

Tutelarsi dall'emergenza: ripensare le pratiche educative nella tutela dei minorenni attraverso l'esperienza della pandemia

Recovering from emergency: re-thinking educational practices in child protection services as a result of the pandemic experience

Elisabetta Biffi

Associate Professor in Social and General Pedagogy | Department of Human Sciences for Education "R. Massa" | University of Milano-Bicocca (Italy) | elisabetta.biffi@unimib.it

Andrea Galimberti

Researcher in Social and General Pedagogy | Department of Human Sciences for Education "R. Massa" | University of Milano-Bicocca (Italy) | andrea.galimberti1@unimib.it

OPEN ACCESS

Siped
Società Italiana di Pedagogia

Double blind peer review

Citation: Biffi, E., Galimberti, A. (2021). Tutelarsi dall'emergenza: ripensare le pratiche educative nella tutela dei minorenni attraverso l'esperienza della pandemia. *Pedagogia oggi*, 19(1), 19-27.

Copyright: © 2021 Author(s). This is an open access, peer-reviewed article published by Pensa MultiMedia and distributed under the terms of the Creative Commons Attribution 4.0 International, which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original author and source are credited. *Pedagogia oggi* is the official journal of Società Italiana di Pedagogia (www.siped.it).

Journal Homepage

<https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped>

Pensa MultiMedia / ISSN 2611-6561

<https://doi.org/10.7346/PO-012021-02>

ABSTRACT

Child protection services represent a professional context in which emergency is a frequent dimension, being embedded in the need to prevent and address threats to personal integrity and freedom. This feature makes it a particularly interesting milieu for interrogating the effects of the pandemic crisis on educational practices that take place in specific institutional settings, thereby fostering a wider pedagogical reflection on the meaning and nature of educational interventions in critical situations. This article will present some considerations based on qualitative research – part of the project Education for Social Justice, Disuf, UNIMIB – realized through interviews with professionals during the lockdown. The emerging themes offer interesting cues to re-think some fundamental dimensions of educational work, such as the challenges that flourish on the borderline between the personal and professional spheres, the relevance of networking and the need for a better awareness of those professional assumptions shaped – often unconsciously – by institutional frames of reference.

La tutela dei minorenni è un contesto professionale in cui l'emergenza è orizzonte usuale, connaturato alla necessità di prevenire e affrontare tempestivamente minacce all'integrità personale e alla libertà di agire. Questo lo rende particolarmente interessante per interrogare gli effetti dell'emergenza pandemica sulle pratiche educative all'interno di precise cornice istituzionali, sostenendo una riflessione pedagogica sulla natura dell'intervento educativo all'interno delle situazioni di crisi. L'articolo proporrà alcune riflessioni basate su di una ricerca qualitativa – parte del progetto Education for Social Justice, UNIMIB – condotta tramite interviste a professionisti durante la fase di lockdown. I temi emergenti offrono spunti utili a ripensare alcune dimensioni costitutive del lavoro educativo, quali le criticità attinenti al confine tra sfera personale e professionale, all'importanza della rete e la necessità di maggiore consapevolezza circa le proprie premesse di fondo, orientate – anche inconsapevolmente – dalla cornice istituzionale.

Keywords: COVID-19, advocacy, qualitative research, educator

Parole chiave: COVID-19, tutela, ricerca qualitativa, educatori

Received: March 1, 2021

Accepted: March 23, 2021

Published: June 25, 2021

Corresponding Author:

Elisabetta Biffi, elisabetta.biffi@unimib.it

Credit author statement

Il presente lavoro è frutto di una riflessione condivisa, ai fini della attribuzione specifica delle parti i paragrafi 1 e 2 sono attribuibili a Elisabetta Biffi, i paragrafi 3 e 4 sono attribuibili a Andrea Galimberti.

1. Tutelare l'infanzia in emergenza

L'emergenza COVID ha avuto, e sta avendo, un impatto forte sul piano della tutela dei minorenni. Pur non essendo tra le principali vittime dirette della pandemia da COVID-19, i bambini rischiano di divenirne i peggiori bersagli indiretti, con il rischio di potenziali effetti a lungo termine e di ritardi nella attuazione degli stessi Obiettivi di Sviluppo Sostenibile prefissati nella *Agenda 2030* delle Nazioni Unite (United Nations, 2020). Le limitazioni imposte per contenere la pandemia hanno esacerbato e accelerato i problemi esistenti di disuguaglianze sociali all'interno e tra i paesi, incidendo sulle possibilità di vita dei bambini e sulla loro salute fisica e mentale, con un aumento del rischio di subire o assistere a violenza (UNESCO, WHO, UNICEF, End Violence Against Children, 2020). La gestione dei casi e le visite domiciliari per bambini e donne vittime di abuso e maltrattamento sono tra i servizi più comunemente interrotti (UNICEF, 2020), così come spesso resta a rischio la stessa apertura dei centri di assistenza per le categorie più vulnerabili (Better Care Network, The Alliance, UNICEF, 2020).

