree: la cooperazione sociale A che si occupa di servizi alla persona (di fatto di tutte le categorie del bisogno sociale); la cooperazione sociale B che si occupa dell’inserimento socio-lavorativo di persone svantaggiate e a diverse “fragilità sociali” (le cosiddette “fasce deboli”); la gestione dei servizi di inserimento lavorativo che assume ed esprime – per conto di diverse amministrazioni locali – il compito dei SIL ed infine un’area progettuale molto complessa che prevede collaborazioni a diversi livelli con le cooperative socie in riferimento soprattutto a progettazioni sociali complesse, quali quelle riferibili ad azioni provinciali, regionali, europee.

Si è dunque provato ad esprimere valore sociale ed un’identità costruita con molta determinazione al fine di sostenere azioni e progettualità differenziate orientate a favorire processi di promozione del benessere, di prevenzione del disagio, di tutela e di reinserimento sociale.

L’evoluzione della realtà consortile è tutt’ora in corso attraverso il confronto continuo all’interno del consorzio, quasi a caratterizzare una situazione di “formazione permanente” per i propri soci con l’obiettivo qualificante di costruire tra le cooperative socie un pensiero comune e dialogante di sviluppo sociale. Si tratta, a nostro avviso, di un patrimonio “pubblico” e non limitato al dibattito interno ed anche per questo motivo ci sembra utile il confronto di oggi.

Introduzione

di *Liviana Marelli*

Questo volume, promosso dal Consorzio sociale CS&L, ha l'obiettivo di offrire e condividere uno *spazio di riflessione e di confronto* relativamente ad un aspetto specifico di progettualità gestito da tre cooperative sociali del Consorzio stesso – *le Cooperative Aeris, Atipica e La Grande Casa* – riguardante i **servizi ed interventi di accompagnamento educativo a favore di minori in situazione di “fragilità sociale” o con “disabilità”** nel loro abituale contesto di vita, e quindi presso la propria casa, nelle istituzioni scolastiche, nella comunità locale.

A fronte infatti della significativa e lunga esperienza condotta in proposito dal Consorzio attraverso le tre Cooperative sopra indicate – sia sotto il profilo quantitativo che qualitativo – ci sembra importante da un lato comprendere ed assumere i dati esperienziali su cui poggiano le riflessioni che proponiamo e dall'altro focalizzare ed approfondire le elaborazioni tese a ricomprendere e risignificare **l'identità stessa e la specificità di questa particolare progettualità: i servizi di accompagnamento educativo domiciliare e scolastico a favore di minori, anche con disabilità**, ritrovando e proponendo anche una definizione più pertinente del servizio stesso, quale **offerta a valenza educativo-relazionale** piuttosto che assistenziale.

In tale senso quindi, nel contesto delle possibili risposte plurime a sostegno di minori in situazioni familiari fragili e problematiche, ci sembra importante prima di tutto ricondividere **culture, obiettivi, linguaggi e processi metodologici** in riferimento a questa progettualità per **ri-significarne le specificità (l'identità)** e comprenderne le differenze così da dare senso agli interventi stessi, nella consapevolezza che i progetti di cui stiamo parlando non possono essere pensati, assunti *quali interventi marginali e definiti prevalentemente per “esclusione” di altre opportunità*.

Questa progettualità specifica invece propone ed esprime consapevolmente **la risposta pertinente pensata, progettata, programmata ed agi-**

ta in riferimento a quello specifico progetto individuale e familiare. Una progettualità pertanto autentica, scelta e perseguita con convinzione e competenza da parte di tutti i soggetti in gioco.

A partire da questi presupposti, a noi sembra di poter comunicare – e quindi di mettere a confronto, raccogliendo i diversi punti di vista – alcune consapevolezze che derivano dal quinquennale lavoro in tale ambito sul territorio del **Vimercatese-Trezzese** coincidente con l’ambito di competenza dell’ASC Offertasociale.

