Scuola universitaria professionale della Svizzera italiana
Dipartimento economia aziendale, sanità e sociale

SUPSI

Protagonisti del progetto educativo: la famiglia e l'utente

Strategie condivise per aumentare il livello di partecipazione nel programma operativo

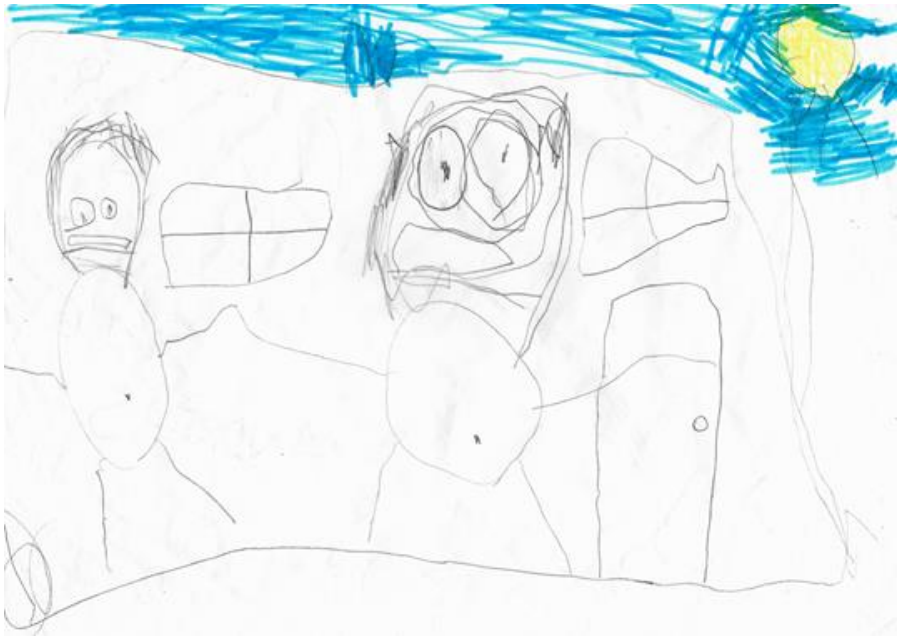
Studente
Gabriel Rimoli

Relatore
Silvana Aliberti

Corso di laurea
Lavoro sociale

Opzione
Educatore sociale

Progetto
Tesi di Bachelor in Lavoro sociale



Manno, settembre 2017

STUDENTSUPSI

Al termine del mio percorso universitario e del presente lavoro di tesi vorrei ringraziare la mia famiglia e in particolare mia moglie Francesca per il suo sostegno in tutti questi anni, per la sua enorme pazienza e per tutto l'amore ricevuto da lei in questo cammino e sempre.
Ringrazio i miei colleghi del CEM Vanoni per la loro disponibilità e per tutto quello che mi insegnano nella quotidianità.

Questo lavoro di tesi lo dedico con il cuore a mio figlio Andreas, forza ispiratrice e motore di quest'impresa.

STUDENTSUPSI

"L'autore è l'unico responsabile di quanto contenuto nel lavoro".

Abstract

La famiglia e l'utenza come i veri protagonisti del loro progetto educativo

Strategie condivise per aumentare il livello di partecipazione nel programma operativo

Come da titolo, questo lavoro di tesi ruota attorno al ruolo centrale della famiglia e degli utenti nel progetto educativo.

L'idea del lavoro nasce nell'ambito di un contesto lavorativo in cui l'utenza è composta da bambini e da ragazzi il cui collocamento in alcuni casi è anche decretato d'autorità o comunque si è reso necessario conseguentemente ad una situazione familiare difficile. In questi casi l'operatore sociale, in principio per proteggere l'utente stesso, può tendere a tenere a "distanza di sicurezza" la famiglia d'origine.

Da quest'osservazione nasce il quesito principale della tesi, da cui se ne sviluppano altri man mano, fondamentalmente volti a comprendere quanto effettivamente l'operatore faccia partecipare attivamente tutti gli attori coinvolti nel progetto educativo, dal momento che secondo la teoria utente e famiglia hanno il diritto e il dovere di esserne co-autori e protagonisti.

Prendendo in considerazione concetti chiave subordinati al principio appena esposto, ovvero soffermandosi sull'empowerment, sull'educazione familiare, sull'ecologia dello Sviluppo Umano di Brofenbrenner, sul P.I.P.P.I. (Programma di Intervento per Prevenire l'Istituzionalizzazione), sulla progettualità e sulla resilienza, si arriva ad elaborare un questionario da somministrare agli operatori sotto forma di intervista semi-strutturata.

Ne emerge principalmente un divario tra quello che l'operatore sociale pensa si dovrebbe compiere e ciò che concretamente viene compiuto. Il divario è spiegato da difficoltà che gli operatori sanno ben esprimere e a cui, grazie alle idee scaturite proprio durante le interviste e a riflessioni a posteriori basate sull'analisi di quanto esposto da ognuno di loro, si cerca, nelle conclusioni di questo lavoro, in parte, di ovviare. Questo individuando nel Programma Operativo (piano di obiettivi e interventi studiati per l'utente) un valido strumento grazie al quale rendere più concreto il coinvolgimento di utente e famiglia, quindi co-costruendolo e condividendone i contenuti tra tutte le parti in causa. Vengono quindi suggerite delle modifiche da apportare allo stesso proprio per renderlo più fruibile per tutti gli attori coinvolti.

Gabriel Rimoli

STUDENTSUPSI

Indice

1. Introduzione **5**

2. Breve descrizione del contesto lavorativo **7**

2.1 Presentazione del CEM (Centro Educativo Minorile) Vanoni **7**

2.2 Modalità d'intervento **7**

2.3 Ruolo dell'operatore del CEM Vanoni **7**

3. Presentazione della problematica affrontata nella tesi **8**

3.1 Scelta metodologica **10**

4. Dissertazione **11**

4.1 Educazione familiare **11**

4.2 Ecologia dello Sviluppo Umano **12**

4.3 Programma P.I.P.P.I. **13**

4.4 La progettazione **14**

4.5 La resilienza **15**

4.6 Empowerment Familiare **16**

4.7 L'analisi dei dati **17**

5. Conclusione **35**

Bibliografia **41**

Fonti bibliografiche **41**

Fonti elettroniche **42**

Allegati **44**

STUDENTSUPSI

1. Introduzione

L'idea del presente lavoro di tesi è partita dal mio interesse e dal mio essere affascinato da tematiche studiate nel corso degli anni alla SUPSI che vedono nell'utente e nella sua famiglia i protagonisti assoluti dei progetti educativi e degli interventi.
Temi che mi hanno profondamente colpito sin da subito e grazie ai quali, nella mia pratica professionale, ho cominciato a guardare alla famiglia da una prospettiva diversa. Lavorando in un istituto dov'è presente un'utenza composta da bambini e da ragazzi il cui collocamento in alcuni casi è anche decretato d'autorità, ero sempre stato convinto che in alcune situazioni, seppur doloroso, fosse più prudente tenere "a distanza di sicurezza" la famiglia dalla vita istituzionale.
Ebbene, nel mio continuo esercizio d'osservazione nel Centro Educativo Minorile (di seguito CEM) Vanoni, ho invece avuto modo di constatare che la maggior parte delle famiglie da cui ritenevo dover proteggere l'utente, in realtà, come suggerito dalla teoria studiata man mano, erano molto più "esperte" di me nella gestione della loro problematica in cui era gioco forza anche implicato/a il/la loro figlio/a. Pertanto queste famiglie erano, sono e saranno da considerarsi una risorsa sempre e comunque. Ciò significa che, come appreso alla SUPSI, utente e famiglia hanno il diritto e il dovere di essere co-autori e protagonisti del loro progetto e l'operatore dev'esser d'aiuto nel far emergere le risorse di ognuno nella co-costruzione dei progetti grazie ad una condivisione derivante dal coinvolgimento di tutti gli attori coinvolti, chiamati a partecipare attivamente (Maida, 2013).
Noi operatori dovremmo infatti riuscire ad ampliare la capacità di leggere le situazioni con cui siamo confrontati nella quotidianità ed aver una visione trasformativa verso il futuro partendo dalla relazione, cogliendo tutti gli elementi, ovvero i limiti e le risorse, puntando sempre a possibili trasformazioni emancipative (Maida, 2013). "*Lo sviluppo di questa capacità, di questo sguardo, è fondamentale, ma non soltanto con l'utente specifico, bensì con tutte le persone con cui siamo confrontati nel nostro lavoro: con i familiari, con gli altri operatori e con la rete".*[1]
Mi sono allora chiesto se effettivamente nella nostra quotidianità lavorativa questo avvenisse a livello pratico. Partendo da questo pensiero, ho deciso di consultare la letteratura al riguardo, documentandomi sull'**empowerment** inteso come quel *"processo di apprendimento volto alla valorizzazione delle potenzialità degli individui e delle collettività, per accrescere la possibilità di autodeterminazione nell'organizzazione della propria vita"* [2], sull'**educazione familiare** considerata come scienza volta a mobilitare il potenziale educativo di ogni genitore nell'ambito della teoria sull'**Ecologia di Sviluppo Umano di**

[1] Tratto da: S. Maida, *"Teorie e Metodologie dell'intervento sociale",* Dispensa a supporto dei corsi: A. A. 2013/2014, SUPSI, Manno, 2013.
[2] Ibid.

Brofenbrenner, sul **P.I.P.P.I**. (Programma di Intervento Per Prevenire l'Istituzionalizzazione), interessante lavoro di sostegno alla genitorialità, sulla **progettualità** contemplata come approccio che implica una riflessione costante per riuscire a mettere in pratica le strategie pensate per trasformare *"la situazione esistente in una situazione auspicata"*[3] e sulla **resilienza** quale "*processo attivo di resistenza, di autoriparazione e di crescita in risposta alle crisi e alla difficoltà della vita".*[4]

Ognuno di questi concetti sarà approfondito e spiegato in seguito e l'insieme di essi ha rappresentato il supporto teorico necessario all'elaborazione di una serie di domande da porre agli educatori del mio CEM, proprio in vista di comprendere quanto i progetti fossero effettivamente condivisi con utente e famiglia.

Ciò che ne è scaturito è che vi è un divario tra ciò che ognuno pensa si dovrebbe compiere a questo livello e ciò che concretamente viene compiuto, a cominciare dall'elaborazione del Programma Operativo (in seguito P.O.), ovvero quel documento ufficiale in cui vengono esplicitati gli obiettivi da perseguire per ciascun utente e gli interventi da mettere in atto a tale scopo: nella prospettiva del lavoro di tesi e nel pensiero ideale collettivo dovrebbe essere il prodotto di una condivisione tra operatori, utenti e famiglie, in realtà viene compilato unicamente dall'operatore. Spesso senza alcun coinvolgimento diretto dei protagonisti diretti.

È mia intenzione esporre di seguito lo sviluppo di quanto scritto sopra e, in fase conclusiva, cercare di riflettere sul margine di miglioramento di quest'aspetto.

[3] Tratto da: Tratto da: S. Maida, "Teorie e Metodologie dell'intervento sociale", Dispensa a supporto dei corsi: A. A. 2013/2014, SUPSI, Manno, 2013.

[4] F. Walsh, *"La Resilienza Familiare",* p. 5, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2008.

