

L'analisi qualitativa delle pratiche educative: gli sguardi dell'educatore come tracce di scrittura

The qualitative analysis of educational practices: the looks of educators as writing marks

Federica Sisti

Università degli Studi di Urbino

f.sisti@campus.uniurb.it

ABSTRACT

This work explores the epistemological foundations which guide the analysis of educational practices into a procedure of cognitive research, a training modality based on reflective thought.

A strong need to combine the educational practise, acted on the educational field, with the abstract research in university gives the way to think about a new epistemology about practise, which gives importance to situated action, away from the formalised theory, but full of meaning and useful to found a new "practical theory", a new knowledge base for professional educators who make use of the writing as a means of reflection, self-reflection, cognition and meta-cognition, self-awareness, in order to improve their practise and make themselves more responsible towards their profession.

Il presente contributo esplora i fondamenti epistemologici che guidano l'analisi delle pratiche educative in una procedura di ricerca cognitiva, una modalità di formazione basata sul pensiero riflessivo.

Un forte bisogno di combinare la pratica educativa, agita sul campo, con la ricerca astratta accademica, permette di pensare a una nuova epistemologia della pratica, centrata sull'azione, lontano dalla teoria formalizzata, ma piena di significato, utile per fondare una nuova "teoria della pratica", una nuova knowledge base per educatori professionali che fanno uso della scrittura come mezzo di riflessione, auto-riflessione, cognizione, metacognizione e consapevolezza di sé, al fine di migliorare la loro pratica e farsi più responsabili nei confronti della propria professione.

KEYWORDS

Educational Practice, Theory from Practice, Reflective Writing.

Pratica Educativa, Teoria Estratta dalla Pratica, Scrittura Riflessiva.

Introduzione

Vengono presentate le principali evidenze emerse in relazione alle narrazioni prodotte dagli educatori intervistati, come illustrato nel precedente articolo.

Vengono di seguito presentati i temi emergenti per ciascuna delle tracce di scrittura, messi in evidenza dall'analisi dei dati di contenuto dei testi prodotti, attraverso l'utilizzo del software T-Lab 9.1.4 (Lancia, 2004). Nella maggior parte dei casi è stata condotta un'analisi tematica dei contesti elementari (ATCE), intendendo con questo termine, nel nostro caso, i racconti prodotti dagli educatori in risposta alle tracce fornite loro. È da questi testi che vengono estratti i cluster tematici mediante l'analisi delle co-occorrenze tra parole. Ciò consente di ricostruire "un filo" del discorso nella trama complessiva costituita dal corpus o, in questo caso, dal suo sottoinsieme, cioè l'area specifica della traccia. Ciò ha condotto all'individuazione di temi emergenti, nuovi tasselli di una teoria non più solo astratta, ma estratta dalla pratica¹, a cui si potrà far riferimento per implementare pratiche future e migliorare il livello di auto-consapevolezza professionale del personale educativo².

1. Metodi e procedure

L'itinerario percorso ha seguito un modello circolare, operando una triangolazione dei dati e una di metodo. Si è partiti da alcuni presupposti iniziali, individuati attraverso la fase preliminare delle interviste narrative, sono state formulate le ipotesi di partenza, ovvero la funzionalità mediatrice della scrittura, come strumento di conoscenza e come spazio di confronto e condivisione, all'interno di una prassi formalizzata e "istituzionalizzata" nonché come mezzo significativo per il miglioramento della qualità professionale.

1.1. Procedura di analisi dei contenuti narrativi con T-Lab 9.1.4

Come spiegato nel precedente contributo, è stato utilizzato lo strumento di rilevazione dei dati T-Lab, per esplorare le principali dimensioni connesse alla pratica educativa, raccontata negli spazi del racconto scritto, nei focus e sul blog. Come accennato, l'analisi compiuta in questo lavoro, che si rifà all'analisi del contenuto di tipo narrativo contestuale, cerca di mettere a fuoco le connessioni tra le esperienze di pratica educativa e la loro elaborazione attraverso la scrittura. La decostruzione del testo, attraverso l'elaborazione automatica del software, in un insieme di connessioni tra parole significative, mira non solo ad analizzarlo alla ricerca di significati evidenti, ma anche a recuperare significati ed elementi impliciti, spesso nascosti e frammentati. Partendo dalla trascrizione integrale delle narrazioni, si realizza un corpus testuale suddiviso nelle quattro diverse tracce di scrittura.

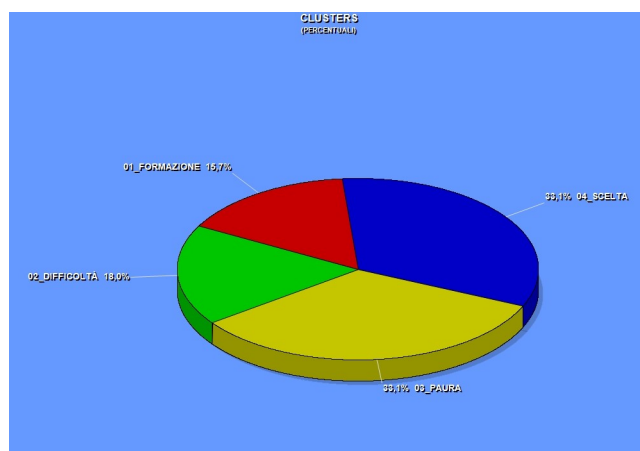
- 1 Il concetto di "nuova epistemologia della pratica" è introdotto da Schön (1983). *Il professionista riflessivo*, Bari, Dedalo.
- 2 L'analisi riportata nell'articolo conclude uno studio sugli educatori professionali che operano all'interno di una cooperativa sociale "Il Labirinto" sul territorio della provincia di Pesaro-Urbino, realizzato nell'ambito del progetto di ricerca di dottorato in Pedagogia della cognizione, presso il Dipartimento di Studi Umanistici dell'Università di Urbino.