Anche nel panorama nazionale la pandemia ha rappresentato, sin a partire dal primo lockdown, un fattore di stress per il sistema di tutela. Dal recente Rapporto Annuale ISTAT, si hanno, infatti, evidenze di come a seguito del lockdown si sia registrato un incremento delle chiamate ricevute dal numero anti-violenza 1522 e molte delle richieste di aiuto è stato da parte di vittime con figli minori (ISTAT, 2020).

In questo quadro, l'esperienza del primo lockdown ha obbligato a ripensare tempi e spazi della tutela, secondo le specificità dei contesti. Nel mese di marzo 2020, l'esplosione della crisi pandemica globale relativa al COVID-19 e la conseguente dichiarazione dello stato di emergenza (decreto legge 23 febbraio 2020, n. 6, recante *Misure urgenti in materia di contenimento e gestione dell'emergenza epidemiologica da COVID-19*) ha obbligato anche i servizi di tutela a riorientarsi all'interno di nuove coordinate.

Le comunità residenziali per i minorenni, ad esempio, hanno dovuto gestire le problematiche connesse alle procedure di isolamento, alla rimodulazione delle visite e delle uscite, alla gestione della sicurezza del personale. I servizi educativi di appoggio domiciliare si sono, invece, dovuti re-inventare in una modalità di relazione a distanza. La sospensione degli interventi educativi attivati in fase pre-pandemia rischiava, infatti, di avere gravi ripercussioni soprattutto per quelle bambine e quei bambini che vivono situazioni familiari di maggiore vulnerabilità. La stessa *Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza* ha evidenziato seri segnali di allarme per bambini e ragazzi dovuti all'impatto della pandemia (Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza, 2021).

La tutela passa, infatti, attraverso la possibilità di agire sulla quotidianità della vita dei minorenni, sostenendo loro e le loro famiglie nella costruzione di modalità educative adeguate allo sviluppo dei soggetti. L'emergenza ha sconvolto questa quotidianità, facendo di fatto mancare quella *materialità* che costruisce il corpo dell'intervento educativo. I legami educativi a distanza che si sono dovuti attivare andavano, così, non tanto a riprodurlo quanto ad individuare nuove coordinate di materialità per *dare corpo* all'intervento in un mutato ambiente. Le videochiamate, che come si vedrà sono state strumento educativo, hanno aperto ad un modo diverso di entrare nelle case di bambine/i e ragazze/i. Per altri operatori, invece, come nel caso di quelli coinvolti nell'intervento educativo a scuola, si è trattato di varcare per la prima volta la soglia domestica, assumendo un osservatorio inedito sulla relazione.

Infine, va sottolineato come il complesso sistema di tutela e promozione dei diritti dei minorenni necessiti di spazi di confronto e parola che possano permettere loro di dare voce al proprio sentire, che nei casi più critici diviene un dare voce alla loro richiesta di aiuto. Di fatto, la compresenza di tutti i membri della famiglia e l'impossibilità di avere contatti con altre figure adulte di riferimento ha reso difficile garantire questa dimensione, sovente impedendo a bambine/i e ragazze/i di ritagliarsi spazi 'protetti' per ritrovare quel clima intimo e confidenziale che è alla base dell'ascolto e del raccontarsi.

2. Interrogare le *capacità* di educare a distanza per la tutela dei minorenni: lo studio

A partire dalle suddette considerazioni, si vuole presentare una ricerca condotta a ridosso del primo *lockdown* dello scorso marzo 2020, che ha avuto lo scopo di indagare le pratiche e i significati del lavoro educativo rimodulato a causa delle limitazioni in corso. Tale studio è stato parte di un più complesso progetto,

Education for Social Justice, di ricerca, formazione e intervento promosso dal Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “Riccardo Massa” con il supporto dell’Ateneo di Milano-Bicocca, nel periodo 2018-2020. La cornice strategica di riferimento è stata offerta dall’Agenda 2030 delle Nazioni Unite: nella *Resolution* dal titolo *Transforming our world: the 2030 Agenda for Sustainable Development* (UN, 2015) vengono tracciati i 17 Obiettivi di Sviluppo Sostenibile per l’umanità, i quali assegnano un ruolo chiave all’educazione, adottando uno sguardo peculiare sull’infanzia. In tale prospettiva, *Education for Social Justice* è stato volto ad indagare le condizioni affinché alle giovani generazioni sia garantita la possibilità di partecipare, emanciparsi ed essere consapevole della propria responsabilità sociale, ponendo l’attenzione su tre differenti linee di ricerca corrispondenti a tre diverse aree di intervento: l’ambito della tutela dei minorenni; la scuola secondaria e i servizi di intervento e prevenzione contro l’abbandono scolastico; i servizi alla prima infanzia.