2. Breve descrizione del contesto lavorativo

2.1 Presentazione del CEM (Centro Educativo Minorile) Vanoni

Il CEM Istituto Vanoni è una fondazione privata e parastatale, che riceve sussidi comunali e cantonali. Dalla fine degli anni '70, il centro accoglie minori con problematiche socio – familiari secondo i dettami della "Legge per la protezione della Maternità, dell'Infanzia, della Fanciullezza e dell'Adolescenza" del 1963 della "Legge Federale sulle Prestazioni della Confederazione nel campo dell'Esecuzione delle Pene e delle Misure" del 1984 e dal 2003 della "Legge per le Famiglie". La convenzione internazionale relativa ai diritti del fanciullo (1989) è la principale base legale di riferimento del CEM e a quest'ultima vengono integrati gli standard del Quality4Children (2008).

Il finanziamento del CEM è garantito dalla Confederazione, dal Cantone e dalle rette dell'utenza. Dal 2005 il CEM stipula inoltre annualmente un contratto di Prestazioni con il Cantone.

Questa struttura collabora con la rete presente sul territorio, in particolare con l'Autorità Regionale di Protezione (ARP), con l'Ufficio dell'Aiuto e della Protezione (UAP), con il Servizio Medico Psicologico (SMP) e con il sostegno pedagogico, oltre che con assistenti sociali, psicologi, psichiatri, medici e docenti.

Il CEM è una struttura integrata in un sistema di servizi di protezione dei minori e sostegno alle famiglie, opera in maniera coordinata e in una logica di lavoro di rete. In particolare, per poter raggiungere i suoi obiettivi, necessita della collaborazione fattiva delle autorità e dei servizi cantonali.

2.2 Modalità d'intervento

Il CEM persegue finalità educative e di accompagnamento nel percorso di crescita individuale di ciascun ospite e opera, nel limite massimo possibile, in sinergia con le famiglie, la scuola, i partner professionali e tutta la rete di servizi di sostegno presenti sul territorio, nella consapevolezza che la qualità dei risultati conseguibili dipende dal concorso coerente delle risorse di tutte le componenti in campo. Tali finalità sono perseguite con particolare riferimento alla tradizione di accoglienza e di carità espressa dallo spirito cristiano che ispira le scelte di fondo di tutte le attività del CEM, così come espresso negli statuti della Fondazione Vanoni. Contribuire a recuperare le condizioni di accoglienza nel nucleo familiare di appartenenza o, laddove ciò non risultasse possibile, creare le condizioni di affidamento familiare. In ogni caso, la presa a carico in un Centro Educativo è volta ad accompagnare il minorenne nel suo percorso di crescita verso una situazione di autonomia.

2.3 Ruolo dell'operatore del CEM Vanoni

Il mandato di questo centro educativo è molto vario. L'obiettivo primario dell'équipe è di supplire al ruolo genitoriale per un periodo di tempo (breve, medio o lungo termine) e lavorare affinché la situazione familiare possa stabilizzarsi, creando le condizioni per un possibile rientro nel nucleo del minore. Per far sì che questo avvenga, si mettono in atto

STUDENTSUPSI

delle strategie di collaborazione tra gli ospiti ed i nuclei familiari, in modo da poter raggiungere un eventuale reinserimento nella famiglia d'origine.
Un altro obiettivo è di riuscire, tramite una relazione basata sulla fiducia, a dare un sostegno, una continuità, un modello educativo ai bambini ed ai giovani dell'istituto, accompagnandoli in un percorso di sviluppo e di cambiamento positivo. Gli educatori seguono gli ospiti nella loro quotidianità, li sostengono nella loro educazione, dei lavori scolastici, dell'occupazione del tempo libero, dell'alimentazione e della cura personale. L'équipe funge da mediatore nelle relazioni che i minori hanno fra loro e con le rispettive famiglie. Infine, un altro obiettivo è quello di reintegrare questi ragazzi nel mondo sociale, cercando di garantir loro le medesime opportunità dei coetanei al fine di renderli parte della vita sociale del territorio, futuri cittadini con un ruolo attivo nella società e non individui emarginati.[5]

3. Presentazione della problematica affrontata nella tesi

Essendo consapevole dell'importanza che avrebbe per l'utente e la sua famiglia la scoperta delle loro proprie risorse per la loro emancipazione e l'essere co-autori e protagonisti attivi del loro progetto, ho voluto approfondire questa tematica (Maida, 2013).
Ho quindi focalizzato sempre più la mia attenzione sul tema della co-costruzione dei progetti educativi, dando molta importanza al concetto secondo il quale ogni educatore dovrebbe agire sempre in modo consapevole e progettuale nel lavoro con le famiglie.
Ho confrontato la teoria con le osservazioni da me elaborate, riuscendo a trovare un fil rouge tra le tematiche da sviluppare per questo lavoro di tesi e il cui denominatore comune risiede nel situare la famiglia al centro degli interventi, prevedendo modalità di lavoro che consentano il potenziamento della persona e della famiglia, lavorando con le risorse di ciascuna persona (Simeone, 2008). L'operatore, in quest'ottica, deve aiutare a "tirar fuori" queste risorse, non sostituendosi però ai protagonisti, e realizzando in questo modo la co-costruzione di progetti attraverso il dialogo e la condivisione (Maida, 2013). Questi concetti dovrebbero essere contemplati nel nostro lavoro in maniera implicita, e dovrebbero essere "nel DNA" di ogni educatore professionale; il mio obiettivo è stato quindi inizialmente quello di studiare e analizzare il modo in cui, nella quotidianità del mio contesto lavorativo, questi concetti vengono realizzati.
Alla luce di quanto sopra, mi sono quindi chiesto: in che misura, nel CEM Vanoni, si coinvolgono attivamente l'utente e la sua famiglia nella progettazione? Quanto l'educatore promuove un senso di autodeterminazione nella famiglia? Qual è il livello di partecipazione dei protagonisti del progetto? Come sostiene le risorse dei genitori?
È stato però quando ho approfondito qualche capitolo del libro "La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili", di Serbati & Milani (2013), che sono riuscito a focalizzare meglio il tutto e a far prendere forma al quesito, che riprenderò più avanti, della mia tesi.
L'ascoltare e il pensare insieme ai genitori e ai bambini, risulta essere un procedimento molto complesso, così come fare in modo che essi siano protagonisti circa le scelte da

[5] Allegato 1: CEM Vanoni

intraprendere. Non si tratta quindi di un compito facile da realizzare nel contesto dei servizi di protezione e cura dei bambini.
Questo perché è possibile che il professionista si trovi ad affrontare momenti caratterizzati da alti livelli di incertezza derivanti dalla preoccupazione di trovarsi dinnanzi alle cosiddette "famiglie vulnerabili", dove la sicurezza e la protezione del bambino verrebbero magari garantite dall'esercizio di un controllo professionale che andrebbe però a privare genitori e figlio di gestire delle decisioni che li riguardano (Serbati & Milani, 2013).[6] Ebbene, in situazioni laddove tale controllo fosse giustificato da un'effettiva mancanza di sicurezza per il bambino, dovrebbe poi scattare un altro processo, quello di conduzione del bambino e del genitore verso una comprensione delle ragioni di quanto avvenuto e quindi, col tempo, ad una riappropriazione della facoltà di decidere per le proprie situazioni. [7] Per questa ragione, come affermano O' Sullivan e Arnstein, l'educatore deve riconoscere ed essere consapevole che nel lavoro sociale esistono diversi livelli di partecipazione che variano durante tutto il percorso di accompagnamento della famiglia (Serbati & Milani, 2013).

Cos'è la partecipazione?

L'idea di partecipazione *"si fonda su una distribuzione del potere diversa da quella a cui siamo abituati a pensare nella relazione tra famiglie e operatori della tutela minorile"*. Se infatti sembra vi sia la consuetudine di "*suggerire o indicare alla famiglia e all'utente dei compiti da svolgere, augurandosi poi che collaborino facendo effettivamente quello che abbiamo detto noi operatori"*, la partecipazione attraverso la divisione di questo potere, *"condividendo fin dove possibile le decisioni attraverso processi negoziali, può essere realizzabile".* [8]

Esiste, secondo gli autori O' Sullivan e Arnstein, una relazione tra il livello di partecipazione nel progetto delle persone che accedono ai servizi e la probabilità di successo, ovvero *"più le persone sono coinvolte, più è facile che una decisione che riguarda un intervento risulti essere efficace"*.[9] Essendo consapevoli di questo, è importante creare progressivamente un contesto di apprendimento effettivamente partecipativo, nel quale bambini, genitori e operatori *"abbiano la stessa opportunità di esprimersi, sostenere il proprio punto di vista e la possibilità di influenzare le decisioni"*[10]
L'operatore deve esplicitare il "livello di partecipazione" nel quale sta lavorando per ogni situazione. Dev'essere in grado di capire il perché quella situazione non permette il raggiungimento di un livello di partecipazione più alto, lavorando affinché divenga

[6] S. Serbati, P. Milani, *"La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili",* p. 93, Crocci editori, Roma, 2013.
[7] Ibid
[8] M. Raineri, *"Prendiamoci cura di me. Pratiche e innovazione in tutela dei minori"* -13 e 14 maggio 2016, Prefazione, Università Cattolica del Sacro Cuore, Convegno Internazionale", Milano, 2016. Recuperato da http://www.convegni.erickson.it/convegnominori2016/wp-content/uploads/2016/07/PL_1_Raineri.pdf
[9] S. Serbati, P. Milani, *"La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*", p. 94, Crocci editori, Roma, 2013.
[10] Ibid

possibile superare gli ostacoli e raggiungere livelli sempre più elevati (Serbati & Milani, 2013).
Per meglio comprendere cosa si intende per livello di partecipazione, farò riferimento a O' Sullivan, che ha rielaborato il concetto di livelli di partecipazione nei servizi alla persona in una tabella che si divide in quattro stadi.[11]

TABELLA: Livelli di partecipazione nei servizi alla persona

Livelli di partecipazione	Descrizione
Esercizio della propria decisionalità ***Being in control***	Rispetta la capacità delle persone che accedono ai servizi di prendere le decisioni per sé
Decisionalità condivisa ***Being a partner***	Si raggiunge un accordo attraverso il dialogo e la negoziazione con le persone che accedono ai servizi
Essere consultati ***Being consulted***	Le opinioni delle persone che accedono ai servizi sono considerate, ma la decisione è assunta dai professionisti
Essere informati ***Being told***	La decisione viene presa dai professionisti, le persone che accedono ai servizi sono informate

[12]

Le precedenti riflessioni e le suggestioni fornite dal quadro dei livelli di partecipazione nei servizi, mi fanno giungere quindi a formulare le seguenti domande di tesi:
"Quali sono le attuali modalità di coinvolgimento dell'utente e della sua famiglia in vista del raggiungimento degli obiettivi del progetto educativo? Nel contesto del CEM Vanoni, a quale livello di partecipazione posizionerebbe l'utente e la famiglia e quali strategie potrebbero essere messe in atto per riuscire a raggiungere un livello più elevato di partecipazione? Analisi critica".