2. Risultati

Traccia 1. Sguardo sul sé

Lo sguardo sul sé	Cluster n. 1: Formazione
	Cluster n. 2: difficoltà
	Cluster n. 3: Paura
	Cluster n. 4: Scelta

Per la traccia, che esplora lo sguardo sul sé, emergono quattro principali raggruppamenti o cluster di parole che condensano atteggiamenti rispetto alla percezione professionale di sé.



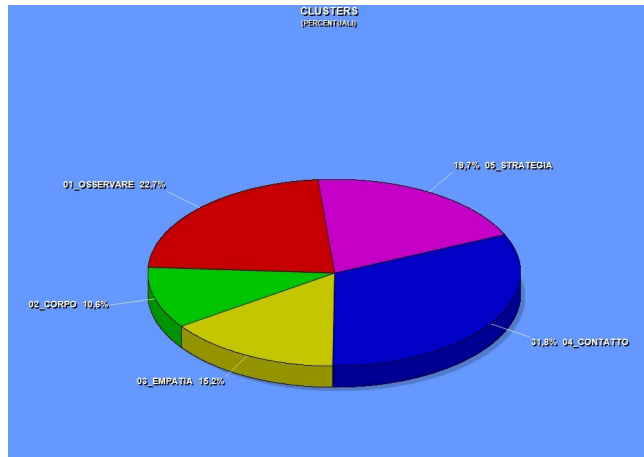
Traccia 2. Sguardo sull'altro

Lo sguardo sull'altro	Cluster n. 1: Osservare per comprendere
	Cluster n. 2: Attenzione al corpo
	Cluster n. 3: Empatia
	Cluster n. 4: Strategia

Per la traccia che esplora lo sguardo sull'altro, emergono quattro principali raggruppamenti o cluster di parole che condensano quattro principali atteggiamenti rispetto alla figura dell'altro, nell'ambito della relazione educativa.

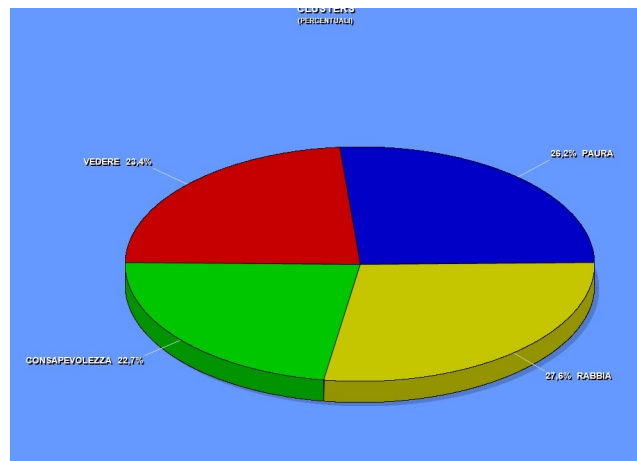
Per questa analisi, sono state utilizzate due diverse strategie per sollecitare le narrazioni:

- Raccontare di un altro parlando di un oggetto per lui importante e della relazione che questi ha con l'oggetto in questione. Partire dal dettaglio per comprendere il tutto.
- Scrittura di due lettere, una positiva e l'altra negativa, nelle quali si descrive l'utente mettendone in evidenza, ora gli aspetti positivi, ora i negativi, i punti di forza e poi quelli di debolezza, quasi come modalità per sentirsi liberi di esprimersi e dare uno spazio riconosciuto all'espressione delle emozioni negative, in modo da raccontarle, senza che chi scriva debba vergognarsi o sentirsi in colpa.



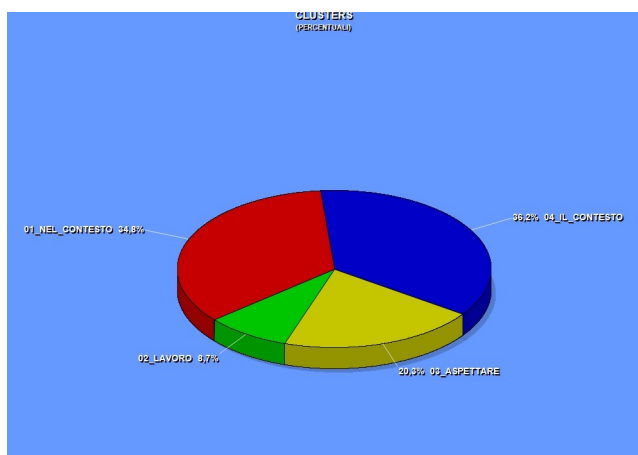
Traccia 3. Sguardo sulla relazione

Lo sguardo sulla relazione	Cluster n. 1: Vedere/osservare
	Cluster n. 2: Consapevolezza
	Cluster n. 3: Rabbia
	Cluster n. 4: Paura



Traccia 4. Sguardo sul contesto

Lo sguardo sul contesto	Cluster n. 1: Parlare nel contesto
	Cluster n. 2: Lavoro
	Cluster n. 3: Accorgersi
	Cluster n. 4: Treno



3. Discussione

3.1. Traccia 1: Sguardo sul sé

CLUSTER 1 - Formazione

In questo cluster emerge l'alta percezione del proprio sé professionale, il senso dell'educare e il peso della formazione, anche teorica, percepito nella propria professione. A tal riguardo, molti educatori affermano che educare significa "lavoro, competenza, studio, lavoro di équipe, ricerca, documentazione, progettazione". Altri valorizzano il ruolo dell'università e dell'istruzione formale, rilasciata da spazi istituzionali come la scuola, l'università che formano e preparano alla "sperimentazione sul campo".

In questo cluster sono inserite anche le parole che rinviano alla percezione della propria professione in termini di svalutazione sociale, esprimendo rammarico perché, si legge, "la mia professionalità e quella dei miei colleghi, per varie vicissitudini, è stata messa in discussione". Viene espresso rammarico per la mancanza di un riconoscimento sociale di questa professione, come quando si legge della "debolezza strutturale dell'educatore" che agisce però da "punto di forza che aiuta ad avere una costante apertura alla possibilità, alla messa in discussione delle finalità e degli obiettivi rendendo speciale il mio lavoro!".

L'esperienza lavorativa è vissuta "come luogo privilegiato dell'apprendimento: la teoria, la conoscenza che deriva dall'approccio ai saperi disciplinari è sì necessaria, ma solo se siamo capaci di pensare, partendo da noi stessi".

