

# Contesti gruppali di lavoro e riflessività in un'esperienza di educativa territoriale

## Group work contexts and reflexivity in a territorial education experience

Alessandro D'Antone\*

Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia | alessandro.dantone@unimore.it

Lavinia Bianchi

Università degli Studi di Modena e Reggio Emilia | lavinia.bianchi@unimore.it

### SEZIONE 3 – CONTESTI, COMPETENZE E LAVORO

#### ABSTRACT

Il contributo affronta, in prospettiva pedagogica, il rapporto tra educativa territoriale e attività critico-riflessiva in *équipe* attraverso la restituzione di un progetto, realizzato con il contributo del *Dipartimento per le Politiche della Famiglia* nel territorio di Reggio Emilia, di cui si riportano alcuni aspetti relativi alla supervisione scientifica. Verranno discussi il posizionamento dei ricercatori e, contestualmente, gli strumenti utilizzati e le attività svolte, con un affondo di carattere metodologico sull'analisi qualitativa dei dati emersi. Lo scopo del contributo non sarà strettamente valutativo, bensì critico-interpretativo e progettuale, collocando la propria analisi entro il rapporto tra supervisione scientifica e supervisione pedagogica a partire dai nodi pedagogicamente rilevanti emersi dai lavori di gruppo.

From a pedagogical perspective, this paper examines the relationship between territorial education and critical-reflective activity. The analyzed project, conducted with the contribution of the Department for Family Policies in the Reggio Emilia area, will be discussed in terms of scientific supervision. The positioning of the researchers, as well as the strategies and activities employed, will be explored, with a methodological focus on qualitative data analysis. The purpose of this contribution is not strictly evaluative, but rather critical and interpretative. It situates its analysis within the context of the relationship between scientific and pedagogical supervision, starting from the pedagogically relevant aspects that emerged from the group work.

#### KEYWORDS

Pedagogia generale e sociale | Educativa territoriale | Ricerca-Azione |  
Supervisione | Educatore professionale socio-pedagogico  
General and Social Pedagogy | Territorial Education | Action Research |  
Supervision | Professional socio-pedagogical educator

OPEN ACCESS Double blind peer review

Volume 1 | n. 1 supplemento | giugno 2023

**Citation:** D'Antone, A., Bianchi, L. (2023). Contesti gruppali di lavoro e riflessività in un'esperienza di educativa territoriale. *Cultura pedagogica e scenari educativi*, 1(1) suppl., 141-145. <https://doi.org/10.7347/spgs-01s-2023-27>.

**Corresponding Author:** [alessandro.dantone@unimore.it](mailto:alessandro.dantone@unimore.it)

**Journal Homepage:** <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/sipeges>

**Pensa MultiMedia:** ISSN: 2975-0113 • DOI: 10.7347/spgs-01s-2023-27

\* Il contributo è il risultato di un lavoro comune. Gli autori hanno condiviso l'impianto dell'intero lavoro e i riferimenti bibliografici. Sul piano delle specifiche attribuzioni, Alessandro D'Antone è autore dei paragrafi 1 e 3; Lavinia Bianchi è autrice del paragrafo 2.

## 1. *In Gioco Con Arte*: gli assetti procedurali e il piano teorico

Il progetto *In Gioco Con Arte*, realizzato con il contributo del Dipartimento per le Politiche della Famiglia entro l'Avviso Pubblico "Per il finanziamento di progetti per il contrasto della povertà educativa e il sostegno delle opportunità culturali e educative di persone di minore età – Educare Insieme", è stato realizzato nel territorio di Reggio Emilia<sup>1</sup> da gennaio a novembre 2022. Chi scrive ne ha coordinato, per il Dipartimento di Educazione e Scienze Umane dell'Università degli studi di Modena e Reggio Emilia e con la partecipazione della Dott.ssa Lavinia Bianchi alle attività di ricerca, il segmento relativo alla supervisione scientifica<sup>2</sup>.