3.1 Scelta metodologica

Nel presente lavoro di tesi è stato adottato un approccio metodologico qualitativo con delle interviste in profondità, mezzo ritenuto affidabile *"attraverso cui sviluppare la ricerca dopo la revisione della letteratura e esplorare gli aspetti principali della domanda iniziale"*,[13] in quanto, tramite il linguaggio verbale, il numero ridotto di intervistati ha l'opportunità di articolare ed esporre i propri pensieri riportando quanto vissuto direttamente (Carey, 2013, pp. 135-137.).

[11]Ibid, p. 95.
[12] Fonte: O' Sullivan (2011, pp. 46-50).
[13] M. Carey, *"La mia tesi in servizio sociale. Come preparare un elaborato finale basato su piccole ricerche qualitative*", pp. 135-137, Erickson, Trento, 2013.

Il tipo d'intervista scelto è stato quello dell'intervista semi-strutturata, dove l'obiettivo prioritario è stato quello di offrire una cornice nella quale gli educatori intervistati potessero esplicitare il loro modo di "sentire" la tematica, utilizzando le loro parole in modo da poter garantire di esprimersi attraverso le loro rappresentazioni sulla stessa, permettendomi di aggiungere alle domande predefinite i nuovi quesiti che potevano sorgere al momento. Visti però i tempi limitati della ricerca, ho dovuto ridurre il campo di indagine, coinvolgendo sei educatori del CEM Vanoni e non tutta l'équipe. Gli educatori che hanno partecipato sono stati scelti casualmente e si possono suddividere nella seguente maniera: due educatori del gruppo Giraffe, tre educatori del gruppo Pegaso e un'educatrice del gruppo Mickey Mouse. [14] La finalità è stata quella di fare un'indagine critica per capire quali azioni concrete venissero messe in atto per facilitare la partecipazione dei protagonisti degli interventi nella co-costruzione dei progetti e per trovare assieme delle strategie che possano essere attuate per far sì che l'utente e la famiglia, appunto, siano più coinvolti.
È stata la letteratura consultata in tutto il processo di ricerca per questo lavoro di tesi ad avermi consentito di definire delle domande fisse da sottoporre agli educatori.
Oltre all'utilizzo delle interviste semi–strutturate, in maniera scritta e prendendo appunti, ho utilizzato un supporto audio per registrare per poi trascrivere il tutto, riuscendo a cogliere tutti i dettagli e l'intero insieme del dialogo (Carey, 2013).

4. Dissertazione

In questo capitolo la mia intenzione è quella di presentare i diversi argomenti chiave in maniera più approfondita, contemplando differenti autori i cui concetti vanno ad intersecarsi fino a trovare importanti elementi comuni.
Tutte queste tematiche verranno riprese e sviluppate ancora nell'analisi dei dati, incrociandosi con quanto risposto dagli educatori e le mie riflessioni.
Prima di procedere con questa messa a fuoco, vorrei far presente che l'approccio verso la famiglia è quello espresso anche a livello legale nella Legge sul sostegno alle attività delle famiglie e di protezione dei minorenni (Legge per le Famiglie) del 15 settembre 2003, il cui obiettivo, tra gli altri, è anche quello di *"favorire l'autonomia e la responsabilità delle famiglie … promuovendo lo sviluppo del benessere di tutti i loro componenti e della solidarietà tra i loro membri e tra le famiglie …"* [15]

[14] Nota: Le caratteristiche che accomunano i tre gruppi educativi, a livello di ospiti, è la eterogeneità e verticalità a livello di età e che i collocamenti possono essere volontari o avvenire per decreto dell'autorità. Ogni gruppo ospita al massimo dieci utenti e ogni gruppo ha cinque educatori. Nei gruppi Giraffe e Mickey Mouse l'età dei fanciulli oscilla dai 4 ai 15 anni e nel gruppo adolescenti, ovvero Pegaso, accolgono ragazzi dai 14 ai 18 anni, con la possibilità di estendere la permanenza fino ai 20 anni. Ogni educatore può avere al massimo tre utenti di riferimento.
[15] Repubblica e Cantone Ticino. Raccolta delle leggi vigenti del Cantone Ticino. Recuperato 05 settembre 2017, da https://www3.ti.ch/CAN/RLeggi/public/index.php/raccolta-leggi/legge/vid/06_139

4.1 Educazione Familiare

Ho cominciato lo studio esaminando un testo di Milani (2009), in cui ho trovato l'espressione "educazione familiare" ritenuta come una scienza teoretico - empirica che si occupa della famiglia dal punto di vista educativo e del funzionamento familiare in rapporto all'educazione, soffermandosi su come i genitori possono fare per "ben" educare i loro figli e quello che gli operatori possono fare per sostenere i genitori nel loro compito educativo verso i bambini (p.17).[16]

Paul Durning (1995) definisce l'educazione familiare come *"l'azione di educare uno o più bambini realizzata, ripetutamente, nei gruppi familiari da degli adulti che sono i genitori dei bambini in questione, ma anche come l'insieme degli interventi sociali realizzati per preparare, sostenere, aiutare, addirittura sostituire i genitori nei loro compiti educativi verso i figli .... Tra gli interventi sociali, si distinguono: l'educazione o formazione genitoriale, gli interventi socio-educativi verso i genitori, e la "suppléance" familiare"* (Citato in Catarsi, 2003, p.13.).[17]

L'autrice Milani (2009) spiega che, in Italia, ci sono attualmente molti soggetti istituzionali e non istituzionali che propongono ai genitori interventi di educazione genitoriale di diversa natura e che le finalità comuni di questi interventi sono la mobilitazione del potenziale educativo di ogni genitore e un'interazione genitori-bambini più ricca e che possa facilitare la crescita dei bambini (p.20).

Il fatto che la famiglia sia oggi al centro del progetto sociale, ha fatto spostare il focus verso una concezione multidimensionale dell'intervento, al punto da poter affermare che il tema non sia solo quello di assicurare la tutela dei minori, ma si sia allargato allo sviluppo, alla protezione e soprattutto alla crescita della relazione genitore - bambino - ambiente d'origine (Milani, 2009, p.26).

4.2 Ecologia dello Sviluppo Umano

Milani (2013) conferma quanto affermato precedentemente in un'altra sua ricerca, dove evidenzia il legame dell'approccio della teoria Ecologia dello Sviluppo Umano di Urie Bronfenbrenner col tema dell'educazione familiare (p.63).

L'approccio ecologico dello sviluppo umano è una maniera diversa di analizzare l'interazione individuo - ambiente. Brofenbrenner afferma: *"L'ecologia dello sviluppo umano implica lo studio scientifico del progressivo adattamento reciproco tra un essere umano attivo che sta crescendo e le proprietà, mutevoli, delle situazioni ambientali immediate in cui l'individuo in via di sviluppo vive, anche nel senso di definire come questo*

[16] P. Milani, *"La formazione e la ricerca in educazione familiare. Stato dell'arte in Italia.1",* pp. 17-35, Rivista Italiana di Educazione Familiare, n. 1 – 2009. Recuperato da www.fupress.net/index.php/rief/article/download/3331/2929

[17] E. Catarsi, *"L'animatore di educazione familiare: una nuova figura professionale? Un "professionista senza camice",* p.13, EDIZIONI ETS, Pisa, 2003.

processo è determinato dalle relazioni esistenti tra le varie situazioni ambientali e dai contesti più ampi di cui le prime fanno parte." [18]

Gli interventi socio-educativi prendono in considerazione in quest'approccio non solo le caratteristiche e i bisogni del bambino e della sua famiglia, ma anche quelli del contesto in cui vive, dei diversi attori, dei professionisti e non, e delle loro istituzioni, cercando di capire le interrelazioni tra questi vari sistemi. In questa prospettiva si cerca di individuare la relazione tra i fattori di rischio e quelli eventuali di protezione nell'ecosistema del bambino e negli ecosistemi degli altri attori. A proposito dei fattori di rischio e fattori protettivi è importante notare che *"tale concezione si propone di far emergere non solo le caratteristiche e peculiarità familiari che mettono a rischio il bambino, ma anche le potenzialità e le risorse residue che potrebbero contrastare o ridurre l'impatto dei fattori negativi."* [19]

I sistemi, nello specifico, sono: "il microsistema", ovvero il rapporto bambini – genitori, il "mesosistema", in cui si considerano le interrelazioni dei genitori fra di loro e con i loro contesti di vita (quindi tra i genitori e i servizi di prossimità, come ad esempio tra genitori - scuola - insegnanti) "l'esosistema", in cui è considerato l'aspetto politico degli interventi, vale a dire le interrelazioni tra i genitori e le istituzioni e il "macrosistema", in cui è considerato il clima culturale e politico che regola gli interventi (Milani, 2013, pp.64-65).

4.3 Programma P.I.P.P.I.

Coerentemente con quanto scritto fino ad adesso, possiamo far riferimento anche ai risultati prodotti dalla proposta del Programma P.I.P.P.I. Il programma P.I.P.P.I. (Programma di Intervento Per Prevenire l'Istituzionalizzazione) è stato intrapreso nel 2010 in Italia con il coinvolgimento di dieci città e si introduce come risposta ai problemi legati allo svantaggio e all'emarginazione sociale dei bambini. Attualmente, nel 2017, coinvolge circa duemila bambini. P.I.P.P.I. lavora sui problemi legati alla negligenza familiare ispirandosi al modello Bio Ecologico dello Sviluppo Umano rispondendo alle necessità dei bambini con un'azione collettiva che si sviluppa attraverso l'utilizzo di quattro dispositivi d'intervento: l'educativa domiciliare, i gruppi per i genitori, la collaborazione scuola-famiglia - servizi e le famiglie d'appoggio (Serbati, 2016, pp. 96-97).[20] La finalità è quella di rivedere gli interventi nell'ambito delle cosiddette famiglie "negligenti", con l'obiettivo di limitare il rischio di allontanamento dei bambini della famiglia d'origine, migliorando la

[18] U. Bronfenbrenner, *"The Ecology of Human Development, Harvard University Press, Cambridge, trad. it. Ecologia dello sviluppo umano",* pp. 54- 55, Il Mulino, Bologna, 1986.
[19] P. Di Blasio, *"Tra rischio e Protezione. La valutazione delle competenze parentali",* pp. 24- 25, Edizioni Unicolpi, Milano, 2005.
[20] S. Serbati, *"Il supporto sociale informale: esperienze e prospettive in P.I.P.P.I. - Programma di Intervento Per Prevenire l'Istituzionalizzazione",* Rivista Italiana di Educazione Familiare, n. 2 - 2016, pp. 95-116, Firenze University Press, 2-3, Firenze, 2016. Recuperato da www.fupress.net/index.php/rief/article/viewFile/19524/18063

sicurezza di essi e migliorando la qualità del loro sviluppo, attraverso interventi in grado di attivare un processo di empowerment per le famiglie e la ricerca di soluzioni per il pieno sviluppo del bambino, evitando i rischi derivanti dalla marginalità sociale. Nel caso in cui invece il collocamento del bambino si renda necessario, dopo la separazione, il fine è limitare, per quanto possibile, la durata del distacco dai genitori, facilitando i processi di riunificazione attraverso un progetto educativo (Marzocchi, 2013, P.5.).[21] È fondamentale sottolineare come, in questa prospettiva, i professionisti coinvolti tengono in ampia considerazione la prospettiva dei genitori e dei bambini stessi nel co-costruire l'analisi e la risposta a questi bisogni.