L'alta percezione del proprio sé professionale emerge quando ad esempio si legge: "Non immaginavo la professionalità, l'impegno di studio e di formazione che richiede l'essere educatore!" Gli educatori motivano la richiesta di un tale bisogno di formazione, necessario all'educatore, per svolgere il suo mestiere, affermando di avvertire una certa responsabilità, nei confronti dei propri utenti, nell'essere per loro un punto di riferimento, per cui "devi studiare e metterti in discussione", "ci vuole studio e soprattutto confronto continuo con colleghi e professionisti".

Questo raggruppamento veicola l'idea di professione educativa come *mission*, costruita su tanto impegno, formazione, studio, ma corroborata da passione e apprendimento continuo un "lavoro quotidiano che continuamente programma e verifica".

CLUSTER 2 - Difficoltà

Gli educatori in questo raggruppamento riferiscono della difficoltà del proprio lavoro nel confrontarsi con la diversità, per cui “educare è un’arte che si acquisisce con l’esperienza, la pazienza e l’umiltà”. Gli educatori sono concordi nell’affermare che essere educatore significa lavorare tanto, sapendosi accontentare, di piccole ma fondanti conquiste”. È un’opinione condivisa quella che fotografa le persone in difficoltà non “come una formula matematica”, interpretabile con l’applicazione di calcoli e algoritmi, ma come soggetti “che si evolvono ogni giorno in maniera diversa” e imprevedibile. Da molti testi emerge la responsabilità diffusa tra gli educatori di sentire “l’oneroso compito di far emergere quel potenziale che quella persona ha a volte nascosto dallo sguardo indiscreto di chi non crede”, di essere “un sostegno su cui poter contare che c’è sempre e che ogni giorno li accompagna nella loro vita quotidiana facendoli sentire un po’ meno soli e magari mostrandogli che c’è un’alternativa migliore alla difficoltà che stanno vivendo”.

In questo raggruppamento si fa riferimento alla difficoltà nel rapportarsi alla disabilità, all’importanza di “capire l’altro e rispettare i suoi interessi, i suoi gusti e il suo valore anche se non li esprime nel modo canonico, ossia con la parola, ma con uno sguardo o un gesto che noi educatori abbiamo il dovere di cogliere e rispettare”. Si fa riferimento alla “responsabilità e alla fatica che questo mestiere porta con sé”. “Non è facile, per niente: i luoghi, gli orari, i servizi, le persone”. La difficoltà spesso deriva dal trovarsi “in situazione di bisogno, se non di disagio”.

La difficoltà deriva anche e soprattutto dal constatare come per essere un buon educatore occorre “spogliarsi di tutti i tecnicismi e delle parole complicate” per conoscere la persona in difficoltà, per sostenerla, per capirla. Si legge che “non è un lavoro meccanico”, perché “nella famiglie in cui lavoriamo le cose non sono facili, a volte è difficile vedere le cose belle e allora io come se fossi una lampadina, che, ogni giorno, deve illuminare quel che la fatica non fa vedere”.

CLUSTER 3 - Paura

In questo cluster, si fa riferimento ad una sensazione di paura, un senso di ansia, preoccupazione, paura e scoramento che spesso gli educatori avvertono nello svolgimento della propria professione.

La paura generata dal dover stare accanto agli utenti “con le loro stranezze, i loro tic, le loro difficoltà, le loro debolezze, il loro dolore, la loro profondità”.

Un riferimento alla profondità di sguardi e di emozioni è presente in un testo che racconta il senso di sgomento e di paura provata “Poi la vicinanza più profonda l’abbiamo toccata quel giorno. Ricordi? Il giorno della catenina. Il giorno in cui mi hai strappato, la catenina, la maglia, la carne all’altezza del petto. Mamma mia! Che dolore, che paura, che tuffo senza rete”.

Si ricorda il senso di paura provato soprattutto all’inizio della propria carriera. “L’idea di lavorare nel sostegno in ambito educativo mi affascinava, ma allo stesso tempo mi metteva ansia ed apprensione. All’inizio ero molto spaventata, temevo che non ce l’avrei fatta”.

Si fa riferimento alla paura del diverso che “sta nelle coscienze”. Gli educatori, anche se ammettono di averla provata sulla propria pelle, soprattutto all’inizio, affermano di aver imparato ad affrontarla, a capire la diversità e a non averne paura, “per cercare di rendere il mondo un po’ più adatto a tutti”.

Il sentimento della paura può certamente derivare dalla constatazione che, “nelle relazioni con chi ha una diversa abilità viene sradicata tutta la nostra sicurezza, il nostro amore per il completo, per il finito, per il definito”.

All’inizio dunque della carriera, molti evidenziano uno stato di confusione, il

non sapere cosa fare, la paura di sbagliare” non sapevo letteralmente dove mettere le mani! dovevo inventarmi il mio metodo, ma questo mi creava una grande ansia e preoccupazione. d'altra parte non potevo lasciar trapelare la mia paura e la mia insicurezza per non perdere la fiducia dei bambini, così pieni d'entusiasmo e di aspettative. E così mi buttai. . Giorno dopo giorno mi mettevo alla prova e mi prendeva un grande scoramento quando vedevo che i risultati non erano quelli sperati”.

È opinione condivisa, poi, quella che spiega come “un approccio diretto con bambini- speciali- ha aperto (agli educatori) un mondo conosciuto esclusivamente (o quasi), attraverso lo studio astratto e teorico sui libri di testo delle problematiche cognitive, comportamentali e di apprendimento”, estremamente difficile poiché teso a “individuare e dissotterrare le potenzialità che sicuramente esistono in ogni individuo”. Ma ciò, affermano, gli educatori, lontano dallo spazio rassicurante costruito da un libro di testo, da una teoria, troppo spesso, avulsa dal contesto, e perciò in grado di generare “spavento verso qualcosa che conoscevo dalle informazioni apprese sui libri, ma con cui non avevo mai avuto a che fare”.