Il progetto si è collocato nell'ambito dell'educativa territoriale e di prossimità, cercando di fornire un presidio in due quartieri di Reggio Emilia (il quartiere *Polveriera* e il quartiere *Foscato*) per realizzare, tramite dispositivi gruppali, un *lavoro sull'arte* rivolto a adolescenti, in stretto rapporto con la comunità e le famiglie e con il supporto di un artista che ne ha condotto le fasi salienti. Le principali attività del progetto si sono articolate su sette aree chiave di lavoro:

- atelier di carattere artistico, con la supervisione dell'artista;
- attività laboratoriali su temi sensibili legati all'Agenda 2030 per lo Sviluppo Sostenibile;
- cineforum su tematiche condivise nei gruppi di lavoro;
- forme di narrazione autobiografica;
- compilazione di diari di bordo sulle attività svolte e di *ecomappe* per stabilire i legami significativi con altri soggetti e con il territorio;
- produzione di mezzi comunicativi (biglietti, elementi identificativi, messaggi, etc.) per la socializzazione del lavoro all'interno del quartiere;
- attività ludico-ricreative.

In termini di posizionamento, i ricercatori coinvolti nella supervisione scientifica hanno abbracciato, sul piano teorico, una lettura storico-critica del rapporto tra arte, vita e educazione – seguendo un'impostazione debitrice delle istanze marxiane presenti nell'Introduzione del '57 (Curi, 2011, p. 129) – e un'impostazione pedagogica che rinvenisse negli strumenti di mediazione l'architrave per pensare la relazione educativa. Scrive Maurizio Fabbri (2012, p. 200):

[...] all'interno dell'esperienza educativa, non sono tanto le leggi che possono essere cambiate, per lo meno non nella quotidianità: queste ultime fissano infatti le condizioni istituenti dell'agire educativo e i suoi limiti di fondo e, pur non essendo imm modificabili, necessitano di tempi lunghi e condizioni mutate d'esperienza che l'educazione da sola non riesce a realizzare. Ciò su cui l'intervento educativo può operare è, invece, la continua ridefinizione delle regole e delle routine.

Sotto il profilo tecnico, i dispositivi gruppali sono stati concettualizzati tramite un'articolazione tra gruppoanalisi e pedagogia, recuperando i rilievi, fra gli altri, di Armando J. Bauleo sul rapporto tra cooperazione e differenziazione (2000, p. 26) entro l'elaborazione di Liliana Dozza relativa all'istituzione e al presidio del *setting* pedagogico. Scrive Dozza (2000, p. 63):

Secondo questa prospettiva il *set-setting* è considerato modificabile, poiché frutto del confronto e della negoziazione. In quanto tale comporta: [...] c) che si predispongano (coerentemente con il piano teo-

1 Si riportano a seguire i partner del progetto: Coop. Soc. Progetto Crescere; Coop. Soc. Pangea; Coop. Soc. Madre Teresa; APS K-LAB; ACER-AZIENDA CASA EMILIA ROMAGNA (REGGIO EMILIA); Consorzio OSCAR ROMERO; Società Consortile a R.L. LA POLVERIERA; Consorzio WINNER MESTIERI E.R.; Servizi Sociali e Assessorato alla Cultura del COMUNE DI REGGIO EMILIA.

2 Sul progetto medesimo e su alcuni fra i nuclei tematici emersi dalla supervisione scientifica, gli autori hanno inoltre prodotto due ulteriori saggi in volume di atti di convegno e un articolo su rivista. Al momento della scrittura del presente lavoro, tali prodotti sono in corso di pubblicazione.



rico) gli interventi, i percorsi formativi, le attività (il piano operativo) prevedendo concrete modalità tecniche, una precisa e coerente organizzazione degli spazi, dei tempi e delle relazioni-rapporti di potere.