4.4 La progettazione

L'approccio progettuale alla base di questo lavoro di tesi e che mi propongo di utilizzare nella mia quotidianità lavorativa sono la progettazione dialogica e la valutazione partecipativa. La progettazione è una macro finalità del lavoro sociale (Maida, 2013). È un processo che ha un'intenzionalità ed implica una riflessione costante per riuscire a mettere in pratica le strategie pensate per trasformare *"la situazione esistente in una situazione auspicata".*[22]

È un metodo di lavoro dell'operatore sociale che tiene conto degli interlocutori che devono essere coinvolti nel progetto dopo aver analizzato concretamente la situazione, considerando il punto di vista globale di ognuna delle persone con cui deve lavorare. *"L'educatore non è più l'esperto che da solo e in modo lineare definisce e verifica il progetto, ma è l''attivatore di un processo circolare di negoziazioni con le diverse persone significative (professionali e non), dall'idea del progetto agli obiettivi, dalle modalità di attuazione a quelle di valutazione del percorso concordato".*[23] La caratteristica principale di questo approccio è la ricerca e la costruzione di significati condivisi attraverso scambi e negoziazioni tra più soggetti, ovvero *"attraverso l'incontro tra persone e sistemi relazionali".*[24] In quest'approccio è molto importante la consapevolezza del fatto che ogni persona ha una maniera diversa di vedere, di dare un senso e un significato. È la condivisione, che avviene attraverso il dare la parola e lo scambio di tutti gli attori in causa, ed è l'elemento fondamentale che permette di trovare assieme un significato

---

[21] T. Marzocchi, *"Il sostegno alla genitorialità oggi. Pensare e agire le alleanze educative nella comunità",* p. 5, Quaderno n. 28. Servizio Politiche familiari. Osservatorio Infanzia e Adolescenza, Servizio Politiche Familiari, Infanzia e Adolescenza, Emilia Romagna, 2013. Recuperato da sociale.regione.emilia-romagna.it/documentazione/pubblicazioni/prodotti.../file

[22] Tratto da: S. Maida, *"Teorie e Metodologie dell'intervento sociale",* Dispensa a supporto dei corsi: A. A. 2013/2014, SUPSI, Manno, 2013.

[23] S. Maida, L. Molteni, A. Nuzzo, "Educazione e osservazione. Teorie, metodologie e tecniche", p.120, Carocci Faber, Roma, 2009.

[24] V. Altafin, C. Balerna, S. Fratus, S. Maida, M. Mainardi, L. Zgraggen, *"Progettualità e intervento sociale: modelli e approcci",* Tratto da dispensa 2010 a supporto dei corsi, p.16, SUPSI, Manno, 2013.

comune (Maida, 2013). *"… L'educatore assume il ruolo di facilitatore della comunicazione, aiutando i partecipanti a esprimere il loro punto di vista sulla situazione, la loro definizione dell'area problematica, le spiegazioni che si sono dati del problema e i tentativi di soluzione finora intrapresi"* (*Maida, Molteni & Nuzzo, 2009, p.125).*[25]

È un processo di ricerca continua e d'azione, in quanto tutti possono identificarsi con il progetto, partecipando a costruirlo, sentendosi quindi più coinvolti, più competenti e più motivati *"a rendere concrete le decisioni e a valutare gli effetti per riformulare in itinere il progetto".*[26]

Nel libro La Tutela dei Bambini di Serbati e Milani (2013) ho trovato una definizione alternativa a quella di progettazione dialogica. Qui si parla infatti di valutazione partecipativa, concetto che permette, con delle riflessioni interessantissime, di aprire ulteriori scenari.

La valutazione partecipativa è un percorso metodico volto alla trasformazione, che richiede da parte degli operatori l'impegno nella costruzione di terreni fertili di apprendimento che consentano alle famiglie di sperimentare la costruzione di nuovi equilibri (p.105). Così come nella progettazione dialogica, la valutazione partecipativa ha l'obiettivo di creare contesti di trasformazione, rendendo le famiglie *"protagoniste nella costruzione dei significati di tutto il processo valutativo dell'intervento, ovvero: dalla definizione dei problemi, alla costruzione delle soluzioni, all'attuazione e al monitoraggio delle stesse, fino ad arrivare alla valutazione finale sul percorso fatto e sui cambiamenti ottenuti"*[27]

Il compito dell'educatore è quello di lavorare "con" la famiglia aiutandola a vedere la propria potenzialità e la sua possibilità di azione (Simeone, 2008), facilitandola, aprendo spazi d'ascolto reciproco, proponendo domande aperte e riflessive con l'obiettivo di creare contesti di scambio e future possibilità di cambiamento (Serbati & Milani, 2013).

4.5 La resilienza

Altro approccio teorico rilevante per lo svolgimento del mio lavoro di tesi è stato il libro della Resilienza Familiare di Froma Walsh (2008). L'autrice definisce la resilienza come "*la capacità di riprendersi e di uscire forti e pieni di nuove risorse dalle avversità ... È un processo attivo di resistenza, di autoriparazione e di crescita in risposta alle crisi e alla difficoltà della vita".*[28] Una crisi può essere un "*campanello d'allarme*"[29], un segnale che

[25] S. Maida, L. Molteni, A. Nuzzo, "Educazione e osservazione. Teorie, metodologie e tecniche", p.125, Carocci Faber, Roma, 2009.
[26] A. Nuzzo (n. d), *"Fare e pensare. Le azioni invisibili nella pratica educativa",* p.5, SUPSI, Manno.
[27] S. Serbati, P. Milani, *"La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*", p. 105, Crocci editori, Roma, 2013.
[28] F. Walsh, *"La Resilienza Familiare",* p. 5, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2008.
[29] Ibid

richiama la nostra attenzione su quello che è realmente importante nella nostra vita. Quando la famiglia vive un momento di crisi, se si affronta positivamente, sicuramente aumenterà il processo di crescita se essa riesce a sviluppare una competenza strategico - progettuale che permette di determinare gli obiettivi e le strategie più adatte per il cambiamento.
L'enfasi sulla resilienza cambia la prospettiva di osservazione delle famiglie in difficoltà: si va infatti da una visione centrata sul danno a una visione che riconosce nel disagio un potenziale positivo di evoluzione e di recupero. L'importante è che l'educatore non dimentichi che ogni essere umano ha la capacità di resistenza, di autoriparazione, di riprendersi, di riacquistare la forza e addirittura di uscire più forte attingendo dalle risorse che possono emergere dei momenti difficili della vita (Walsh, 2008).

4.6 Empowerment Familiare

Con l'autore Domenico Simeone (2008), andiamo ad approfondire la tematica dell'empowerment partendo da una sua definizione in quanto *"processo di responsabilizzazione e di potenziamento della persona e della famiglia attraverso il miglior uso delle proprie risorse attuali e potenzialmente acquisibili".*[30] Alla base della concezione del potenziamento delle risorse, coerentemente con il pensiero di Walsh, si afferma che tutti gli esseri umani siano potenzialmente competenti anche di fronte alle situazioni più critiche e che il senso di impotenza sperimentato di fronte ai problemi sia dovuto a un insieme di fattori che tolgono alla persona le forze e le capacità di reagire (p.14). L'obiettivo in questo caso è quello di far sì che la persona o la famiglia possano, consapevolmente, scegliere il proprio processo di cambiamento, ovvero un intervento diretto al consolidamento della persona ritenuta capace di attivarsi, per ridarle un potere che non sente e non crede di avere e che le permetta di risolvere positivamente una situazione o un disagio (Mazzoleni, 2004).
Per Simeone (2010) l'obiettivo è l'emancipazione della famiglia attraverso lo sviluppo delle sue potenzialità educative e sottolinea il cambiamento di rotta della visione: da una famiglia che si descrive soltanto con i limiti e le difficoltà, a una famiglia in cui si riconoscono le risorse e le potenzialità. In quest'ottica, e qui si aggiunge un punto nuovo, il compito dell'educatore è quello di incoraggiare la famiglia alla ricerca delle proprie soluzioni, sviluppando l'empowerment delle persone che la compongono (pp.14-15).
In altre parole *"si tratta d'aiutare le persone a utilizzare le proprie forze, abilità e competenze per fronteggiare gli avvenimenti critici, investendo sulle proprie risorse relazionali, di legame familiare, rinforzando conseguentemente il senso di potere e di efficacia personale, come possibilità di controllare le situazioni future, e propriamente*

[30] D. Simeone, *"Educare in Famiglia. Indicazioni pedagogiche per lo sviluppo dell'empowerment familiare",* pp.17-18, Editrice La Scuola, Brescia, 2008.

l'acquisizione della fiducia in sé, derivante dalla percezione di riuscire a controllare gli eventi …".[31]

4.7 L'analisi dei dati

In questo capitolo mi accingo a presentare l'analisi delle interviste. Come già scritto, la teoria di cui sopra mi è servita a formulare le domande delle interviste proposte, e ancor di più nelle fasi successive, dov'è stato necessario riprendere i concetti per confrontarli con quanto emerso, com'è stato vero anche il contrario: la libertà d'espressione concessa dall'intervista semi-strutturata, mi ha infatti permesso di cogliere elementi che non avevo contemplato nel lavoro, motivandomi a documentarmi sugli argomenti venuti fuori, consultando altra letteratura. Ne consegue che la teoria finora esposta in maniera apparentemente lineare e statica è stata in realtà in continua evoluzione: un work in progress continuo e dinamico che come risultato posso paragonare a quello della fine di un puzzle, perché tutti i concetti si sono riuniti sotto un unico cappello come a formare un'immagine, una fotografia che è solo apparentemente statica, ma che in realtà è un insieme di movimenti. Quest'ultima è una metafora che, benché per spiegare altro, è stata utilizzata nel libro "La tutela dei bambini" e che trovo geniale nell'ambito educativo e applicabile a varie situazioni. Ecco spiegato perché all'inizio del capitolo sulla dissertazione ho parlato di intersezione dei concetti affrontati, concatenati e uniti da un forte denominatore comune.

Con la teoria fino a quel momento considerata e con la "mente aperta" e pronta a cogliere elementi per approfondire il tutto, ho proceduto con le interviste. All'inizio di ognuna ho chiesto agli educatori di fare riferimento, nel rispondere alle domande, ad una situazione specifica. Dato lo spazio limitato per la stesura dei dati, ho scelto, tra tutte le domande e tutte le risposte, quelle che erano più pertinenti al mio quesito di tesi. Le interviste integrali sono consultabili negli allegati.

Una volta trascritte le risposte degli educatori, per riuscire ad analizzare gli argomenti, per identificarli e focalizzarli e per rendere più facile la lettura dei dati emersi, ho utilizzato le tabelle delle ipotesi di significato proposta da Marvasti,[32] come si può osservare più avanti nella tabella riportata a titolo di esempio. Con questo esercizio ho voluto effettuare una sintesi del senso dei dati raccolti per poi riprenderli, analizzarli, spiegarli e incrociarli con la teoria, come vedremo in seguito.

[31] C. Mazzoleni, *"Empowerment Familiare. Il lavoro psicosociale integrato per promuovere benessere e competenze",* pp.39- 40, Erickson, Trento, 2004.
[32] M. Carey, *"La mia tesi in servizio sociale. Come preparare un elaborato finale basato su piccole ricerche qualitative",* p. 183, Erickson, Trento, 2013.