Lo studio si è collocato nel quadro teorico del *Capability Approach* (da ora CA nel testo), fondato sugli studi di Amartya Sen e poi sviluppato da altri studiosi, in particolare dalla filosofa americana Martha Nussbaum. Tale approccio si caratterizza per due aspetti fondamentali: la sua vocazione pratica (in opposizione a un teorizzare soltanto ideale di *qualità della vita* e di *giustizia*); la sua multidimensionalità anti-economicista (Robeyns, 2018). In estrema sintesi, il CA sostiene che la valutazione della qualità della vita (benessere), del livello di giustizia sociale, dell’uguaglianza o, ancora, dello sviluppo non può essere ridotta alla valutazione degli indicatori economici tradizionali, ma deve essere condotta in termini di opportunità reali (capacità) che le persone hanno di vivere effettivamente il tipo di vita che esse “*have reason to value*” (*functionings*) (Sen, Nussbaum, 1993; Nussbaum, 2012; Robeyns, 2016; 2018).

Senza approfondire oltre la cornice progettuale, quanto qui si vuole presentare è lo studio in esso realizzato in una sua linea di ricerca, connessa all’ambito della tutela, a fronte dell’emergenza sanitaria esplosa, volta ad indagare le difficoltà e le nuove possibilità che i professionisti stavano incontrando in una quotidianità professionale travolta dall’emergenza in corso. Questo poneva alcune considerazioni preliminari. Da un punto di vista etico, in primo luogo, si è trattato di valutare il rischio potenziale per i partecipanti, soprattutto in termini di appropriatezza delle domande in relazione ai loro stati interni. Molti operatori del settore educativo si sono trovati improvvisamente sotto notevole stress, abbassando così la soglia di sostenibilità di una ricerca. Quindi la valutazione del rischio di potenziali danni ha richiesto una considerazione molto attenta sia in termini quantitativi (durata dell’intervista) sia in termini qualitativi (tipologia dei temi trattati). Pertanto, sul piano metodologico si è optato per l’utilizzo di metodologie di raccolta on-line realizzate attraverso le comuni piattaforme (Webex, Google Meet, Microsoft Team e Skype), in modo da poter garantire l’attuazione della ricerca pur nel rispetto delle considerazioni sopra riportate. Il quadro teorico della ricerca ha continuato ad orientarsi nel CA, come lente di indagine epistemologicamente adeguata¹.

Nello specifico, lo studio si è costituito quale ricerca qualitativa, attraverso la realizzazione di un’intervista semi-strutturata (Atkinson, 2002). L’intervista è stata costruita su quattro assi di attenzione (per un totale di tredici domande): la quotidianità professionale, nel confronto tra la quotidianità pre-emergenziale e quella in essere; l’impatto della attuale quotidianità – lavorativa e personale – sulla generale percezione della propria professionalità; le pratiche educative poste in essere dai professionisti; l’impatto che la presente condizione professionale avrebbe potuto avere nella configurazione futura delle specifiche pratiche educative².

Il piano di rilevazione dei dati, relativo alla parte di studio oggetto del presente contributo, ha permesso di raccogliere un totale di 25 interviste della durata di circa 90 minuti ciascuna³. Tutto il materiale verbale

1 Sia perché molte delle sue applicazioni fanno riferimento a contesti a forte privazione, nonché a situazioni ad incidenza epidemiologica (Manley, 2020); sia perché capace di offrire una scala multidimensionale per la valutazione della qualità della vita e del benessere anche in condizioni di restrizione (Venkatapuram, 2020).

2 Per orientare rispetto alla valutazione della qualità e dell’impatto delle pratiche, si è fatto riferimento alle dieci capacità proposte da Nussbaum (2012). Tale parte dello studio non è, tuttavia, oggetto di riflessione nel presente articolo, mentre è oggetto di ulteriori elaborazioni che sono ad oggi in corso di pubblicazione.