In questo senso, tanto l'artefatto artistico quanto l'articolazione fra spazi, tempi e regole sono stati tematizzati in qualità di *strumenti fisici e simbolici di mediazione* tra figura educativa e gruppi di lavoro, connotando peraltro l'impostazione come affine – poiché inserita in contesti sociali connotati da marginalità e precarietà, talvolta foriere di prese in carico integrate e di forme di intervento sovente destrutturate in risposta a emergenze non sempre esplicite (D'Antone, 2020; Tramma, 2010) – a un ampio alveo di Pedagogia dell'emergenza (Annacchini & Zizioli, 2022; Vaccarelli, 2017).

## 2. Nota metodologica: ricerca e categorie emergenti

L'impianto metodologico del lavoro è prettamente qualitativo e predispone una triangolazione ricorsiva tra alcuni elementi che caratterizzano, entro l'alveo della metodologia della ricerca educativa (Baldacci & Frabboni, 2013; Lucisano & Salerni, 2002), la tradizione metodologica della Grounded Theory Costruttivista (Bianchi, 2019; Charmaz, 2014), della ricerca-azione-formazione (Lapassade, 1997) e della clinica della formazione (Massa, 1992). Questo impianto metodologico orienta lo sguardo in direzione *micropedagogica* (Demetrio, 2020) e tende, dunque, a valorizzare lo studio dettagliato dei piccoli fenomeni che può contribuire sensibilmente alla comprensione dei modi con cui i soggetti operano e del tipo di oggetti che utilizzano per costruire e conferire un ordine alle loro cose (*Ibidem*); ricostruendo, di fatto, quegli stessi mondi a cui appartengono sia il target, sia gli attori sociali responsabili dell'educazione formale e non formale. Mondi a volte ben visibili, altre volte sommersi e, più spesso, "visti ma non notati" (*Ibidem*).

L'analisi non si è posta obiettivi di natura descrittiva; ha teso piuttosto all'interpretazione, con l'obiettivo di acquisire elementi che riorientassero le pratiche e potessero utilmente migliorare il servizio.

In via necessariamente sintetica, si riportano gli strumenti e le strategie elaborati ai fini del lavoro di supervisione scientifica:

- redazione di *diari* da parte degli educatori (27 diari nel gruppo Polveriera; 13 nel gruppo di Foscato, nel periodo marzo-giugno 2022);
- realizzazione di attività in presenza da parte dei ricercatori in quattro occasioni e successiva elaborazione di *memo etnografici*;
- realizzazione di due *Focus Group* con gli educatori (Foscato e Polveriera) e un ultimo *Focus Group* di restituzione complessiva.

I ricercatori hanno seguito tre fasi procedurali: una di codifica iniziale per induzione seguita dalla codifica focalizzata con graduale utilizzo del pensiero abduttivo e, infine, la codifica teorica per abduzione.

Inizialmente sono state elaborate oltre 200 etichette nominali poste a base delle successive codifiche, che hanno portato all'emersione di 20 categorie provvisorie: dell'analisi comparativa e dai ricorsivi passaggi di analisi si è giunti alla saturazione teorica conclusiva.

Vengono di seguito sinteticamente presentate le otto categorie o nodi concettuali emersi a valle del processo di ricerca e le rispettive proprietà esplicative e caratterizzanti:

- *Spazio – significati e dinamiche*: spazio di costruzione; mobilità, trasformazione, familiarizzazione, utilizzo creativo e performante; rispetto delle funzioni; geografie e funzioni relazionali;
- *Tempo – significati e dinamiche*: tempo del congedo; tempo dell'attività, tempo denso di attese e "vuoti"; tempo sfidante; tempo della produzione individuale; tempo della costruzione condivisa; organizzazione nei gruppi e con l'artista;
- *Regole e ruoli*: stile di conduzione degli educatori; ricerca del compromesso e rinegoziazione; lavorare per il coinvolgimento *organico e integrato* dei genitori per il rispetto delle regole; lavorare in direzione del rispetto



dei limiti propri e degli altri come condizione per partecipare alle attività; meta-riflettere sulle dinamiche comunicative e relazionali con particolare riguardo al ruolo della figura adulta di riferimento;