In particolare, ci sembra di poter affermare che i progetti di accompagnamento educativo domiciliare e scolastico sono e possono essere decisivi nel sistema delle politiche di welfare a sostegno della famiglia d’origine *fragile* per assumere l’obiettivo della *riattivazione delle competenze genitoriali* proprio perché sono progetti che **attivano e sostengono relazioni di accompagnamento educativo nel normale contesto di vita del minore (la casa, la scuola, il contesto territoriale)**.

Per questa ragione, tale progettualità richiede una **forte competenza relazionale e socio-pedagogica** per esprimere la capacità di **“accompagnare in situazione”** (*nella quotidianità e nell’abituale contesto di vita*) attraverso il competente sostegno e la ricerca costante di **esperienze di senso, così da** risignificare il quotidiano ed orientare a scelte positive di crescita e di cambiamento.

Sono dunque progetti complessi e chiamano in causa diversi soggetti (*famiglia d’origine, Servizio sociale, scuola, cooperative, educatori/équipe, comunità locale*) e “funzionano” se si riesce a definire – e a rinegoziare – **ambiti certi di corresponsabilità, concertazione, co-progettazione tra i diversi soggetti in gioco**, attivando *partnership e complementarità tra diversi ruoli, competenze e titolarità conosciute, comprese, tra loro comunicanti e quindi reciprocamente capaci di valorizzarsi*.

Richiedono competenze professionali, metodologie e strumenti appropriati, richiedono il **tempo per pensare, progettare, monitorare, valutare, restituire, relazionare, riprogettare** quale *parte integrante del lavoro professionale in senso stretto*.

È il tempo e lo spazio delle elaborazioni individuali e del lavoro d’*équipe*, della supervisione e della formazione.

È il tempo del lavoro di rete con gli altri soggetti coinvolti... (Servizio sociale, scuola, famiglia...).

È il tempo della narrazione, della scrittura di ciò che avviene perché possa essere serio il confronto e produttivo il lavoro nell’interesse dei singoli progetti educativi individuali.

Ci sembra quindi importante pensare e proporre gli interventi di educativa domiciliare e scolastica quale importante opportunità per il minore, per

la sua famiglia e per tutti i soggetti coinvolti proprio perché portatori di un disegno specifico di presa in carico e di accompagnamento socio-educativo del minore e della sua famiglia nell'abituale contesto di vita quale luogo capace di produrre e sostenere evoluzioni positive *garantendo al minore il diritto alla propria famiglia d'origine così come peraltro normativamente previsto (legge 184/83 e legge 149/01)*.

Quanto proposto in questo testo raccoglie le diverse relazioni, interventi e testimonianze emerse nel **Convegno “Interventi educativi a casa e a scuola: quale rete per crescere?”** – promosso da CS&L – Consorzio sociale, in data 13 ottobre 2007 a Vimercate.

A partire dal contributo teorico-riflessivo proposto dalla **Prof.ssa Laura Formenti** (*Università Milano Bicocca*), il convegno ha quindi sollecitato riflessioni, elaborazioni e confronti tra **i responsabili ed operatori dei servizi di accompagnamento educativo domiciliare e scolastico e i diversi interlocutori istituzionali e familiari**, al fine di offrire uno spazio significativo di elaborazione condivisa e di possibile innovazione progettuale, nell'interesse complessivo dei progetti individuali in carico e del sistema di welfare locale.

1. L'educatore e gli altri: comporre la relazione tra professionisti

di *Laura Formenti*

Quando uno studioso, un ricercatore formula un intervento teorico, la parola “teoria” viene letta nella cornice accademica tradizionale, come un discorso astratto, che può rivelarsi molto distante e separato dalla pratica. Invece le considerazioni che qui proporrò hanno senso solo se trovano un profondo ancoraggio nelle pratiche e nelle esperienze.

Il titolo – *Gli educatori e gli altri: comporre la relazione tra professionisti* – va spiegato. L'idea non è di relegare in secondo piano gli “altri”, oltretutto raggruppandoli in un improbabile insieme omogeneo, ma di provare a mettere a fuoco in modo specifico la figura dell'educatore.