Esempio: tabelle delle ipotesi di significato

Tabella 1-Domanda: *Nella progettazione del piano pedagogico, tu e la tua équipe avete cercato di coinvolgerlo (l'utente) nel progetto?*

Affermazioni tratte dall'intervista	Ipotesi di significato
"No. Secondo me perché è un po' la prassi che viene utilizzata nella creazione dei progetti, soprattutto con i bambini. Lui è arrivato che era molto piccolo, praticamente non veniva coinvolto. Crescendo si è cercato di coinvolgerlo un po` di più, ma mi sento di dire non ancora abbastanza". *"No, perché è un bambino di 10 anni, ma io con lui discuto gli obiettivi. Lui sa su che cosa lavoriamo perché glielo spiego io in parole semplici".*	*Finché i bambini sono piccoli, sono gli educatori ad occuparsi degli obiettivi da perseguire.*
"Sì, da quest'anno che l'utente è diventata maggiorenne si è cercato di coinvolgerla maggiormente…" "Quest'anno invece sono andata a cercare un approccio diverso, cercando di farla ragionare senza che io le dicessi cosa volevo scrivere".	*I più grandi sono più coinvolti e si discute insieme degli obiettivi.*
"In parte sì. È stato spiegato alla ragazza che dopo un periodo di osservazione erano stati pensati degli obiettivi per lei ed essi sono stati condivisi con lei". "Ugualmente è stato spiegato come si lavora nell'istituzione e la necessità della creazione di un progetto educativo dove nel trascorso dell'anno si cerca di raggiungere gli obiettivi prefissati".	*Il coinvolgimento è spiegato dall'educatore stesso come una serie di informazioni da dare o come una preoccupazione dell'educatore che questi vengano approvati dall'utente*

Nota: nell'analisi dei dati, tutte le tabelle di ipotesi di significato indicano il numero dell'educatore che ha risposto e le tabelle si trovano negli allegati.

[33] Fonte: Citato in Carey, 2013, p. 183.

[33] A.B Marvasti, Qualitative reseach in sociology, Sge, p. 88, London, 2004.

Per presentare il materiale raccolto e per dare autenticità al lavoro della trascrizione, ho scelto di scrivere in maniera testuale parte di quanto detto dagli educatori intervistati con la finalità di facilitare la comprensione e la valutazione (Carey, 2013).

Tabella 2 – Breve contestualizzazione degli utenti scelti dagli educatori per l'intervista:

Gruppo Educativo	Età dell'utente	Collocamento	Tempo dell'utente presente nell' istituzione	Causa del collocamento
Giraffe	13 anni	Volontario	Dal 2010	Genitori separati. Problematiche di gestione del figlio. Conflittualità tra la mamma e il ragazzo.
Giraffe	19 anni	Decreto d'autorità	Dal 2005	I genitori non riuscivano a prendersi cura adeguatamente dei figli, non erano molto stabili emozionalmente, presentando grandi difficoltà. La bambina veniva malmenata.
Pegaso	15 anni	Volontario	Da settembre 2016	Disaccordi familiari. Richiesta inoltrata dalla ragazza.
Pegaso	17 anni	Decreto d'autorità	Dal 2008	Difficoltà di gestione nella famiglia.
Pegaso	18 anni	Volontario	Dal 2014	Il ragazzo aveva denunciato una situazione insostenibile a casa e lui stesso non voleva stare più con suoi genitori.
Mickey Mouse	10 anni	Decreto d'autorità	Dal 2013	La mamma è una signora sola e in difficoltà. Non ha una occupazione stabile e non è in grado di prendersi cura del bambino.

Prima d'iniziare con l'analisi dei dati di questo lavoro di tesi, mi è sembrato opportuno capire cosa intendessero **idealmente** gli educatori per "coinvolgimento dell'utente nella progettazione". Di seguito qualche esempio del pensiero degli educatori (al di là della pratica lavorativa di tutti i giorni) sul concetto di coinvolgimento dell'utente nella progettazione:

STUDENTSUPSI

"Per coinvolgimento penso a una costruzione condivisa di quelli che sono gli obiettivi del collocamento e in che modo si possono raggiungere, analizzando insieme al ragazzo quali sono i suoi "punti deboli" e insieme capire come aiutarlo per migliorare".

"Scrivere insieme il progetto educativo discutendo i vari punti e cercare di preparare obiettivi chiari, fattibili, reali e utili al benessere del ragazzo, condivisi da entrambi e soprattutto compresi dal ragazzo, usando quindi un linguaggio semplice. Coinvolgere l'utente nel suo progetto educativo significa farlo sentire parte integrante attiva in qualcosa di importante che riguarda la sua vita. Inoltre potrebbe aumentare l'autostima, la fiducia verso l'educatore e conoscere sogni e desideri dell'ospite che magari in altre maniere non sarebbero emersi".

"Poter discutere con l'utente di ogni aspetto del progetto educativo, anche e soprattutto degli aspetti problematici poter fare un bilancio regolare con lui e permettendoli di poter prendere le decisioni nel limite del possibile per favorire l'autodeterminazione".

Ciò che ne è scaturito, come si evince dalle loro rappresentazioni e da quello che si vedrà in seguito nelle loro risposte alle domande dell'intervista, è che vi è una certa discordanza tra il loro ideale riguardante un progetto educativo, che a livello pratico corrisponde al Programma Operativo da redigere, e la messa in pratica di ciò nella quotidianità.
Sembrerebbe infatti che questo concetto, vale a dire il coinvolgere l'utente nella progettazione, venga interpretato nei fatti principalmente come l'azione del fornire delle spiegazioni all'utente circa gli interventi da mettere in atto per lui e da scrivere nel P.O., come per cercarne la sua approvazione. Oppure, ma non parallelamente, come l'azione del domandare informazioni utili all'utente, in maniera informale o meno, all'elaborazione di un sicuramente completo e aggiornato P.O. e altrettanto utili ad una presa di coscienza sulla propria situazione.

Confrontando quanto emerso con la teoria, questo grande lavoro degli educatori può essere un'ottima base per arrivare ad una condivisione vera e propria degli obiettivi, ma non concorda a pieno con ciò che ho precedentemente illustrato nel quadro teorico e con ciò che teoricamente intenderebbero anche loro, ovvero che la progettazione tiene conto degli interlocutori che devono essere coinvolti nel progetto, considerando il punto di vista globale di ognuna delle persone con cui deve lavorare.[34]

Domande dell'intervista:

[34] V. Altafin, C. Balerna, S. Fratus, S. Maida, M. Mainardi, L. Zgraggen, *"Progettualità e intervento sociale: modelli e approcci",* Tratto da dispensa 2010 a supporto dei corsi, p.16, SUPSI, Manno, 2013.

- Qual è la tua formazione?
- Quando l'hai terminata?
- Hai anche un altro tipo di formazione?
- Da quanto tempo lavori nel CEM Vanoni?
- Hai avuto altre esperienze lavorative nel sociale?
- Dove?
- Attualmente qual è il tuo ruolo?
  Pensa a un utente
- Da quanto tempo quest'utente è presente nell'istituzione?
- Puoi spiegare in poche parole la causa del collocamento?
- Nella progettazione del piano pedagogico, tu e la tua équipe, avete cercato di coinvolgerlo nel progetto?
- Nella progettazione del piano pedagogico, avete cercato di coinvolgere la famiglia?
- Hai mai chiesto alla famiglia che soluzioni ha tentato prima per far fronte alla difficoltà?
- Hai cercato di osservare e capire le risorse della famiglia per utilizzarle positivamente per il raggiungimento degli obiettivi prefissati?
- Hai mai pensato quanto importante potrebbe essere per il progetto il lavorare con la famiglia?
- Parlando sempre di progettazione, hai mai chiesto esplicitamente all'utente quali fossero le sue richieste?
- Hai mai chiesto esplicitamente alla famiglia quali fossero le loro?
- Quanto tempo dedichi solitamente in un mese a parlare con il tuo utente di come procede il progetto?
- E con la famiglia?
- In un semestre, quante riunioni di rete si organizzano per fare il punto della situazione su utente e famiglia?
- Nelle riunioni viene coinvolta la famiglia?
- Come cercate di sostenere la famiglia in difficoltà?
- Nella tabella di livelli di partecipazione nei servizi sociali proposta per O'Sullivan, a che livello posizioneresti l'utente?
- Quali strategie potremmo utilizzare per tentare di salire di livello di partecipazione?
- Quali pensi che possano essere le difficoltà?

Di seguito le domande scelte dell'intervista*:*

Domanda: ***Nella progettazione del piano pedagogico, tu e la tua équipe avete cercato di coinvolgerlo (l'utente) nel progetto?***

Ad una prima lettura dei dati, come si evince in seguito dalle testuali parole degli operatori, sembrerebbe che rispetto al grado di partecipazione dell'utente nella progettazione del P.O., il primo dei fattori a poter determinare il coinvolgimento dell'utente sia l'età, legata alla maturità cognitiva.[35] Notiamo infatti che nel caso di ragazzi più grandi pare esserci una maggior implicazione degli stessi, sebbene vi sia da osservare che con un bambino entrato in istituto in tenera età, e che quindi non veniva coinvolto, si continua più o meno

[35] Allegato 2, Cfr. Tabella 1 delle ipotesi di significato, p. 1.

STUDENTSUPSI

ad agire nella stessa maniera, malgrado sia ora un adolescente. Tant'è vero che l'educatore ha riflettuto sul fatto che, seppur si coinvolga maggiormente il ragazzo rispetto a prima, *"non è abbastanza".* Dice infatti, testualmente:
"Lui praticamente non veniva coinvolto. Crescendo si è cercato di coinvolgerlo un po' di più, ma mi sento di dire non ancora abbastanza"[36] Sembrerebbe allora non essere fattibile la condivisione degli obiettivi con gli utenti più piccoli, anche se un'educatrice, benché a livello informale, illustra come anche ad un bambino di 10 anni ha modo di parlare degli obiettivi a cui puntare, cito testualmente:
"Lui sa su che cosa lavoriamo perché glielo spiego io in parole semplici".[37]
Diversamente, nel caso specifico di una ragazza, si è però rilevato che il P.O. è stato effettivamente condiviso e scritto parzialmente assieme all'utente. In questa situazione l'operatore ha dovuto sempre dare un input, con delle domande chiuse su ogni punto, inducendo l'utente a ragionare e a parlare. In seguito, data la difficoltà ad affrontare certe tematiche, l'operatore si è servito dell'osservazione per concluderlo. *"Quest'anno è stato esplicitamente chiesto, lo abbiamo scritto insieme. C'è un "però", ovvero il fatto che comunque la ragazza … deve avere sempre l'input, devo chiederle sempre tutto con domande chiuse … su certe cose è un po' complicato riflettere, ad esempio capire da sola cosa la fa stare bene o cosa la fa stare male. Comunque nella costruzione del P.O. ho dovuto scrivere io, su certe tematiche attraverso la mia osservazione".* [38] Questo, ancora una volta, mi riporta alla concezione del P.O. stesso e mi chiedo se è effettivamente solo l'educatore ad essere in grado di redigere questo strumento o forse se si trovasse un reale momento di condivisione la difficoltà tra l'elaborarlo da solo ed il completarlo con l'utente potrebbe essere in qualche modo ovviata.[39]
La teoria spiega che l'operatore sociale diventa un promotore e artefice dei percorsi di progettazione, sostenendo e promuovendo nelle persone coinvolte un processo di consapevolezza e di autodeterminazione facendo sì che la progettazione divenga partecipativa e anche formativa, perché con le informazioni raccolte dagli interventi, si promuove sempre una riflessione, favorendo una presa di coscienza e una possibilità di rettifica continua davanti al proprio operato, assumendo una connotazione pedagogica dove il professionista è sempre impegnato a pensare al cambiamento, mutando da una