- *Conflitto e criticità*: considerare le tensioni tra i ragazzi; considerare e armonizzare l'interazione con i materiali; valorizzare la produzione narrativa; valorizzare la prospettiva di genere e declinarne gli assunti irrinunciabili; valorizzare la dimensione del racconto della storia di vita e sollecitare la trasposizione grafica, anche collettiva (“una storia-tante storie”);
- *Dinamica e buone prassi*: raccontarsi attraverso la produzione di artefatti cognitivi; realizzare una “creazione individuale”; realizzare una “creazione di gruppo”; partecipare alla realizzazione di un obiettivo comune e caratterizzante; lavorare praticando l'inclusione (come sfondo integratore “non imposto”); lavorare in prospettiva di rete;
- *Congedo*: un tempo per attività libere in chiusura; un tempo per dare sfogo alle tensioni e decomprimere; riequilibrare le energie; considerare il tenore e la qualità dinamica del congedo in rapporto alle attività svolte precedentemente;
- *Il ruolo dell'artefatto artistico e il rapporto con l'artista*: collaborazione; concentrazione sul compito, valorizzazione del momento individuale e del momento di produzione collettiva; relazione con l'artista che “precede”; empatia; assenza di giudizio;
- *Lavorare in rete*: necessità di un raccordo con i Servizi Sociali e le scuole frequentate dai ragazzi e dalle ragazze coinvolte; orientare il progetto a diventare una azione di sistema integrato.

### 3. Dinamica e buone prassi: gruppaltà e lavoro di *II livello*

Gli aspetti più su citati relativamente alle buone prassi hanno condotto, nel percorso di supervisione scientifica e nella restituzione alle *équipe* della ricerca condotta, a definire alcune aree salienti per una revisione dei lavori di gruppo e l'ampliamento della progettualità in contesti diversi e con differenti attività/strumenti di mediazione:

- la possibilità di potersi raccontare attraverso l'arte sia da un punto di vista individuale (*faccio una “mia” opera*) che collettivo (*partecipo al lavoro di tutti*) ha avuto una retroazione positiva sul senso di interdipendenza e sulla possibilità di far evolvere i gruppi di lavoro (ad esempio, attraverso il coinvolgimento dei partecipanti più esperti come *tutor* nei gruppi formati da poco);
- il lavoro di gruppo ha avuto un impatto sulla dinamica gruppale e sulla costruzione di una forte appartenenza sociale e territoriale, non solo per il processo messo in atto (che, in sé, richiede una partecipazione consapevole e attiva), ma anche per il risultato collettivo, rinsaldando forme di dispersione comunitaria e aprendosi alle attività scolastiche (ad esempio, taluni lavori di gruppo sono stati valorizzati dalle insegnanti in mostre aperte alla collettività);
- la funzione del disegno o dell'opera individuale non è stata concepita a fini diagnostici, ma come possibilità per il soggetto di potersi esprimere e raccontare in una dimensione sociale e di comunità;
- l'opera d'arte (come artefatto affettivo e cognitivo) ha assunto un carattere narrativo, favorendo processi di ricostruzione e di auto-formazione, ricostruzione identitaria e proiezione/aspirazione sociale (ad esempio, la discussione in piccolo gruppo su temi salienti ha dato l'opportunità di produrre strumenti comunicativi per collegare il gruppo di lavoro alla vita del proprio quartiere).

In ultima analisi, il tentativo di aggregare attorno alla produzione artistica e a dispositivi gruppali le linee sommerse della vita di comunità specifiche, a partire dai bisogni e dalla frequentazione territoriale degli adolescenti e delle relative istanze familiari, ha condotto le figure educative coinvolte in uno sforzo di organizzazione e pianificazione che ha ampiamente sopravanzato la sola relazione educativa. Per esempio, all'iscrizione effettiva non sempre ha corrisposto una frequenza assidua – così come è importante notare l'articolazione tra il progetto di educativa territoriale e altre progettualità (tra cui percorsi di educativa domiciliare) con istanze e problematiche proprie, ma che, in questa sede, hanno trovato un terreno fecondo di incontro.