Insegno a Scienze dell'Educazione, quindi i miei studenti sono futuri educatori, la loro formazione è mirata a dare gli strumenti e le competenze per poter lavorare in questo ambito, quindi mi interessa molto riflettere su questa figura professionale che sicuramente oggi va valorizzata e compresa, a mio parere molto più di quanto si faccia. In particolare, mi interessa pensare il ruolo dell'educatore e la funzione educativa attraverso la relazione – in questo caso con le famiglie – forse anche per ripensarla, in qualche caso radicalmente.

Mi occupo di famiglie dal 1983, ho iniziato come terapeuta della famiglia di approccio sistemico, in un'équipe multi professionale. Composta da operatori di provenienza diversa: dall'infermiere psichiatrico al medico, all'assistente sociale allo psicologo. C'erano perfino una biologa e un'insegnante di scuola superiore nel mio gruppo, all'Ospedale Niguarda. Allora non esisteva l'Ordine degli Psicologi, era più semplice mescolare le professionalità. La mia formazione universitaria è in psicologia, ma effettivamente non ho mai avuto, in quegli anni, la percezione di una differenza professionale netta con gli altri colleghi: si lavorava sugli stessi oggetti – la famiglia, la sofferenza, il sintomo, le soluzioni ai problemi, partendo dai nostri sguardi diversi che costituivano la ricchezza del gruppo. Quindi per me il lavoro di rete era quasi scontato.

Mi sono resa poi conto negli anni, praticando da terapeuta – per qualche anno nel pubblico poi nel privato – che non era affatto così scontato, e molte volte mi trovavo a incontrare famiglie con le quali era abbastanza frustrante dover lavorare, in situazioni in cui sentivo di non aver modo di interagire in modo produttivo con altri operatori e servizi, che pure si stavano occupando della stessa famiglia, con altri ruoli, funzioni e obiettivi. In più era abbastanza frustrante per me intuire che molte famiglie arrivavano alla richiesta di terapia perché non avevano alternative, non erano state offerte loro altre *chances* – prima o durante o dopo – forse più rispondenti al loro problema e alla domanda che portavano. Una domanda che non era sempre di tipo terapeutico, o anche quando lo era, sempre si mescolava ad altri bisogni: il bisogno di essere ascoltati, di essere visti, di essere sostenuti in momenti di passaggio difficili.

Per inciso, vorrei sottolineare che troppo spesso ci si dimentica che famiglie e persone attraversano dei *passaggi*: una visione diacronica, temporale, della vita familiare servirebbe a non farci dimenticare che una famiglia non è qualche cosa di statico, di coerente, di consequenziale; nessuna famiglia è esente, nella sua lunga e complessa storia, dalle difficoltà, dai problemi, da crisi evolutive.

Tutte queste considerazioni mi hanno portato 15 anni fa a interessarmi sempre di più delle dimensioni sociali, educative, formative della vita familiare. Mi sono trasformata gradualmente da psicologa in pedagoga. La scelta di lavorare in università ha fatto il resto: insegnando in una facoltà di Scienze della Formazione, facendo ricerca, ho potuto interessarmi alle cose che accadono nel mondo dei servizi e anche fuori dai servizi, nel quotidiano, cercando innanzitutto di capire *come si fa*: come si fa a conoscere le cose che accadono nel mondo? Quali metodi ci permettono di afferrare la vita, la vita familiare? Il mio compito (che è anche un grande privilegio) è pensare a queste cose e costruire teorie e metodologie da mettere alla prova.

Tornando quindi al concetto di teoria da cui sono partita, non credo che esistano teorie più vere di altre, non è che gli accademici o i ricercatori abbiano teorie “più corrette” di quelle che l’educatore formula costantemente nel suo lavoro. Le teorie accreditate hanno il vantaggio di essere consapevoli, costruite con metodo, negoziate, e quindi criticabili e rivedibili. Sono teorie esplicite. In genere un operatore mentre lavora con le famiglie tende a costruire continuamente teorie, ma senza sapere di farlo; ha talmente poco tempo per riflettere, che queste teorie non vengono mai comunicate, ma soprattutto non vengono messe in crisi da nulla, nemmeno dall’esperienza.