CLUSTER 4 - Scelta

Questo gruppo fa riferimento alla soddisfazione di aver scelto la propria professione, il proprio lavoro, avvertito come *mission*, fatto di tanta passione e nell'aver colto il senso profondo di un tale mestiere.

Molti sentono di aver rischiato nello scegliere di fare l'educatore, ma constano “di aver lasciato che l'inaspettato, il sorprendente, potesse accadere perché questa è la gioia più grande di essere educatori il trovarsi a volte a tu per tu con lo straordinario la meraviglia”.

Diventare un educatore implica scegliere di essere “il tramite fra il dentro e il fuori”, lo “stare a fianco”, la scelta di “stare dentro un incontro tra due persone”. La loro è una scelta pragmatica. Una scelta dettata dall'amore per le persone: “L'unica cosa che non mi annoia sono le persone”. Questo per sintetizzare il lavoro dell'educatore, “il movente che ogni giorno mi fa alzare dal letto”. Una scelta dettata dal fascino esercitato dalla difficoltà, dalla paura del diverso: “La complessità delle persone mi affascina, così come la loro voglia di comunicare. Il dover interpretare lingue diverse con i ragazzi disabili mi porta a non annoiarmi mai del loro io. Riuscire a capire e a volte interpretare il filo che unisce l'espressività del corpo al pensiero è ciò che mi affascina e attira. Le persone non sono mai le stesse e questo rende il nostro lavoro unico e affascinante, ma anche complicato e difficile, di quel difficile che magari non si vede ad occhio nudo ma che le persone tentano sempre di interpretare”.

3.2. Traccia 2: Sguardo sull'altro

CLUSTER 1 - Osservare per comprendere

Questo gruppo fa riferimento alla parole-chiave VEDERE, OSSERVARE, utilizzate per comprendere l'altro, prevalente nella variabile lettera sì/oggetto no.

Gli educatori evidenziano come sia importante “osservare per capire”, “vedere”, “imparare ad osservare e a cogliere il significato”. La maggior parte dei testi è la descrizione dei loro gesti, dei loro movimenti, delle loro reazioni in determinate situazioni. La comprensione dei problemi e delle difficoltà di questi bambini e ragazzi è chiaramente desunta dall'osservazione delle loro caratteristiche, dei loro limiti, dall'osservazione dei loro comportamenti. Gli educatori intervi-

stati evidenziano la necessità, per fare bene il proprio mestiere, ma soprattutto, per riuscire a comunicare ed essere di aiuto a chi ha bisogno di loro, di conoscere il loro "limitato" orizzonte. Un educatore esprime molto bene questa necessità quando afferma: "Spesso ci scervelliamo per trovare un rinforzo a cui sia interessato veramente. Non è facile".

CLUSTER 2 - Attenzione al corpo

Questo raggruppamento di parole, individuato dalla parola CORPO condensa l'attenzione al corpo, la cura dell'educatore nello stabilire un contatto anche fisico con il proprio utente fatto di "coccole", "carezze", "strette di mano". Un educatore riferisce che "ciò che di lui più mi ha colpito sono state le sue mani". C'è una lettura profonda dell'interiorità della persona attraverso lo studio del corpo: "Ho imparato ad osservarle e a cogliere il significato, il senso profondo dei loro movimenti". Ciò che risalta è la significazione della gestualità, il linguaggio del corpo che prevale nei ragazzi e bambini con deficit, con cui si confrontano gli educatori intervistati. Un educatore riferisce, nel tentativo di comprendere e aiutare il proprio utente autistico, affascinato dalla carta e dal rumore generato dal maneggiarla: "Ho provato ad accostarmi un pezzo di carta all'orecchio per ascoltarne il rumore e ascoltare cosa questo rumore mi trasmettesse". Questo cluster riassume l'atteggiamento prevalente degli educatori intervistati, fatto di gesti, sguardi, contenimenti anche fisici, nel relazionarsi con utenti, che utilizzano parti del corpo, come surrogati di comunicazione, strumenti di linguaggio alternativi che sta agli educatori interpretare. Nel gioco della comunicazione, gli educatori affermano di aver imparato a calarsi nei loro panni, assumendo le modalità comunicative adottate dai loro utenti, spinti, per entrarvi in contatto, "a spogliarsi, essere visti, scoperti, conosciuti con il più privato dei sensi ... il tatto".

CLUSTER 3 - Empatia

Gli educatori di questo raggruppamento enfatizzano la necessità di adottare un atteggiamento di forte empatia, giocato sull'esternazione di una forte sensibilità, di atteggiamenti di cura, di condivisione, di attenzione all'emotività delle persone.

La componente del ricordo sottolinea l'atteggiamento dell'educatore, che, nel descrivere uno dei suoi utenti, afferma "di F. ricordo le tante passioni, coltivate e alimentate ogni giorno...ricordo la grande sensibilità". Si sofferma a ricordare appunto che "quando il momento raggiungeva apici di ilarità, uscivano le lacrime come valvola di sfogo: il troppo bello, divertente, il troppo emozionante, si traduceva in singhiozzi e qualche lacrima. Questo era F.: passioni, simpatia, sensibilità, emotività".

La sensibilità dunque viene interpretata come canale preferenziale di comunicazione con ragazzi e bambini in difficoltà. Gli educatori, da parte loro, affermano di approfittare di ciò per entrare in contatto con loro e per imparare a loro volta. "Questo piccolo grande uomo ha una sensibilità che mi spiazza: sa leggere tra le righe e sa vedere oltre l'immediatezza cogliendo sempre ciò che sta al cuore delle cose. Io imparo a poco a poco...lui ha molta pazienza con me, non si scoraggia e se non capisco ricomincia da capo".

CLUSTER 4 - Contatto

Gli educatori di questo raggruppamento evidenziano l'importanza del contatto, anche fisico, con questi utenti in difficoltà e come spesso non sia sempre facile, come mostrano le espressioni usate dagli intervistati: "C'era poi la fatica di stargli vicino....era necessario contenerlo, tenergli le mani, riportarlo alla realtà, fargli sentire la presenza, fargli sentire di esserci, trasmettergli fermezza e presenza".