3 Nello specifico, per quanto oggetto del presente articolo, si considerano come campione intervistato: 9 educatrici ed educatori nei contesti direttamente di tutela, 10 tra educatrici, insegnanti e coordinatori nei servizi dedicati all’infanzia e 6 insegnanti impiegati in scuole primarie e secondarie.

raccolto attraverso le trascrizioni è stato successivamente analizzato utilizzando un'analisi tematica (Boyatzis, 1998): le ricercatrici e i ricercatori impegnati sul progetto hanno identificato, attraverso un confronto intersoggettivo (Mortari, 2007), alcuni temi ricorrenti all'interno dei dati. Dati sono stati analizzati attraverso l'utilizzo di un software specifico (NVIVO 12) che ha permesso forme di codifica diretta e forme di triangolazione delle interpretazioni tra diversi ricercatori attraverso la possibilità di cooperare on-line in una piattaforma condivisa.

3 Il lockdown per ripensare la quotidianità dell'intervento educativo

In questo paragrafo verranno proposti alcuni temi derivanti dall'analisi effettuata sulle interviste di operatori attivi nell'area della tutela minori e impegnati in servizi di educativa domiciliare, educativa scolastica e centri di aggregazione giovanile. Non è stato possibile coinvolgere operatori di comunità di accoglienza perché la situazione di *lockdown* non permetteva loro di distogliere le energie da un contesto professionale la cui quotidianità andava ristrutturata in modo incessante, come da valutazioni etiche sopra esposte.

Verranno ora proposte alcune riflessioni intrecciate alle parole degli intervistati mettendo a fuoco quattro tematiche individuate nelle interviste: a) la reazione al *lockdown*; b) le criticità rispetto al confine tra sfera personale e professionale; c) l'importanza della rete e d) la possibilità di guadagnare maggior consapevolezza sulle dimensioni del dispositivo-tutela.

a) La reazione al *lockdown*

Le risposte degli operatori hanno messo sin da subito in evidenza che la fatica iniziale connessa alla necessità di fronteggiare un evento inaspettato di così ampia portata è stata una dimensione presente, come ci si sarebbe potuto aspettare. Tuttavia, gran parte degli intervistati, una volta rilevato tale "dato di fondo", ha messo decisamente l'accento sulla capacità di cavarsela, senza dilungarsi particolarmente su momenti di stasi, disorientamento o incertezza. Un elemento che assume ancora maggiore rilievo se comparato con gli altri ambiti di ricerca del progetto, ovvero le scuole secondarie e i servizi 0-6 (nidi d'infanzia): è evidente dai dati raccolti come educatori e insegnanti impegnati in questi servizi abbiano vissuto maggiori difficoltà nel confrontarsi con l'emergenza, vedendo i propri contesti professionali sconvolti rispetto alle abituali prassi operative.

[...] lavoro con loro eseguendo una sorta di monitoraggio di diverse attività tramite Skype, quindi sicuramente la situazione è abbastanza complicata perché riadattarsi a questa nuova situazione non è stato semplice e, a maggior ragione, avendo a che fare con soggetti che hanno particolari fragilità, non essere presente sicuramente rende il lavoro un pochettino più difficile per tutti, sia per me ma soprattutto per loro. Però in qualche modo riesco a tenere comunque un monitoraggio buono, li sento comunque tutte le settimane. C'è un po' di difficoltà nel proporre delle attività perché non sempre loro sono propensi a seguirti. Però, insomma, in qualche modo ce la stiamo cavando, un po' a fatica ma ce la stiamo cavando (Intervista 3).

L'area della tutela dei minori sembra esser rappresentata come un ambiente costitutivamente strutturato sull'emergenza, in cui le discontinuità operative sono previste, all'interno di un monitoraggio comunque costante, volto a prevenire e, eventualmente, fronteggiare tempestivamente minacce rivolte all'integrità personale e alla libertà di agire.

[...] come avrei fatto in qualsiasi altro momento, diciamo, di un'interruzione brusca del nostro vederci quotidiano, e quindi non lo so...se stanno male, se per un periodo non riescono a venire al centro diurno perché sono via, se succede qualcosa per cui non possono venire, comunque, come avrei fatto in quei momenti, ho continuato a sentirli telefonicamente, a vederli in video messaggio perché con alcuni di loro era già avviata questa pratica, diciamo. Quindi ho continuato assolutamente il mio lavoro (Intervista 9).