Perché allora “comporre la relazione tra professionisti”: la tesi di fondo è che si possa lavorare bene solo lavorando insieme, in concerto, concertatamente.

La pedagogia della famiglia: alcuni concetti

Insegno *Psicopedagogia della famiglia*. La cosa buffa è che nei miei corsi parlo di pedagogia “con” la famiglia¹, quindi vedete che giocando con le parole si può mettere in evidenza quanto siano diverse le epistemologie, i modi di vedere e di pensare il proprio lavoro con la famiglia. Le parole svelano modelli sottostanti: “ti dico come devi essere”, oppure “ti dico com’è la famiglia sana e ben funzionante”, fino al “io ti aiuto perché so come si fa ad aiutare, tu hai tanto bisogno di me e io so cosa ti serve”, ma anche “guardiamoci negli occhi, parliamoci e capiamoci, vediamo cosa posso fare io per te e cosa tu puoi chiedere a me o anche fare tu per me, per poterti essere utile”. Quest’ultimo corrisponde alla mia idea del “lavorare con”.

Il primo concetto allora è: dalle famiglie “multi-problematiche” alle famiglie “multi-professionali”. Le famiglie con le quali abbiamo a che fare sono definite a partire dai problemi che hanno, anzi, direi che in molti servizi le famiglie non sono nemmeno visibili, non esistono come utenti se non hanno (molti) problemi. Mi ricordo un’assistente sociale, qualche anno fa, che diceva: “Ma se non arrivo a definire un problema per questa famiglia, non ci posso lavorare!”. Quindi, se il problema non c’è, bisogna crearlo. Se invece di multi-problematiche chiamiamo le famiglie multi-professionali, ci rendiamo conto che la *res*, cioè l’oggetto del lavoro, è in primo luogo la relazione tra il servizio e la famiglia, tra i professionisti e la famiglia. Quest’ultima non è più definita dal problema *che ha* (o che abbiamo inventato noi), ma è definita dal fatto che è in relazione con un professionista, anzi con molti professionisti. Qui parliamo di tipologie di servizi che prevedono l’intervento di almeno tre-quattro professionisti – di solito anche di più – nello stesso caso.

Questo passaggio dalla definizione del problema alla definizione della relazione tra la famiglia e il servizio, secondo me è importante perché mette molto più in gioco le responsabilità degli operatori nei “problemi”: un problema non ha mai una definizione unica e certa. Qualsiasi situazione di crisi familiare può essere letta su piani diversi, tutti legittimi: sul piano psicologico, le persone hanno problemi loro – personali emotivi cognitivi; sul piano relazionale non riescono a stare insieme, confliggono, mistificano; sul piano delle difficoltà oggettive, materiali, come si fa a stare bene quando devi vivere con 400 euro al mese o quando non hai un tetto sopra la testa?! E così via. Non è possibile decidere a priori se e come ognuno di

1. L. Formenti, *Pedagogia della famiglia*, Guerini, Milano 2000.

questi criteri definisca il problema in modo più corretto o più importante o prioritario: sono quasi sempre problemi compresenti e intrecciati tra loro.

Allora diventa interessante chiedersi come fanno i tanti professionisti a mettersi d'accordo sulle loro azioni, quando i loro sguardi tendono giustamente a mettere in luce "problemi" diversi.

Il secondo concetto quindi riguarda il lavoro "sulla" famiglia o "con" la famiglia a cui accennavo prima. Questa attenzione per le parole mi ha affinato l'ascolto. Appena qualcuno mi dice "ho fatto un lavoro sul minore" reagisco immediatamente. Non è mai un lavoro "su", perché noi ci relazioniamo con l'altro, con gli altri, in modo circolare. L'altro ha sempre un certo grado di libertà nell'accettare la proposta di relazione o nel rifiutarla o nel ridefinirla. Dipendiamo dal suo feed-back.

L'approccio concertativo allora pone la domanda "come trasformare tante teste in una mente sistemica?" Una domanda appassionante per me che ho una formazione sistemica. La cosa più bella che può accadere in una équipe o in una rete che funziona è che le persone riescano a superare gli steccati, a fidarsi, rinunciando a proteggersi o a difendere il loro ruolo, cominciando davvero a pensare insieme e diventando creative. Ho conosciuto équipe che funzionano così ed è sempre emozionante per me vedere persone che pensano insieme e inventano soluzioni imprevedute e impensabili da parte di un singolo.