Tali problematiche hanno condotto i gruppi di lavoro a riflettere sull'importanza della supervisione peda-



gogica (Riva, 2021): laddove la dispersione dei bisogni e l'urgenza delle risposte educative ingenerano una contrazione dei tempi di lavoro, si è discusso sulla necessità di individuare tempi e spazi per una loro dilatazione, in modo tale da permettere alle figure educative di rielaborare – anch'esse in ottica collettiva – le caratteristiche fondamentali delle proprie pratiche (D'Antone, 2023).

Il lavoro di supervisione scientifica proposto, pertanto, ha cercato di assumere questo compito. Cioè a dire, una forma di sintesi tra la ricerca sulle prassi e la rielaborazione grupppale di esse, con lo scopo di individuare le tendenze fondamentali del lavoro educativo e proporre, insieme alle figure professionali coinvolte, nuove chiavi di lettura e possibili piste ulteriori di evoluzione. Un tale lavoro ha tentato, infine, di ancorare il portato di tale rielaborazione al ripensamento dei diversi *setting*, al vissuto emotivo delle figure educative e dei soggetti in educazione e, infine, ai compiti di mediazione tra progetto educativo e istanze individuali/collettive dei partecipanti.

## Bibliografia

- Annacontini, G., & Zizioli, E. (2022). Il Nomos dell'aratro. Pedagogia dell'emergenza per le professionalità educative. *Pedagogia oggi*, 20, 2, 189-196. <https://doi.org/10.7346/PO-022022-24>
- Baldacci, M., & Frabboni, F. (Eds.). (2013). *Manuale di metodologia della ricerca educativa*. UTET.
- Bauleo, A. (2000). *Psicoanalisi e gruppalità* (M. Palmieri, Trans). Borla. (Original work published 1999)
- Bianchi, L. (2019). *Un piano d'azione per la ricerca qualitativa. Epistemologia della complessità e Grounded Theory costruttivista*. FrancoAngeli.
- Charmaz, K. (2014). *Constructing Grounded Theory*. SAGE.
- Curi, U. (2011). *Leggere l'Introduzione del '57 di Marx*. Ibis.
- D'Antone, A. (2020). *Il sostegno educativo alla famiglia e alla genitorialità. Contenuti, strumenti e strategie per la formazione delle figure professionali a valenza pedagogica*. FrancoAngeli.
- D'Antone, A. (2023). *Prassi e supervisione. Lo "scarto interno al reale" nel lavoro educativo*. FrancoAngeli.
- Demetrio, D. (2020). *Micropedagogia. La ricerca qualitativa in educazione*. Raffaello Cortina.
- Dozza, L. (2000). Setting e dinamiche anti-gruppo nei gruppi di formazione. In M. Contini (Ed.), *Il gruppo educativo. Luogo di scontri e di apprendimenti* (pp. 47-90). Carocci.
- Fabbri, M. (2012). *Il transfert, il dono, la cura. Giochi di proiezione nell'esperienza educativa*. FrancoAngeli.
- Lapassade, G. (1997). *L'istituente ordinario. Contributo alle scienze dell'educazione*. Pensa MultiMedia.
- Lucisano, P., & Salerni, A. (2002). *Metodologia della ricerca in educazione e formazione*. Carocci.
- Massa, R. (Ed.). (1992). *La clinica della formazione. Un'esperienza di ricerca*. FrancoAngeli.
- Riva, M. G. (2021). *La consulenza pedagogica. Una pratica sapiente tra specifico pedagogico e connessione dei saperi*. FrancoAngeli.
- Tramma, S. (2010). *Pedagogia sociale*. Guerini.
- Vaccarelli, A. (2017). Pedagogisti ed educatori in emergenza: riflessioni, stimoli ed esperienze per una professionalità declinata nelle situazioni di catastrofe. *Pedagogia Oggi*, XV, 2, 341-355. <https://ojs.pensamultimedia.it/index.php/siped/article/view/2404/2162>