Il termine presenza rimanda all'esigenza del **CONTATTO**, ma anche alla difficoltà di affrontare incontri che a volte, come scrive un educatore "provocano esplosioni di rabbia".

Il contatto, dunque, genera vicinanza, ma anche disagio e fatica, come si legge: "La fatica di gestire le emozioni, le emozioni grandi, anche quelle piacevoli, in lui non trovavano spazio, gli strumenti per essere gestite. Quella che poteva essere gioia diventata, talvolta, grande fatica".

Gli educatori sono concordi nell'affermare quanto sia necessario rimanere in presenza con questi ragazzi, ma, al contempo, quanto sia faticoso, tanto che, un'educatrice racconta "io mi sono fatta docile alle sue richieste e disponibile ad esser utilizzata da lui come aiuto, con la consapevolezza però, che il passo successivo sarebbe stato quello di separare il suo corpo dal mio".

CLUSTER 5 - Strategia

Questo raggruppamento condensa i tentativi di attuare le migliori strategie per aiutare gli utenti in difficoltà. Il cluster individua i verbi che gli educatori utilizzano maggiormente per esplicitare il loro lavoro, la ricerca della strategia più efficace per attuare il proprio intervento.

Nello spiegare le loro modalità operative, gli educatori si lasciano andare ad ammissioni di scoraggiamento, difficoltà, rivelate dall'utilizzo di verbi, connotati negativamente e declinabili secondo il paradigma del fallimento educativo come interrompere, disturbare e da parole come faticoso che evidenziano appunto la fatica dell'intervento, nonché verbi come capire e conoscere che invece suggeriscono il desiderio di imparare nonostante la difficoltà derivante da una contingenza estremamente difficile e turbativa.

Rispetto all'utilizzo maniacale della carta, da parte di un soggetto autistico, l'educatore afferma "Non possiamo esagerare nel fargliela usare, altrimenti fa un disastro, si concentra solo su di essa e non fa altro, quindi dobbiamo per forza interrompere il suo interesse preferito e fare in modo che questa diventi un'eccezione e non la regola". "Io sono costretto a limitare per non creare e alimentare una stereotipia che è già molto marcata in lui".

Nella descrizione di un soggetto iperattivo, l'educatore afferma "Non sempre riesco a contrapporre la mia calma alla sua irrequietezza...mi fa forte il cuore, mi sento agitata, in ansia, devo respirare a lungo per calmarmi".

Gli educatori mostrano di capire, osservandoli, e adoperandosi emotivamente, come far fronte ai momenti di crisi: "Io mi accorgo che quello è il suo modo di comunicarmi che sta male, che qualcosa lo spaventa, che non sa come fare, ma non riesco sempre a trovare la strategia giusta".

Attraverso questo cluster, si evidenziano le strategie messe in atto dagli educatori, nei loro interventi operativi con l'utente, che ammettono "senza teorie e pregiudizi, è la bellezza dell'attimo per attimo. In questo lavoro, ho imparato tanto perché lui mi mette sempre, di continuo, tutti i giorni, di fronte ai miei limiti e al mio tentativo di superarli". Rispetto alla variabile oggetto sì/lettera no, sono da evidenziare i riferimenti agli oggetti, come strumenti mediatori, perno di diverse efficaci strategie d'intervento, da parte degli educatori: "Gli si propongono quotidianamente delle attività che potrebbero permettergli di apprendere un uso più funzionale e adeguato degli oggetti". A proposito dell'interesse di un soggetto autistico per oggetti microscopici e senza senso, "A. non se ne voleva separare e, d'altronde, il volerli togliere sarebbe stata una manovra del tutto inefficace e inutile".

Sono interventi dunque, per loro stessa ammissione, fatti spesso di fallimenti, di insuccessi, scoraggiamenti, paura e fatica, ma che possono certamente servire per migliorare, anche perché, come sostiene, un altro educatore, "un occhio

critico e cosciente delle difficoltà lavora molto meglio, non si ripara solo dietro le cose che vanno bene, vede le problematiche e si impara, impara, rivede le sue strategie, per crescere e migliorare”.

“Ogni giorno è necessaria un’invenzione perché se bari, se fingi, se non sei onesto e originale, lui lo sente e si ritira immediatamente dalla partita”.

3.3. Sguardo sulla relazione

CLUSTER 1 - Vedere/osservare

Il primo raggruppamento mette in evidenza la parola *vedere*, a cui risultano associate in termini di co-occorrenza significativa le parole *osservare* e *guardare*. L’alta occorrenza della parola *vedere* permette di evincere una prevalenza tematica della componente dell’osservazione che testimonia l’importanza, avvertita e sperimentata, dagli educatori, di vedere appunto i piccoli dettagli di grande valore delle situazioni e degli utenti con cui si confrontano. Grande spazio viene destinato alle descrizioni degli spazi, degli ambienti, e soprattutto delle persone, delle loro piccole e grandi manie, delle loro caratteristiche, che li rendono unici e imprevedibili. Durante le narrazioni, successivamente alle fasi descrittive, gli educatori, ammettono che osservare è la prima efficace strategia da attuare nei confronti dei loro utenti più problematici: “Osservare la vita di M. focalizzando l’attenzione sia su quali sono gli stimoli che le attivano reazioni aggressive, che sulle situazioni che invece le permettono di mantenere un comportamento sereno”. Osservare diventa così inutile per capire e operare in modo più consapevole: “anticipare a M. le attività che verranno svolte, sottolineando ciò che si potrà fare e ciò che invece non è concesso”. L’educatore nello spiegare in che modo l’osservazione potrà essere efficacemente funzionale ad una strategia d’intervento fondata sull’anticipazione, spiega poi come “questa anticipazione degli eventi dovrebbe avere un effetto contenitivo”.

L’attenzione ai piccoli dettagli, l’indugiarsi a fornire un racconto dovizioso di particolari, apparentemente banali e insignificanti, popolati anche da personaggi minori, fa sì che siano proprio questi dettagli di poco conto a spiegare le situazioni comunicative.