In tale contesto l'obiettivo finale è "stare tutti un po' meglio". Se vogliamo ragionare in termini ecologici, tutti devono stare un po' meglio, e quando dico "tutti" non intendo solo il minore, o la sua famiglia, ma tutta la rete delle relazioni significative, dentro la quale stanno anche gli operatori. Gli operatori che non stanno bene, non lavorano bene; gli operatori che hanno un ruolo indefinito, ambiguo, complicato, non lavorano bene *perché* non stanno bene. Ed è difficile chiarire il proprio ruolo quando non si sta bene. Il tema della cura (di sé, della vita della mente, delle relazioni) è centrale nel mio lavoro, come in quello di Luigina Mortari². Anche gli operatori, dunque, fanno parte di tutti quelli che "possono stare un po' meglio". Come si può perseguire questo obiettivo?

In questo intervento cercherò di aprire piste di riflessione utili a ricercare risposte in questa direzione.

2. L. Mortari, *La pratica dell'aver cura*, Bruno Mondadori, Milano 2006.

Educativa domiciliare e scolastica

Come si inseriscono l'educativa domiciliare e scolastica nella cornice che molto rapidamente ho disegnato? Non abbiamo tempo per entrare nella storia dell'educativa domiciliare all'infanzia. Non “minori”, ma “infanzia”, perché le parole contano e la parola “minore” non mi piace – il “minore” è incompetente, non solo per età, è minore per tanti motivi. Penso che una persona dia il massimo di sé e tiri fuori le sue risorse solo se la considero competente al 100% per quello che è.

L'Educativa domiciliare all'infanzia nasce da un progetto grande, da idee che hanno trasformato il modo di intendere l'assistenza – anche la parola “assistenza” meriterebbe un'analisi. Si è passati dal bisogno di tamponare delle situazioni critiche (penso alle grandi istituzioni che, per fortuna, sono chiuse oggi) all'idea che il bambino ha diritto di crescere con la sua famiglia. Non è cosa da poco, anzi è stata una trasformazione culturale proprio grande.

Il nostro Paese su questi temi ha sempre avuto grande lungimiranza; abbiamo leggi che sono considerate tra le migliori, per tutelare i bambini, anche se a volte la loro applicazione lascia a desiderare. Il bambino ha diritto di crescere con la sua famiglia: da questa e altre considerazioni nasce l'idea progettuale di fare un intervento, ove possibile, nel contesto familiare del bambino, nel suo ambiente di vita. Se chiediamo a un bambino (io l'ho fatto, i bambini sono esseri sensati e sensibili, quando voglio capire qualcosa del loro mondo lo chiedo a loro) “che cosa pensi della situazione del tuo compagno di classe che vive in comunità?”, nessun bambino direbbe che la comunità è una famiglia. Quanti di noi *hanno invece bisogno* di dirselo, perché è difficile tollerare che ci siano bambini che vivono in un contesto istituzionale (segnato a volte dal *turn over* degli operatori).

Tutto questo rende difficile – a volte impossibile – l'esperienza vitale dell'attaccamento. Ciò non significa che la famiglia sia sempre meglio, non sto dipingendo la gloria della famiglia, anzi sappiamo che può essere uno dei luoghi più aberranti e violenti. Però, per quel bambino, rappresenta il sistema di riferimento, anche quando questi è collocato in comunità; anche un bambino che non vede la sua famiglia da anni, se la porta dentro, e questo fatto emerge spesso nei discorsi, nelle fantasie. Quindi la storia dell'educativa domiciliare ci porta a mettere a fuoco un luogo, il domicilio, la casa, un luogo simbolico di appartenenza, dove “tu ti senti a casa tua”: non a caso è una metafora che usiamo tantissimo anche nel discorso quotidiano, per dire quando stiamo bene: “Mi sento come a casa mia, mi sento a casa. Sto bene qui”.