Probabilmente la centratura del lavoro sulla relazione con i minori rende possibile rimodulare l'orizzonte spazio-temporale e il senso dell'intervento in modo più fluido rispetto ad altri contesti, come, ad esempio la scuola, in cui la "marca di contesto" (Formenti, 2017) è maggiormente legata ai vincoli spazio-temporali del dispositivo.

[...] Le risorse che avevo già erano proprio sul fatto che alcune relazioni erano già abbastanza consolidate e quindi è più facile rimanere in contatto, quindi anche raccontarsi, cioè stare al telefono senza problemi (Intervista 2).

[...] la continuità relazionale: che sia anche cinque minuti al giorno, che siano due minuti al telefono nell'ottica di lavorare insieme, nell'ottica di come dicevo prima anche tollerare il non fare, c'è comunque un filo relazionale che va avanti. Quindi se io fino a ieri ero nella tua vita non posso scomparire. Questo è fondamentale, c'è il pensare che al di là di tutto una relazione deve essere mantenuta, secondo diverse forme, la forma che si ritiene più opportuna (Intervista 1).

L'esperienza del *lockdown* sembra permettere di prender maggior consapevolezza di meta-competenze, come flessibilità, capacità di adattarsi e di tollerare il caos, già presenti nella dotazione dell'educatore/trice ma affinate e messe alla prova dalla pandemia.

[...] e quindi la flessibilità sta in questo: riuscire ad adattarsi a tutte le situazioni, compresa questo e noi educatori su questa roba secondo me, non parlo solo per me, siamo dei maghi cioè siamo proprio degli alchimisti (Intervista 8).

[...] sicuramente la capacità di fare riferimento alla relazione con loro e la capacità di tollerare il, non so, il caos di questo momento, personalmente, ma anche con loro. A questo tengo molto, perché secondo me è qualcosa che caratterizza e che dovrebbe caratterizzare il lavoro di tutti noi (Intervista 9).

b) Le criticità rispetto al confine tra sfera personale e professionale

Uno dei cambiamenti forse più significativi delle pratiche professionali degli operatori intervistati riguarda la rimodulazione dei propri contesti di intervento. Se in precedenza erano solo gli educatori a entrare nelle case dei propri utenti, ora accade anche il contrario, seppur virtualmente. Il proprio spazio intimo, quello della dimensione domestica, diviene territorio dell'azione educativa e dunque spazio professionale. L'educatore è chiamato a presidiare tale spazio e a "orientarlo" a seconda dell'intervento in atto.

[...] Io con alcuni ho scelto, anche volutamente, di utilizzare la mia cameretta e ho fatto vedere anche delle mie foto perché sono, e mi sento, in una situazione di avere coscienza del mio ruolo, tale per cui non ho problemi a mostrare delle mie foto e loro vedono una parte anche mia molto più umana rispetto a quella professionale. E questa cosa può essere anche utilizzata in una funzione lavorativa e educativa, quindi è stata una scelta che ho fatto con alcuni casi, perché, ripeto, creare una situazione un po' più conviviale pensavo potesse aiutare a vivere in maniera diversa il momento. Con altri ho scelto questa camera in cui dietro c'è un armadio e non si vede niente perché mi sentivo più serena io, perché magari queste persone tendono già ad entrare un po' troppo e io non ho voglia di farle entrare. Quindi ho scelto una camera un po' più neutra dove si vedesse semplicemente un armadio, non foto mie (Intervista 1).

La rimodulazione sia di spazi che di tempi ha effetti sul delicato confine tra vita privata e professionale che gli intervistati sembrano avere bene in mente, ma che nella nuova situazione richiede un rinnovato presidio.

[...] anzi, guarda loro vorrebbero conoscere mia sorella. A maggior ragione l'ho mandata nell'altra camera perché non voglio assolutamente che accada. Sì, perché lascerei lo scettro a loro. Cioè io se voglio farti vedere mia sorella è perché io decido di fartela vedere. Come se io ti faccio vedere le foto è perché io decido di fartele vedere, c'è il fatto di avere padronanza del *setting*, no? Che deve essere sempre mio,

a prescindere da una dimensione un po' più colloquiale, però, ripeto, mi piace sapere che la situazione ce l'ho in mano io e quindi questo mi porta a dire, se dovesse essere, lo decido io. Non vedo utile far conoscere mia sorella, lo vedo solo semplicemente come un "pettegolezza" e quindi non gliel'ho fatta conoscere (Intervista 1).