La descrizione di eventi e situazioni educative, apparentemente banali e ordinarie, che all’improvviso si trasformano e esplodono in momenti di rabbia travolgente come quando un educatore racconta: “Ad un certo punto mi chiede di prendergli il temperino perché ha necessità di fare la punta. Gli porgo il materiale. D. sta temperando. Oddio! Si spezza la punta di uno dei colori a legno. Ci siamo. Il vulcano sta per esplodere. La sua reazione è incontenibile e estremamente violenta”. Una situazione apparentemente ripetitiva e banale ha acquisito all’improvviso, nella contingenza di quel momento particolare, i connotati dell’imprevisto, di quella “crisi”, di quella “rottura” di cui parlava Bruner, a proposito di qualcosa, che per la sua straordinarietà, per il fatto di essere responsabile di una certa rottura della norma, richiede di essere raccontato.

Il mestiere dell’educatore richiede, dunque, raccontare i dettagli, ma prima ancora vederli, e prima ancora comprenderli, stabilire le connessioni e i collegamenti utili alla comprensione. Questa consapevolezza traspare nelle parole di un educatore che scrive, a proposito del tempo, custode di saggezza e esperienza, “Il tempo mi ha aiutato a conoscere D. e a sviluppare tecniche preventive per evitare la sua impazienza cogliendo quelle piccole sfumature che lo hanno sempre caratterizzato, ma che solo un’analisi attenta e puntuale mi hanno permesso di interpretarne bisogni e desideri”. Nessun educatore può fare a meno dell’osser-

vazione, se vuole fare bene il proprio lavoro, come nessun insegnante può ignorare il feedback che provengono dai propri allievi.

CLUSTER 2 - Consapevolezza

In questo raggruppamento gli educatori condensano la loro abilità di capire, comprendere, *accorgersi* dei bisogni dei propri utenti, attraverso l'occorrenza delle parole *capire, cercare, provare, mostrare* in co-occorrenza significativa con parole come *affetto e bisogno*.

Gli educatori di questo raggruppamento mostrano di essere consapevoli dei momenti bui, momenti angosciosi e angosciati in cui si trovano i loro utenti problematici e affermano: "Noi educatori dobbiamo trovare ogni volta un canale di comunicazione, un pertugio, un'apertura nella quale fare breccia per sfondare quell'incomunicabilità".

Spesso affermano di avere la sensazione che "la relazione si possa, si debba costruire attraverso altri canali di comunicazione, come il gioco o altre forme espressive non verbali che riescono a sospendere quel buio".

CLUSTER 3 - Rabbia

In questo raggruppamento, il più consistente, prevale il senso di rabbia, frustrazione, descritto, con rimandi alla fisicità più violenta: *morso, pugno, grida, urla, fiato*, in co-occorrenza con parti del corpo: *braccio, volto viso, occhio, mano*, e a verbi che denotano movimento, anche violento, come *colpire, muovere, liberare*.

La rabbia è il sentimento che prevale in questo cluster, sia da parte dell'educatore, sia dell'utente.

La chiarezza espositiva del sentimento di rabbia e frustrazione, accompagnata da un corollario denso e vario di emozioni negative, come l'insofferenza, l'aggressività, l'impotenza, la fatica, la sfida ecc. è derivata anche dalla strategia di scrittura sollecitata al momento della consegna tematica. L'utilizzo della strategia del punto di vista altrui ha aiutato gli educatori a mettersi nei panni del proprio utente problematico. "Ho cercato spesso di mettermi nei suoi panni per darmi delle risposte, cercando di interpretarne il pensiero".

Lo stesso episodio di conflitto, ad esempio, è stato scritto, prima dal punto di vista dell'educatore, poi, dal punto di vista dell'utente. Nell'uno e nell'altro caso, lo stesso evento è stato scritto utilizzando il linguaggio, tipico, caratteristico del soggetto in questione. La sfida, lanciata agli educatori, è stata quella di provare a mettersi nei panni del proprio utente utilizzando le sue parole, consentendo di raggiungere le ragioni interne alla persona, quelle più profonde, dando la voce, a chi, per problemi fisici e cognitivi, non riesce ad esprimersi se non con la gestualità e la prossemica. Le loro inconfessate ragioni interne riescono così ad uscire allo scoperto, guidando i comportamenti, a volte sbagliati e da modificare, ma spesso germogli di una futura rinascita, di un'evoluzione.

Le parole usate dall'educatrice per raccontare di un conflitto violento: "improvvisamente si alzò di scatto avvicinandosi al bancone e con una manata furtiva ribaltò la ciotola dello zucchero. Afferrai il suo braccio per bloccarlo e contenere fisicamente la rabbia che si era impossessata nuovamente di lui ... la paura che mi assalì, continuai a tenergli le braccia finché non si buttò a terra urlando e calciando sotto gli occhi increduli e spaventati dei clienti", da parte dell'educatrice ancora ignara del perché fosse esplosa la rabbia, si trasforma in una spiegazione della motivazione dell'utente in questione che racconta " Sentii la rabbia crescere dentro di me e siccome le parole proprio non riescono ad uscire come vorrei, la cosa che mi viene più facile fare è prendermela con tutto e tutti quelli che ho intorno". La rabbia dunque, che grazie alla strategia dell'assunzione del pun-

to di vista altrui si mostra come meccanismo di difesa, un modo per far capire che la persona esiste, che c'è e ha bisogno di qualcuno che lo accetti e che comprenda il suo stato interiore fragile e spezzato: "la rabbia mi travolge ed io non riesco ad evitarla. La rabbia è la mia difficoltà più grande, è un modo per farmi notare, per far capire agli altri che anch'io sono capace di fare qualcosa".

Il sentimento della rabbia che viene raccontato essere la miccia del conflitto educatore-educando, autoalimentato dal conflitto stesso, tende a complicare il rapporto educativo, innescando pericolose e imprevedibili dinamiche, difficilmente gestibili, da parte dell'educatore, nelle quali, egli stesso, si sente preda e vittima di sentimenti negativi, nei confronti del proprio utente.