[36] Allegato 3: Intervista Educatore 1, p. 2.
[37] Allegato 4: Intervista Educatore 6, p. 17.
[38] Allegato 5: Intervista Educatore 2, p. 5.
[39] Allegato 6, Cfr. Tabella 1 delle ipotesi di significato, p. 2.

valutazione formativa a una valutazione trasformativa (Serbati & Milani, 2013).[40] È importante non dimenticare che il P.O. è ciò che rimane scritto sull'utente e che funge da promemoria, quindi accessibile ad ogni momento, per ogni educatore in merito alla linea da seguire e agli obiettivi da raggiungere per ognuno degli utenti.
Mi chiedo se i momenti informali in cui si discutono gli obiettivi, così come raccontato da alcuni operatori, possano risentire di quella mancanza di ufficialità e di formalità date dalla redazione di un progetto educativo. A tale proposito un'educatrice spiega:
"Sebbene non lo facciamo con il documento in mano, cerchiamo di condividere gli obiettivi. Potrei definirlo come una condivisione informale. Ma manca formalmente la condivisione del documento del P.O., ovvero la vera condivisione con il ragazzo"[41]
La vera condivisione nella progettazione implica però ci sia un momento formale di incontro e fa sì che i diversi attori possano identificarsi con il progetto, perché il fatto di essere partecipi alla costruzione determina un senso d'appartenenza e di coinvolgimento, fortificando la propria identità e motivando tutti gli attori a raggiungere i propri obiettivi. Rispetto a ciò sarebbe auspicabile che la costruzione del P.O. fosse subordinata ad un incontro formale (Nuzzo).[42]
Un altro punto rilevato e su cui potrebbe essere interessante riflettere, mi ha condotto a chiedermi: potrebbe esserci una sorta di difficoltà nel cambiare la prassi che è stata adottata al momento del collocamento? La parola "prassi", come viene utilizzata dagli educatori, sembrerebbe richiamare ad una consuetudine, ad un atteggiamento che si rinnova come in automatico anche dinnanzi ad ogni P.O. e che quindi parrebbe restasse nel tempo con le stesse modalità nonostante la crescita della persona.[43]
Di seguito alcuni esempi a supporto di quanto esposto:
"No, (l'utente non viene coinvolto) secondo me perché è un po' la prassi che viene utilizzata nella creazione dei progetti, soprattutto con i bambini". [44] *"Direttamente no, indirettamente in fasi successive … è una modalità che non comprende il coinvolgimento diretto del ragazzo, almeno per lo stato attuale dei nostri P.O. Il P.O. è fatto tra gli educatori".*[45]

[40] S. Serbati, P. Milani, *"La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*", p. 103, Crocci editori, Roma, 2013.
[41] Allegato 7: Intervista Educatore 4, p. 11.
[42] Nuzzo (n. d), *"Fare e pensare. Le azioni invisibili nella pratica educativa",* p.5, SUPSI, Manno.

[43] Allegato 8, Cfr. Tabella 1 delle ipotesi di significato, p. 2.
[44] Allegato 9: Intervista Educatore 1, p. 2.
[45] Allegato 10: Intervista Educatore 5, p. 14.

Domanda: "Nella progettazione del piano pedagogico, avete cercato di coinvolgere la famiglia?"

Qui è importante tenere in considerazione il pensiero di Simeone (2008) in cui spiega che la famiglia è il luogo privilegiato di cura ed educazione e vede nella famiglia in crisi una famiglia protagonista nella convinzione che la famiglia, sebbene in difficoltà, sia esperta della propria vita (p.7).[46]

Gli educatori rispondono:

"Il problema è che la famiglia con il trascorrere del tempo è diventata molto espulsiva col ragazzo".[47]

"Con i genitori la ragazza non ha contatti autorizzati, quindi no" ..., "con noi come istituzione i genitori non hanno un rapporto".[48]

Rispetto alla tematica sul grado di coinvolgimento della famiglia nella progettazione del P.O., confrontando le diverse interviste, ho potuto riscontrare l'entrata in gioco di diverse variabili. La modalità di collocamento pare non essere un fattore determinante al fine della condivisione con la famiglia, mentre le condizioni che influenzano sembrerebbero quelle legate alla relazione tra educatori e famiglia, che alla fine sembra essere un riflesso di quella utente-famiglia.[49] Laddove l'educatore constata e avverte una famiglia distante e che disinveste nel proprio figlio, sembrerebbe che automaticamente essa non venisse presa in considerazione. Quest'elemento conduce ad un altro quesito che ci si potrebbe porre: se invece venisse presa l'iniziativa formale da parte degli educatori di coinvolgere i genitori, questo potrebbe giovare al rapporto figli-genitori? La finalità degli interventi operati con la famiglia è quello dello sviluppo e la crescita dei suoi componenti attraverso il miglioramento delle modalità relazionali per rafforzare il rapporto (Mazzoleni, 2004).[50] Sostenendo tale pensiero, l'approccio ecologico allo sviluppo umano pone la persona al centro di una gran quantità di relazioni, determinando direttamente o indirettamente l'influenza di queste relazioni, ragion per la quale è importante che gli interventi tengano conto di tale complessità relazionale, in modo da rendere ogni persona capace di gestire questa complessità e capace di gestire la quotidianità del proprio ambiente (Serbati & Milani, 2013).[51]

Il sostegno alla famiglia ha lo scopo di migliorare le capacità educative dei genitori e le loro abilità relazionali, fornendo gli strumenti per realizzare scelte di valore e per

---

[46] D. Simeone, *"Educare in Famiglia. Indicazioni pedagogiche per lo sviluppo dell'empowerment familiare",* p.7, Editrice La Scuola, Brescia, 2008.
[47] Allegato 11: Intervista Educatore 1, p. 2.
[48] Allegato 12: Intervista Educatore 2, p. 5.
[49] Allegato 13, Cfr. Tabella 2 delle ipotesi di significato, p. 3.
[50] C. Mazzoleni, *"Empowerment Familiare, Il lavoro psicosociale integrato per promuovere benessere e competenze",* p.44, Erickson, Trento, 2004.
[51] S. Serbati, P. Milani, *"La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*", p. 64, Crocci editori, Roma, 2013.

individuare criteri secondo i quali orientare i propri interventi. Questo è operare per l'empowerment della famiglia. *"… il professionista, con la famiglia, mette in atto un intervento negoziato e condiviso in tutte le sue fasi che tiene conto dei bisogni e delle risorse di ogni famiglia".*[52] Nei casi in cui l'autorità parentale è stata tolta, l'educatrice afferma di non sentire la necessità di coinvolgere altri membri della famiglia: *"… non avendo l'autorità parentale non abbiamo sentito la necessità di condividere l'intero progetto educativo con lei (con la nonna)".*[53] A questo proposito, l'autrice Piccolo M, propone il pensiero di Tonizzo e Micucci (2002) che suggeriscono che anche quando il collocamento del minore è stato decretato dalle autorità, bisogna evitare il ricorrere a interventi non condivisi, perché si rischia che la famiglia percepisca tutto ciò "come imposto e non un intervento di sostegno alle sue difficoltà".[54]

Un altro punto di vista che induce a riflettere è fornito dalle parole di Burgheim: *"Quando un genitore subisce l'allontanamento dei propri figli, l'unica cosa che pensa è che qualcuno è entrato in casa e ha portato via i minori senza il suo consenso. Come stupirsi se questi genitori, poi, si comportano in modo irrazionale e a volte violento? O se non sono in grado di accettare la realtà? Come biasimarli se sono riluttanti a instaurare una «buona» relazione con le persone a cui sono stati affidati i loro figli?* (Citato in Ranieri, 2016) [55]

Ebbene, anche a questo livello potremmo soffermarci a riflettere per cui, anche per quanto riguarda l'interrogativo di qualche rigo sopra, ho iniziato a cercare le mie risposte nella teoria: la premessa è che nessuna famiglia è esonerata dalle difficoltà e la soluzione di un problema dipende sostanzialmente dalla qualità degli aiuti su cui le famiglie possono contare.[56] Come ho scritto precedentemente, oggigiorno l'intervento educativo dovrebbe beneficiare di una multidimensionalità, perché la famiglia è al centro e l'intervento dovrebbe dirigersi soprattutto verso la crescita della relazione genitore - bambino - ambiente d'origine (Milani, 2009, p.26). Ma come farlo se la famiglia non viene coinvolta? Che le relazioni esistenti tra utente e famiglia influenzino quelle tra educatore e famiglia, lo possiamo comprendere anche dalle parole dell'educatore che, anche se solo recentemente, ha potuto coinvolgere il fratello maggiore del ragazzo e sua nonna, persone che si sono mostrate interessate al benessere del loro caro e con cui si è stabilito un rapporto tale da permettere uno scambio sugli obiettivi. Cito testualmente: *"Mi viene in*

---

[52] P. Milani, *"L'animatore di educazione familiare: una nuova figura professionale?", L'animatore di educazione familiare nel contesto dei servizi alla persona*", p.41, Edizioni ETS, Pisa, 2003.
[53] Allegato 14: Intervista Educatore 2, pp. 5-6.
[54] P. Di Blasio, *"Tra rischio e Protezione. La valutazione delle competenze parentali",* p. 116, Edizioni Unicolpi, Milano, 2005.
[55] M. Raineri, "*Prendiamoci cura di me. Pratiche e innovazione in tutela dei minori"* -13 e 14 maggio 2016, p.9, Prefazione, Università Cattolica del Sacro Cuore, Convegno Internazionale", Milano, 2016. Recuperato da http://www.convegni.erickson.it/convegnominori2016/wp-content/uploads/2016/07/PL_1_Raineri.pdf
[56] Ibid. p.9.

mente quando si parlava della ricerca di un posto di lavoro. In questo caso il fratello maggiore si è dimostrato sempre molto attivo e interessato, proponendo cose pensando al futuro del fratello minore".[57]

Nella situazione specifica il collocamento era volontario e l'autorità parentale non è venuta a mancare, ma allora qualora risultasse difficile (per i motivi più disparati) una condivisione coi genitori, sarebbe interessante avere, anche formalmente, l'alternativa in grado di rappresentare la famiglia.