[...] e tu sei tenuto ad esserci. Ed è molto difficile anche con i ragazzi che seguono far loro capire che il giorno di Pasqua non è un giorno di lavoro e quindi magari non mi chiamano: farlo capire a loro, farlo capire ai genitori, perché prima c'era un po' più l'idea che l'educatore lavora dal lunedì al venerdì e poi il weekend può fare altro. Adesso, visto che non si può fare altro, è come se il tempo venisse dilatato, ma, nello stesso momento, non venisse riconosciuto (Intervista 6).

c) L'importanza della rete

Nell'isolamento del *lockdown* emerge con vigore l'importanza di relazionarsi con i colleghi e con altri professionisti, così come di potersi appoggiare a reti di supporto, in un momento in cui il rischio è di percepirsi ancora più soli.

[...] ma, allora, una parte difficile di questo momento è il fatto che comunque siamo ancora più soli di prima. Nel senso che comunque entrare a scuola, parlare con i docenti o anche uno scambio molto informale, a volte, ti dà quella parte in più di lavoro. In questo momento, per quanto mi tenga in contatto con tutti gli insegnanti, sia di sostegno che di materia, non è la stessa cosa, anche perché anche loro lavorando a distanza danno un feedback un po' più debole rispetto alla presenza. Quindi diciamo che manca quel lavoro un po' sul territorio, quella cosa un po' di rete che ti aiuta spesso in alcune situazioni per capire meglio l'andamento o come e quali sono le richieste, le esigenze. Anche se, appunto, il telefono fortunatamente aiuta comunque a sentirsi (Intervista 2).

[...] Sicuramente il lavoro di équipe è qualcosa che aiuta sempre e a cui io tengo personalmente anche per non lasciarsi andare in questo momento. Ci tengo anche che venga mantenuto con i miei colleghi questo confronto, che è qualcosa a cui posso sempre attingere (Intervista 9).

d) La possibilità di guadagnare maggior consapevolezza sulle dimensioni del dispositivo-tutela

La tutela minori è un contesto che si presta decisamente a essere visto come dispositivo governamentale, ovvero come insieme di riti, condizioni materiali, dimensioni simboliche e rappresentazioni che agiscono al di là dell'intenzionalità del singolo individuo coinvolto – a vario titolo – all'interno di esso (Ferrante, 2017; Palma, 2016; Palmieri, Prada, 2008). Un operatore chiamato a svolgere pratiche educative in questo contesto si trova costantemente immerso in un campo che ne orienta azioni e dimensioni di senso, senza poter avere la completa consapevolezza di tutte le dimensioni che "stanno agendo sulla propria azione". È sempre possibile, tuttavia, prender posizione (ed eventualmente discostarsi) dall'*habitus* che il dispositivo incentiva, ma per farlo deve essere possibile coglierne criticamente quelle dimensioni strutturali che solitamente si presentano come "scontate" o "normali". Il primo *lockdown* legato alla pandemia COVID-19 sembra aver rappresentato una fonte di informazione potenzialmente rilevante in tal senso. La disarticolazione delle abitudini professionali ha, infatti, permesso di far emergere nuovi elementi e di osservare quanto accadeva in precedenza da una nuova angolatura. Ad esempio, è stato possibile osservare come il dispositivo in essere, fondato sull'emergenza, tenda continuamente a schiacciare l'operatore sul presente, togliendo lo spazio per pensare, progettare e programmare.

[...] sicuramente, mi viene da dire, la situazione è meno frenetica perché io, lavorando nel domiciliare e anche in scolastica, faccio spostamenti continui [...] ora c'è più tempo per pensare forse [...] prima non ho avuto tempo per pensare e invece adesso ce l'ho e sto anche ragionando un po' in una nuova ottica, ecco (Intervista 1).

[...] questo mi ha permesso anche di avere più tempo per fare anche un po' di programmazione perché essendo comunque a casa possiamo guadagnare il tempo che va via uscendo in macchina, magari nel traffico, o magari dell'imprevisto mentre sei in giro, invece lavorando sempre da casa mi sono potuta organizzare con molta più tranquillità e serenità (Intervista 3).

Un'altra dimensione spesso non vista del dispositivo tutela è il fatto che il *focus* di intervento – centrato sul minore – porta in alcuni casi a sottovalutare la necessità dell'educatore di occuparsi anche delle relazioni vitali che il minore stesso intrattiene con gli adulti di riferimento. In molti casi questa mancanza di conoscenza e dialogo tra operatore e famiglia crea diffidenza, sospetto e fraintendimento, portando al fallimento dell'intervento (Serbati, Milani, 2013). Il nuovo vincolo rappresentato dal collegamento online da casa ha significato, per diversi operatori, poter entrare in dialogo con la famiglia del minore. Un dialogo non sempre semplice, ma fondamentale.