Dopo un racconto di un conflitto violento, l'educatrice afferma di sentirsi "scossa, dispiaciuta. mi rattristano un sacco questi momenti, mi spaventano mi dispiace non riuscire a capire bene quali nuvole attraversino i suoi pensieri, mi sento impotente, vorrei fare di più".

Un'altra confessa che occorre anche osare perché "il nostro mestiere ci chiede anche di osare, assumendoci la responsabilità del caso perché a volte il rischio di uscire dai gangheri è il lavoro più educativo possibile e che alla fine è anche quello capace di portare quei risultati che anni di pazienti tentativi ci regala".

Di fronte alla violenza fisica, più volte descritta nei racconti del conflitto, un educatore afferma di essere spaventato dalla violenza, ma dice anche che negli anni ha imparato a conoscerla e a gestirla, come quando scrive: "Ho imparato a buttarla, usando una fisicità pacifica che possa contenere il suo autolesionismo", specificando, più oltre che "è andato oltre la semplice teoria per arrivare al lato pratico ad intervenire senza pensare troppo alla paura e all'istinto di sopravvivenza".

CLUSTER 4 - Paura

Questo raggruppamento, fortemente in relazione al precedente, come evidenziato dalla co-occorrenza di alcune parole, presenti nel cluster precedente, affini anche semanticamente, rimandano al sentimento di *paura*, spavento, in relazione con il *dispiacere* che spesso l'educatore prova nei momenti in cui esplode la rabbia, nei momenti di *crisi* in cui prevalgono gli *scatti* di violenza, che necessitano di un contenimento anche fisico, da parte dell'educatore. "È complicato, pesante, ho paura di non essere in grado di gestire questo vortice di aggressività. "Sono preoccupata, l'imprevedibilità inizia a spaventarmi, un forte senso di ansia mi travolge". La paura è però anche quella dell'utente che l'educatrice, adottando il suo punto di vista, gli fa provare, nel momento in cui racconta la sua rabbia "io ho paura, quando mi succede di arrabbiarmi così non so nemmeno io come fare, ho tutte nuvole nere in testa, che mi comandano, che non riescono a farmi capire...perché faccio così fatica a farmi capire... e allora mi arrabbio e me la prendo con tutti".

3.4. Sguardo sul contesto

CLUSTER 1 - Parlare nel contesto

Nel primo raggruppamento di parole sono inserite le parole che rimandano alla scelta, effettuata dagli educatori, delle circostanze "particolari" da raccontare, quelle che permettono, leggendole, di cogliere il "peso" che acquistano le uscite, le esperienze vissute dagli utenti, all'interno del contesto, sia esso ambiente esterno alla scuola, o alla comunità di recupero, contesti in cui si vive la vita "vera", quella spesa giorno, per giorno che rende possibile, anche se per poche ore al giorno o alla settimana, una reale integrazione nel tessuto sociale. Gli educatori mostrano di aver cercato nei contesti sociali, delle "sponde" a cui aggrapparsi per

trasformare il contesto sociale quotidiano, in contesto educativo, performante per l'utente e funzionale ad una sua evoluzione, in senso sociale e umano.

Gli educatori dimostrano come sia fondamentale il ruolo del contesto, determinante per l'implementazione dell'intervento educativo, qualora nel contesto agiscano forze positive, che accompagnano l'utente in difficoltà, lo accolgono con sorrisi rassicuranti, che invitano alla dolcezza e alla pazienza, ma anche per l'insuccesso dell'intervento educativo, qualora, invece, si verificano episodi di insofferenza, disagio, imbarazzo, derivanti da incomprensione e indifferenza.

Gli educatori scelgono episodi dove ravvisano ci sia una possibilità per l'utente di agire, di sentirsi parte di un tutto: di *pagare* al supermercato, di *attraversare la strada*, di prendere un *treno*, di partecipare ad una *gita*, ad un *centro estivo*, di *scegliere una rivista in edicola*. L'alta occorrenza della parola *parlare* evidenzia l'importanza conferita alla capacità di comunicare, anche verbalmente, con l'utente, all'interno del contesto sociale.

CLUSTER 2 - Lavoro

Questo raggruppamento condensa l'atteggiamento dell'educatore che racconta il suo sguardo al contesto dentro il quale si cala l'intervento educativo. Uno sguardo che appare sintetizzato come un cogliere gli elementi che nel contesto sono funzionali all'evoluzione del soggetto in difficoltà. Il primo cluster, in realtà, contiene il secondo, il quale fa parte integrante della categoria "nel contesto": in realtà appare come un sottogruppo, andando a specificare il valore e il significato dell'utilizzo delle parole, ivi contenute, in talune espressioni.

CLUSTER 3 - Accorgersi

Gli educatori di questo raggruppamento prestano importanza a quella fitta schiera di personaggi "minori" che gravitano intorno ai loro utenti e a loro stessi quando sono in rapporto con loro, all'interno del contesto sociale di riferimento, sia esso un ambiente esterno (la strada, il parco, la stazione), che interno (la biblioteca, il supermercato). L'alta occorrenza della parola *accorgersi* si riferisce al modo in cui questi personaggi si accorgono della presenza degli utenti in difficoltà e a come i loro educatori si rapportano con loro. Collegati al cluster *accorgersi*, evidenziato di colore verde, ci sono due raggruppamenti di parole che rimandano alla *comprensione* e alla *incomprensione* manifestate dai personaggi minori rispetto al rapporto educativo in atto.

La comprensione, che raggruppa quelle parole che rimandano a sentimenti di tolleranza, rispetto, aiuto e assistenza è leggermente più significativa dell'incomprensione, che rimanda, invece, a sentimenti di intolleranza, disagio, insofferenza, paura, manifestati da chi, fortuitamente, per necessità di ordine sociale e quotidiano, s'imbattono nel rapporto educativo educatore-educando, condizionandone, in qualche modo, l'evoluzione ed il risultato, nella direzione di un successo o di un fallimento.