Un'educatrice fa notare che è importante coinvolgere sempre la famiglia, anche per evitare che si senta esclusa, pensando avvenga tutto alle spalle per andarle contro:

"Se la famiglia comincia a pensare che tu fai un complotto, si fa un'immagine che tu sei contro di loro, diventa un disastro e iniziano i conflitti".[58]

È inoltre emerso che le condizioni ideali per un coinvolgimento sembrano essere quelle per cui l'obiettivo viene già inizialmente condiviso e coincide con quello del collocamento, come ad esempio *"il rasserenamento dei rapporti in famiglia",* molto chiaro sin dal principio per tutti e su cui si è d'accordo all'unanimità, ovvero:

"La mamma ha sempre detto che voleva solo il meglio per la ragazza, e l'obiettivo primario era un rasserenamento dei rapporti e quindi è stato condiviso con loro".[59]

Questo fa sì che anche a livello emotivo l'approccio sia diverso e che quasi in automatico si gettino le basi per una condivisione, dove quindi il coinvolgimento è più profondo. Per far sì che questo accada, l'elemento fondamentale sicuramente è la fiducia. Sarebbe auspicabile, per aumentare il grado di partecipazione della famiglia, e quindi la condivisione degli obiettivi, che essa sperimentasse la fiducia nell'operatore e nel progetto. La famiglia che vive un'interazione basata sulla fiducia sicuramente attribuirà a questo fatto un grande valore e la condivisione sarà maggiore (Gray, 1995).[60]

Ad ogni modo neanche in questo caso appena citato, il P.O. viene formalmente redatto insieme, creando in me altri interrogativi, ovvero: *c'è forse qualcosa nel P.O. che in un certo senso blocca l'educatore dal mostrarlo al genitore o è solo l'automatismo di cui scritto sopra su quella che viene associata ad una prassi ad arrestare la condivisione formale del P.O.?*

Domanda: quanto tempo dedichi solitamente in un mese a parlare con il tuo utente di come procede il progetto?

Rispetto a questa domanda, ovvero la valutazione in itinere, le impressioni sono diverse. Gli educatori infatti rispondono:

[57] Allegato 15: Intervista Educatore 5, p. 14.
[58] Allegato 16: Intervista Educatore 6, p. 18.
[59] Allegato 17: Intervista Educatore 3, p. 8.
[60] Gray. M, "*Servizio sociale post moderno, Modelli emergenti",* p. 162, SUPSI, Manno,1995.

"Poco, non so quantificarlo, ma se ne parla poco".[61]
"Niente. Non ho mai pensato di aver un momento prestabilito in cui si discute il P.O, di come sta andando con l'utente. Secondo me, mensilmente non è neanche necessario, se lo faccio già le due volte all'anno che dobbiamo valutare il progetto".[62]
Ad un primo sguardo sembrerebbe che in certi casi il P.O. venisse percepito da parte dell'educatore come uno strumento che non si integra nella quotidianità o che non viene considerato come documento utile a cui pensare proprio assieme all'utente nella routine di tutti i giorni, ma se ne parlasse soltanto per esigenze legate alla burocrazia dell'istituto.[63]
Confrontando queste risposte con la teoria, dinnanzi alle narrazioni degli educatori, si potrebbe correre il rischio di perdere l'ottica progettuale che dovrebbe aver ogni educatore e di non fomentare il senso fondamentale dell'utente protagonista e di renderlo quindi "*ricevitore passivo di interventi pensati da altri"* (Simeone, 2008).
Contrariamente a quanto espresso precedentemente, il racconto di un altro educatore è il seguente:
"Potrei dire quasi quotidianamente, perché chiedo sempre come vanno le cose e questo comprende gli obiettivi. Nello specifico non è che io mi metto a valutare il progetto con lui. È più un discorso generale che include il progetto".[64]
In questo caso la percezione che il P.O. faccia parte della realtà quotidiana in quanto insieme di obiettivi da perseguire qui è presente, ma mancherebbe il discorso del momento formale affrontato precedentemente sulla formalità.
Un'altra impronta invece viene data ad una situazione particolare dove del P.O. non se ne parla, tanto che per completare i dati nella redazione dello stesso si cerca di carpire delle informazioni dall'utente durante momenti privilegiati tramite la chiacchierata, che è quindi svolta in maniera informale e subordinata a tutt'altra attività:[65]
"… con lei è molto difficile parlare di cose personali … quindi bisogna farlo senza essere molto diretti e in momenti come ad esempio mentre si fa una attività, noi cerchiamo di ritagliarci dei momenti che sicuramente sono privilegiati dove si chiacchiera".[66]
Rispetto alle cose difficili da dire, la teoria ci dimostra che sia il bambino, sia i genitori, hanno sempre tante cose da raccontare di sé, e che se sono messi in condizioni di poterlo fare, sicuramente progressivamente impareranno a farlo.
Identificando i bisogni dalla propria esperienza, impareranno a farlo pian piano, per poi riuscire a prendere delle decisioni che vadano a migliorare la loro vita. *"È attraverso il dare la parola a tutti gli interlocutori, anche a quelli che non sono abituati ad averla …* che si

[61] Allegato 18: Intervista Educatore 1, p. 3.
[62] Allegato 19: Intervista Educatore 2, p. 6.
[63] Allegato 20. Cfr. Tabella 3 delle ipotesi di significato, p. 5.
[64] Allegato 21: Intervista Educatore 6, p. 18.
[65] Allegato 22. Cfr. Tabella 3 delle ipotesi di significato, p. 5.
[66] Allegato 23: Intervista Educatore 3, p. 9.

potrà *costruire una visione più completa, sulla base della quale imparare a confrontarsi e negoziare i propri significati".*[67]

Per terminare l'analisi di questa domanda, due educatrici affermano:

"Dipende sicuramente dalla fascia d'età del ragazzo. In questo caso, con questo utente, la ripresa degli obiettivi è stata costante. È praticamente settimanale …. Minimo un'ora alla settimana, perché oltretutto lui lo richiede".[68]

Qui appare il senso della condivisione del P.O., di cui si parla regolarmente, perché l'età dell'utente lo consentirebbe, come si fa presente.[69]

E la letteratura sostiene questa pratica: "Il cuore della valutazione partecipativa … sta proprio qui, nel suo essere funzionale al rafforzamento di una metodologia rigorosa nei processi di accompagnamento ... che richiede la creazione di parte dei professionisti, di spazi di riflessione, di negoziazione, e di dialogo al fine di individuare e di monitorare i resultati attesi, le azioni da realizzare e la responsabilità, e di confrontarle con i risultati effettivamente raggiunti al termine del periodo del intervento".[70]

Domanda: Come cercate di sostenere la famiglia in difficoltà?

"Noi possiamo fare ben poco perché non abbiamo grandi possibilità di collaborare con la famiglia. Questo è un grande handicap perché se pensiamo anche soltanto al weekend, noi lavoriamo tutta la settimana con il ragazzo ma quando torna a casa nessuno ha lavorato con la famiglia …. Lavoro che non possiamo fare noi come educatori di un C.E.M".[71]

Dalla risposta che ha fornito quest'operatore, si potrebbe intendere che a livello pratico non ci si occupa della famiglia o che non sia possibile farlo, ragion per la quale potrebbe cadere la coerenza educativa che fa sì che ci sia una comune visione sugli obiettivi, e quindi sugli interventi. Per questo educatore sarebbe auspicabile e necessario il coinvolgimento e il sostegno, quindi un supporto educativo alla famiglia tra le mura di casa. Possiamo prendere esempio della proposta che ci offre il progetto P.I.P.P.I., che ci spiega che laddove non sia stato possibile evitare l'allontanamento della famiglia, per limitare il tempo di separazione, per quanto possibile, si dovrebbero facilitare i processi di riunificazione e questo si potrebbe fare soltanto attraverso un progetto educativo dove ovviamente la famiglia sia protagonista (Serbati & Milani, 2013).

---

[67] S. Serbati, P. Milani, *"La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*", pp. 174-175, Crocci editori, Roma, 2013.
[68] Allegato 24: Intervista Educatore 5, p. 15.
[69] Allegato 25, Cfr. Tabella 3 delle ipotesi di significato, p. 6.
[70] S. Serbati, P. Milani, *"La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*", p. 104, Crocci editori, Roma, 2013.
[71] Allegato 26: Intervista Educatore 1, p. 3.

Nei casi in cui il bambino viene allontanato della famiglia, come misura di protezione, è importante promuovere interventi di valutazione e di trattamento alla famiglia per cercare di capire le risorse che questa ha con lo scopo, se ci sono le condizioni adeguate, di far sì che il bambino torni a vivere nella propria famiglia di origine (Piccolo, 2005, p.118).

Altre riposte diverse dall'affermazione precedente ci parlano di una famiglia che cerca il professionista nei momenti di difficoltà, trovando accoglienza e apertura da parte degli educatori:

"Attraverso il dialogo e l'ascolto … può capitare che la famiglia ti cerca per raccontarti la sua difficoltà. In quel momento bisogna dare un supporto alla famiglia e lo si fa ascoltando",[72] Un'altra sostiene il pensiero dicendo:

"Con il dialogo, ascoltando e accettando senza giudicare. Questo sicuramente non aiuta a uscire della difficoltà, ma aiuta a non sentirsi peggio".[73]

Ritroviamo anche il tema delle risorse della famiglia, sulle quali la letteratura pone spesso l'accento:

"… capire quali sono le risorse della famiglia per cercare di vedere come possiamo lavorare … attraverso la vicinanza".[74]

A questo proposito Folgheraiter (2009) ci dice che: *"Le persone e le famiglie, pur se in gravi difficoltà, non hanno soltanto problemi, ma anche risorse. Anzi, le risorse possono venir fuori proprio a partire dalle difficoltà"*[75] (Citato in Ranieri, 2016, p.12). Qui introduco altro aspetto fondamentale della teoria, ovvero la resilienza familiare.[76] Nella nostra quotidianità ci confrontiamo con delle famiglie in difficoltà. E se partissimo dalla premessa che lavorando su queste risorse potremmo, assieme, iniziare a dare una svolta positiva, perché non cercare il loro coinvolgimento attraverso la progettazione, attraverso la condivisione, attraverso la relazione?

"Quest'approccio (la resilienza) si basa sulla convinzione che la forza dei singoli individui e delle relazioni possa essere aumentata mediante una serie di sforzi congiunti tesi a fronteggiare emergenze critiche improvvise o condizioni croniche di disagio ".[77]

Possiamo qui vedere il grande risalto che viene dato al punto di vista della famiglia in merito alle risorse che riesce a vedere al suo interno, considerando di centrale importanza la visione dei bambini o dei ragazzi. (Ranieri, 2016).

---

[72] Allegato 27: Intervista Educatore 2, p. 7.
[73] Allegato 28: Intervista Educatore 6, p. 18.
[74] Allegato 29: Intervista Educatore 4, p. 12.
[75] M. Raineri, "*Prendiamoci cura di me. Pratiche e innovazione in tutela dei minori"* -13 e 14 maggio 2016, p. 12, Prefazione, Università Cattolica del Sacro Cuore, Convegno Internazionale", Milano, 2016. Recuperato da http://www.convegni.erickson.it/convegnominori2016/wp-content/uploads/2016/07/PL_1_Raineri.pdf
[76] Allegato 30, Cfr. Tabella 4 delle ipotesi di significato, p. 8.
[77] F. Walsh, *"La Resilienza Familiare",* p. 4, Raffaello Cortina Editore, Milano, 2008.