[...] entro nelle case. Ecco pure questa cosa è interessante: sto entrando nelle case, cioè genitori mai visti in cinque anni, mai, ora li vedo: vedo le sorelle, vedo i genitori che ringraziano, sono cose molto belle (Intervista 8).

[...] ci sono degli aspetti positivi perché, ad esempio, io due mamme di due ragazzi di scolastica che ho iniziato a seguire da gennaio non le avevo ancora conosciute e sono riuscita a conoscerle tramite la videochiamata. E questo ha portato comunque degli aspetti positivi nella relazione anche con i genitori. Dall'altra parte, ci sono dei momenti in cui magari c'è una fatica proprio forte del nucleo familiare, quindi si sente proprio che magari le cose... quindi anche attraverso la videochiamata si riesce a percepire a volte che ci sono, magari, momenti di tensione e c'è anche un urlarsi un po' addosso e a volte è faticoso riuscire a gestire questa cosa dall'altra parte del telefono, cercando anche di calmare un po' gli animi (Intervista 2).

In alcune interviste si descrive una relazione tra operatore e utenza meno asimmetrica, più orientata a vedere le risorse di quanto prima non accadeva. Il dispositivo-tutela è estremamente legato alla dimensione della valutazione, del controllo e da una catena di responsabilità verticistica (giudice-assistente sociale-educatore): non è semplice in quest'ambito strutturare una relazione che pone al centro le risorse di chi si incontra (Milani, Ius, 2010) anche se, consapevolmente, ci si propone il contrario.

[...] perché siamo abituati come operatori a pensare che senza di noi quella famiglia lì non ce la può fare. Senza servizio quella famiglia lì va allo sfacelo. Oh mio Dio si ammazzano tutti e si salvi chi può! Capito? Invece, in questo momento noi siamo costretti ad aspettare, in qualche modo, a non fare per forza. A fare meno e a chiedere anche di fare meno, e quindi guardare anche la famiglia da un altro punto di vista e forse la troviamo molto più equipaggiata di quanto pensavano prima. Ora con ciò non voglio dire che le situazioni che seguono siano tutte rosee e sono serena e tranquilla che stiano in casa h24. Assolutamente no. Però, forse, ripeto, il tollerare gli eventi e la loro quotidianità a prescindere dal lavoro che fai è importantissimo e bisognerebbe farlo anche in una pratica diciamo normale di lavoro (Intervista 1).

La possibilità di entrare in relazione in modo differente, emancipandosi in parte dalle dimensioni di valutazione e controllo, sembra avere effetto sulla relazione stessa nella direzione di un maggior dialogo nella costruzione dell'intervento.

[...] Quindi sento che le famiglie e i ragazzi questa cosa la sentono molto e la stanno apprezzando, anzi sono gli aspetti che forse ti fanno percepire in maniera differente. Io lo sento, perché mi vedono come appartenente alla stessa classe, non so, allo stesso sentire, quindi è un lavoro molto diverso, più di co-costruzione e di condivisione su queste dimensioni (Intervista 1).

4. Conclusioni

Nel momento in cui stiamo scrivendo questo articolo, si sta fronteggiando una seconda, per taluni terza, ondata di peggioramento del quadro epidemiologico nazionale. Sebbene consapevoli della potenziale ricchezza rappresentata dal ritornare ad ascoltare i partecipanti, per chiedere loro come le pratiche educative si sono riadattate nel corso dei successivi *lockdown*, le considerazioni etiche già sottolineate in apertura hanno portato ricercatrici e ricercatori a decidere di non proseguire in tale direzione. Tuttavia, interlocuzioni informali, che pur sono proseguite, con gli intervistati così come con altri operatori del settore, hanno portato e stanno portando alla luce la fatica che il protrarsi dell'emergenza sta causando. I contatti a distanza si fanno più difficili e faticosi, la collaborazione con le famiglie in condizioni di maggiore criticità si rende più incerta. In molti casi, il rischio di contagio viene addotto, anche, come giustificazione per sottrarsi al contatto, sia da parte delle famiglie, sia da parte degli stessi minorenni. Le più recenti rilevazioni mostrano, d'altro canto, quanto vi sia un incremento dei casi di disagio e sofferenza anche psichiatrica (Vicari, Di Vara, 2021) fra i giovanissimi nei termini sia di disturbi del sonno, ansia, sia di casi legati a tentativi di suicidio o atti di autolesionismo, quando non di ritiro sociale.