CLUSTER 4 - Il contesto

L'ultimo raggruppamento evidenzia le parole che si riferiscono alla ricerca del contesto, attuata dall'educatore, nel momento in cui ha scelto di isolare un luogo, una situazione, per raccontare il suo utente, il suo rapporto con lui, in un contesto, che permettesse all'utente stesso di evolversi, di esprimere le sue potenzialità, le sue risorse e mettendo alla prova se stesso, sia essa una stazione ferroviaria, sui binari, un luogo pericoloso che, comunque, nonostante la fatica dell'educatore, concorrono a far sì che l'episodio, all'inizio perturbante per il ragazzo, si risolva positivamente.

Conclusioni

Prima di estrapolare le conclusioni dal presente lavoro, è opportuno esplicitare alcune considerazioni in merito alle condizioni entro le quali la ricerca si è mossa, avvertite talora come limiti della ricerca stessa.

Cercando di trarre alcune implicazioni che possono essere colte dai risultati della ricerca, dirette ad enucleare alcuni fra i temi più ricorrenti e perciò significativamente caratterizzanti il lavoro dell'educatore professionale ed anche maggiormente responsabili di una possibile implementazione della pratica educativa, occorre tener presente che esiste di fatto un certo *décalage* fra pratica scritta e pratica educativa reale.

Queste scritture, dunque, vanno interpretate unicamente come surrogati narrativi dell'esperienza e come tali sono state analizzate.

Va detto che ciò andrebbe fatto per tutte le fonti, ma nel caso di queste ultime in particolare, poiché in esse il dato di non-oggettività è un dato costitutivo.

Si tratta di scritture personali, intessute di mille memorie, di mille prospettive differenti, di molteplici esperienze, di incontri e di scontri.

La restituzione degli esiti della ricerca rispetto alle tematiche analizzate, ha evidenziato alcuni punti densi di significato.

Le caratteristiche lessicometriche del corpus, data anche la ridotta numerosità del campione e l'esigua produzione verbale in relazione ad alcune domande, non sono particolarmente robuste e danno informazione di un corpus stereotipo dal punto di vista lessicale, in quanto caratterizzato da una ridotta varietà lessicale, indicata da un numero relativamente esiguo di forme (4971) e da un alto numero di occorrenze (36.708).

Queste caratteristiche indicano una consensualità molto forte, una sorta di alto grado di accordo dei 20 educatori intervistati attorno ad un certo numero di forme. Un corpus con queste caratteristiche, dunque, non ha consentito di esplorare l'eterogeneità di vedute per ciascuna traccia di scrittura. Dette caratteristiche possono essere ritenute comunque sufficienti ad una prima esplorazione dei domini semantici sottesi a ciascuna traccia di scrittura, rimandando eventualmente ad una indagine su larga scala il compito di individuare la variabilità dei punti di vista in relazione al tema trattato.

L'educatore appare chiamato ad individuare percorsi di sostenibilità, coniugando percezioni, idealità e pratica quotidiana per ridurre lo iato che genera sicuramente frustrazioni, riduce il campo di azione stesso dell'educatore e aumenta la centratura delle problematichità sui singoli attori.

A sostegno della nostra ipotesi interpretativa, il grafico seguente mostra le parole dominanti in termini di frequenza, emerse dall'analisi delle tracce di scrittura nel loro insieme.

ne, conoscenza e sentimento, pensiero e affetto. Le emozioni si rilevano fondamentali e utili per la comprensione, come anche rilevante appare l'autoriflessività, sollecitata costantemente dalla pratica sul campo, dal confronto e dalla relazione con colleghi e utenti.

Concludendo, si può affermare che non tutto il materiale esaminato riesce sempre utile e soprattutto si rileva significativo ai fini dell'indagine, proprio perché talune scritture, nonostante le tracce fornite, risultano carenti di schemi di riferimento e di specifici contenuti per la ricostruzione dell'esperienza professionale.

Occorre che la scrittura, al contrario, venga guidata e articolata da diversi modalità di formazione e accompagnamento che orientino l'educatore a sapere leggere le situazioni educative che ha vissuto e soprattutto lo aiutino in quel "saper dire e saper scrivere" che garantisca la messa in evidenza di quegli elementi utili a gettare luce sulla pratica educativa.

Dalla lettura dei testi prodotti, il ricercatore-lettore, che ha colto le variabili della pratica educativa: quelle relative al saper educare, relative alle conoscenze, alle azioni, ai discorsi, quelle organizzative, relative agli spazi, ai tempi ai materiali, quelle relazionali, relative all'interazione con gli utenti e con i colleghi, e quelle pedagogiche, relative alle scelte, agli decisioni sociali ed etiche, cercando di formalizzarli, attraverso la codifica, la categorizzazione, la concettualizzazione e poi la modellizzazione, ha cercato di interpretarli, salvaguardandone il senso originale, in attesa, però, di una negoziazione semantica che autentichi l'interpretazione.

Si tratta dell'ultimo step della ricerca, la verifica, che si è svolto con la restituzione, ovvero attraverso la trasmissione, da parte del ricercatore, dell'interpretazione-risultanza della propria lettura agli educatori che hanno prodotto le scritture, attraverso la quale si avvia quel dialogo ermeneutico che permette la negoziazione dei significati espressi, rispettivamente da entrambi, dal ricercatore e dagli educatori.

Ci auguriamo, dunque, che tale momento della ricerca, conclusivo del percorso di indagine, possa diventare propedeutico a successive e sistematiche occasioni, utili a formalizzare riflessioni, pensieri, pratiche e azioni, facendosi parte integrante della professione educativa, assolutamente funzionali alla formazione professionale di questa categoria di operatori sociali.

In ultimo, un'analisi su larga scala potrebbe definire meglio come l'impatto dell'utilizzo della scrittura, come prassi "in servizio" possa essere più o meno significativo in relazione alla qualità della pratica educativa, in funzione anche di una modellizzazione di diversi approcci, di diverse strategie e "buone pratiche" più o meno funzionali, messi in atto e in stretta relazione con una dimensione altamente riflessiva e consapevole dell'esperienza educativa.

Riferimenti bibliografici

Lancia F. (2004). *Strumenti per l'analisi dei testi. Introduzione all'uso di T-Lab*. Milano: Franco Angeli.

Schön D. A. (1983). *Il professionista riflessivo*. Bari: Dedalo.