Dentro ad una emergenza che, protrattasi per ormai un anno, smette di essere *emergente*, lo studio qui condiviso invita a pensare il lavoro educativo nella tutela come attività artigianale di costruzione quotidiana di tessuti relazionali che siano flessibili e capaci di adattarsi alla mutevolezza del periodo storico che stiamo attraversando.

La tutela si costruisce, così, attraverso una presenza strutturale – cioè costante e garantita – e flessibile, orientata da competenze professionali che sanno pensare in termini progettuali anche quegli aspetti *micro* che compongono il vivere quotidiano. Una tutela che sappia, cioè, giocare nella prossimità dell'intervento anche quando il territorio in cui si gioca è la quotidianità domiciliare che l'emergenza pandemica ha rivelato essere sempre più *campo di frontiera*.

Riferimenti bibliografici

- Atkinson R. (2002). *L'intervista narrativa. Raccontare di sé nella ricerca formativa, organizzativa e sociale*. Milano: Cortina.
- Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza (2021). *L'Autorità garante in Bicamerale Infanzia su pandemia, affidi e partecipazione dei minori*. In <<https://www.garanteinfanzia.org/news/garante-bicamerale-infanzia-pandemia-affidi-partecipazione>> (ultima consultazione: 12/1/2021).
- Boyatzis R. (1998). *Transforming qualitative information. Thematic analysis and code development*. London: Sage.
- Barbier R. (2008). *La ricerca-azione*. Roma: Armando.
- Better Care Network, The Alliance, UNICEF (2020). *Protection of Children during the COVID-19 Pandemic. Children and Alternative Care*. In <<https://www.unicef.org/media/68506/file/COVID-19-Alternative-Care-Technical-Note.pdf>> (Ultima consultazione: 10/1/2021).
- CISMAI (2020). *Coronavirus, le associazioni chiedono al governo un decreto minori*. Redattore sociale, <<https://cismai.it/coronavirus-le-associazioni-chiedono-al-governo-un-decreto-minori>>.
- Ferrante A. (2017). *Che cos'è un dispositivo pedagogico?* Milano: FrancoAngeli.
- Formenti L. (2017). *Formazione e trasformazione. Un modello complesso*. Milano: Raffaello Cortina.
- ISTAT (2020) *Violenza di genere al tempo del COVID-19: le chiamate al numero verde 1522*. In <https://www.istat.it/it/files//2020/05/Stat-today_Chiamate-numero-antiviolenza.pdf> (ultima consultazione: 25/1/2021).
- Manley R. (2020). Light at the End of the Tunnel: The Capability Approach in the Aftermath of COVID-19. *Journal of Human Development and Capabilities*, 21(3): 287-292.
- Milani P., Ius M. (2010). *Sotto un cielo di stelle. Educazione, bambini e resilienza*. Milano: Raffaello Cortina.
- Mortari L. (2007). *Cultura della ricerca e pedagogia. Prospettive epistemologiche*. Roma: Carocci.
- Nussbaum M. (2012), *Creare capacità*. Bologna: Il Mulino.
- Palma M. (2016). *Il dispositivo educativo. Esperienza, formazione e pedagogia nell'opera di Riccardo Massa*. Milano: FrancoAngeli.
- Palmieri C., Prada G. (2008). *Non di sola relazione. Per una cura del processo educativo*. Milano: Mimesis.
- Sen A., Nussbaum M. (1993). *The quality of life*. Oxford: Clarendon Press.

- Serbati S., Milani P. (2013). *La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie*. Roma: Carocci.
- Unesco, Who, Unicef, End Violence Against Children (2020). *Global status report on preventing violence against children*. In <<https://www.unicef.org/media/70731/file/Global-status-report-on-preventing-violence-against-children-2020.pdf>> (ultima consultazione: 8/01/2021).
- Unicef (2020). *Protecting children from violence in the time of COVID-19*. In <<https://data.unicef.org/resources/protecting-children-from-violence-in-the-time-of-COVID-19-brochure/>> (ultima consultazione: 13/1/2021).
- United Nations (2020). *Policy Brief: The Impact of COVID-19 on Children*. In <<https://unsdg.un.org/resources/policy-brief-impact-covid-19-children>> (ultima consultazione: 13/1/2021).
- Venkatapuram S. (2020). Human Capabilities and Pandemics. *Journal of Human Development and Capabilities*, 21(3): 280-286.
- Vicari S., Di Vara S. (2021). *Bambini, adolescenti e Covid-19: l'impatto della pandemia dal punto di vista emotivo, psicologico e scolastico*. Trento: Erickson.