Secondo un'educatrice, bisognerebbe anche riflettere sul fatto che non coinvolgendo la famiglia, potrebbe presentarsi un altro tipo di rischio, finora non esplicitato, ovvero quello dell'abitudine ad adagiarsi e quindi a delegare:
"Una cosa importante è il fare, ma non troppo, sennò non funziona, perché se li togli dal loro ruolo, dalle loro responsabilità, dopo magari non fanno niente".[78]

Domanda: Nella tabella di livelli di partecipazione nei servizi sociali proposta per O' Sullivan, a che livello posizioneresti l'utente?
"Tra il terzo e il secondo livello. C'è sempre stata la condivisione, ma non sempre gli obiettivi sono stati costruiti con lei, per quello penso che ci troviamo su questi livelli",[79]
"Tra il terzo e il secondo livello a dipendenza un po' di quali sono gli obiettivi",[80]
"Fino ai 18 anni eravamo praticamente al terzo livello, attualmente essendo maggiorenne siamo a un secondo livello, le cose si condividono e si pattuiscono assieme. Secondo me comunque lui ancora non ha raggiunto il primo livello, non per altro sarà con noi fino ai 20 anni".[81]
In questa domanda, uno dei quesiti della mia tesi, ho potuto rilevare che nessuno tra gli educatori intervistati ha posizionato il ragazzo o la ragazza agli estremi, quindi né al quarto livello, ovvero quando la decisione viene presa dai professionisti e gli utenti ne sono soltanto informati, né al primo livello, ovvero quando si rispetta la capacità delle persone di prendere le decisioni per sé.[82]
Nell'ultima risposta, come già fatto notare, sembrerebbe che sia l'età ad essere la variabile che conta maggiormente e quest'idea viene ancora sostenuta con la risposta di un'educatrice che afferma:
"A un terzo livello. Noi comunque cerchiamo di coinvolgerlo, gli diciamo qualche cosa, ma ha 10 anni, quindi decidiamo noi".[83]
Certamente non è un'impresa facile accompagnare l'utente a far sì che riesca a "*divenire il proprio essere nel mondo"*[84] attraverso la costruzione di percorsi che gli permettano di sperimentare la propria decisionalità, perché molto spesso i contesti familiari del fanciullo potrebbero far scattare nell'operatore un meccanismo che porrebbe in primo piano l'impulso di protezione per la sicurezza del bambino da esercitare attraverso il controllo, frenando in questo modo il suo percorso verso il poter sperimentare la propria decisionalità rispetto alla propria situazione.

---

[78] Allegato 31: Intervista Educatore 6, p. 18.
[79] Allegato 32: Intervista Educatore 3, p. 9.
[80] Allegato 33: Intervista Educatore 4, p. 12.
[81] Allegato 34: Intervista Educatore 5, p. 15.
[82] Allegato 35. Cfr. Tabella 5 delle ipotesi di significato, p. 9.
[83] Allegato 36: Intervista Educatore 6, p. 18.
[84] S. Serbati, P. Milani, *"La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*", p. 93, Crocci editori, Roma, 2013.

STUDENTSUPSI

L'essere consapevole di questo per un educatore è molto importante per far sì che si preveda comunque un'attivazione di un percorso che permetta sia all'utente, che alla sua famiglia, di capire il significato di quanto accaduto per giungere con il tempo a riappropriarsi della capacità di decidere rispetto alla propria situazione.
A ragion di ciò, è importante che l'operatore sappia riconoscere il livello nel quale si trova l'utente in una determinata situazione o in un determinato momento del percorso, proprio allo scopo di riuscire a superare gli ostacoli e riuscire ad entrare ai livelli di partecipazione più alti (Serbati & Milani. P, 2013).[85]

Domanda: Quali strategie potremmo utilizzare per tentare di aumentare di livello di partecipazione?

La possibilità di avere degli strumenti o delle strategie da utilizzare per cercare di aumentare il livello di partecipazione credo possa essere molto utile. Ho potuto rilevare con molto piacere che uno dei primi elementi emersi è stato l'auspicio di una possibile collaborazione dei genitori, in maniera tale che questi ultimi potessero dare il loro valido contributo a prescindere da chi è il detentore dell'autorità parentale, tirando in ballo eventualmente anche altre persone significative della rete dell'utente, come ci raccontano gli educatori a più riprese:
"Un altro punto che dovremmo tenere in considerazione sono gli altri membri della rete anche non ufficiali, come gli zii, i vicini, l'allenatore di calcio, ecc. Noi siamo abituati a collaborare con chi ha l'autorità parentale tralasciando queste persone che sicuramente sono molto significative.".[86]
La teoria su questo punto ci dice che: *"La pratica emancipatoria del "dare la parola" … richiede la capacità dei servizi di ascoltare … i punti di vista di tutti gli attori coinvolti: genitori, figli e altre persone implicate nello sviluppo del benessere del bambino".*[87]
Un'altra educatrice afferma:
"… come strategia … devi aver i presupposti per poterlo fare, quindi una famiglia che collabora, perché (ad esempio) una famiglia a cui è stato tolto il figlio attraverso una decisione della autorità non sempre riesce a collaborare al progetto educativo. Dipende anche dall'utente, ovvero da quanti anni ha …".[88]
Da questa risposta ho potuto constatare ancora una volta essenzialmente due difficoltà circa quest'opportuna collaborazione con i genitori o con le altre persone significative al progetto, ovvero: la predisposizione della famiglia e ancora l'età del bambino ma, come ho

[85] S. Serbati, P. Milani, *"La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*", pp. 94-94, Crocci editori, Roma, 2013.
[86] Allegato 37: Intervista Educatore 1, p. 4.
[87] S. Serbati, P. Milani, *"La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*", p. 149, Crocci editori, Roma, 2013.
[88] Allegato 38: Intervista Educatore 2, p. 7.

spiegato precedentemente, l'invitare la famiglia ad essere partecipe facendola sentire coinvolta, sicuramente la predisporrebbe meglio e questa potrebbe essere una buona base su cui lavorare per un riavvicinamento.
Un altro elemento emerso sul quale riflettere è legato alla consapevolezza della necessità di favorire la partecipazione dell'utente alle riunioni, perché sono un momento significativo di dialogo, di confronto e di progettazione, appunto dei percorsi educativi:
"Un maggior coinvolgimento del ragazzo anche alle riunioni (perché è) dove vengono prese le decisioni, dove ci si confronta, dove si progetta il futuro … (è fondamentale) che siano presenti anche loro, che possano sentire, che possano dire la loro opinione e questo è sicuramente una carta che nel futuro dobbiamo riuscire a giocarci".[89]
A proposito di questa riflessione con una logica che punta all'empowerment, Folgheraiter (2001) ci dice che *"chi ha il problema ha anche il potere, oltre che il dovere, di agire comunque dall'interno nei confronti del suo problema per fronteggiarlo e se possibile risolverlo, proprio come fa dall'esterno l'operatore"* (Citato in Mazzoleni, 2004, p.161).[90]
Viene anche risposto questo:
"… la prima strategia è trovare il coraggio per iniziare a farlo …, magari perché sotto, sotto abbiamo paura di ferire o di far soffrire l'utente perché … a volte i ragazzi non hanno del tutto in chiaro il motivo del collocamento"[91]
"Penso che il P.O potrebbe essere un ottimo strumento ma è sempre un po' difficile condividere questo documento perché ci sono delle informazioni "sensibili" …, ma se si riuscisse a costruire un buon rapporto dove il ragazzo aderisce al progetto, dove è consapevole delle sue difficoltà, degli obiettivi, di quello che vorrebbe raggiungere, è chiaro che sarebbe ideale".[92]
Si potrebbe dedurre che ancora una volta le buone intenzioni di coinvolgere l'utente e la famiglia ci sono, ma si viene frenati dal fatto che si dovrebbe entrare in territori più privati, cosa che inibirebbe utente e famiglia.[93] Il suggerimento di creare una parte dedicata esclusivamente alla famiglia potrebbe essere una valida soluzione da contemplare. Leggendo il libro "La tutela dei bambini" ho trovato un bellissimo esempio che può spiegare una possibile strategia per affrontare queste difficoltà. Le autrici fanno presente che attraverso un documento, attraverso l'osservazione, ci possiamo fare un'idea, possiamo arrivare ad avere una fotografia della situazione, ma una fotografia è statica e muta e l'unico modo per dare vita a quella immagine fissa è attraverso il vissuto delle persone che stanno vivendo quella situazione, ovvero attraverso l'ascolto, che *"permette*

[89] Allegato 39: Intervista Educatore 1, p. 3.
[90] C. Mazzoleni, *"Empowerment Familiare, Il lavoro psicosociale integrato per promuovere benessere e competenze",* p.161, Erickson, Trento, 2004.
[91] Allegato 40: Intervista Educatore 3, p. 9.
[92] Allegato 41: Intervista Educatore 4, p. 12.
[93] Allegato 42. Cfr. Tabella 6 delle ipotesi di significato, p. 11.

agli attori e agli autori di una storia di riflettere, di esprimere la propria fatica, il proprio rammarico, le proprie frustrazioni per gli sforzi e per le difficoltà incontrate dal bambino, ma anche trovare lo spazio per esprimere l'orgoglio e la fierezza per le conquiste. In questo modo i punti di forza e le difficoltà del bambino possono essere lette all'interno del contesto in cui si sono venute a determinare, e la riflessione può aiutare a individuare le responsabilità di ognuno di supportare lo sviluppo del bambino".[94]

Un altro contributo ce lo offre una educatrice, proponendo come strategia:

"… mantenere le riunioni formali di rete, ma fare degli incontri in più dove non ci sia tutta la rete. Questo potrebbe far sì che la famiglia si senta più al suo agio. Non chiamarla "riunione" perché può spaventare, ma che questo incontro diventi un modo di operare sistematico …".[95] Mentre un'altra la sostiene dicendo:

"Per la famiglia sarebbe importante fare più incontri meno formali e strutturati".[96] Sicuramente l'aumentare la frequenza delle riunioni sarebbe una cosa molto positiva per favorire l'avvicinamento e coinvolgere di più la famiglia e come strategia per aumentare il livello di partecipazione potrebbe essere ottima.

A questo proposito mi viene in mente il momento della progettazione o della valutazione in itinere del P.O. come possibilità di creare uno spazio nuovo, un momento di confronto, dove potere lavorare con le risorse esistenti. Lo si potrebbe infatti redigere in gruppo (e quindi non in sala riunioni) tra utente, educatore e famiglia, eventualmente considerando appunto qualche persona significativa (parente o persona molto vicina alla famiglia).[97] È importante non dimenticarsi che tante volte queste situazioni di disagio avvengono perché la persona non ha la capacità di riconoscere le risorse esistenti in sé o in famiglia e questo potrebbe anche svilupparsi come già esplicato, nelle riunioni attraverso la condivisione e il confronto (Mazzoleni, 2004). Un altro aspetto da sottolineare è il fatto che tre dei sei operatori intervistati hanno raccontato e parlato positivamente di un servizio di consulenza familiare al interno del CEM Una proposta di aiuto alla famiglia in difficoltà per la gestione dei propri figli, ma che purtroppo è stato momentaneamente sospeso. Gli operatori si sono espressi nella seguente maniera:

"… fino all'anno scorso c'era in istituto un servizio di consulenza familiare, dove se in una famiglia esisteva una conflittualità tra i ragazzi e i genitori, questa figura mediava e cercava di aiutare la famiglia a gestire la situazione … Personalmente ho seguito qualche famiglia che partecipava al progetto e il fatto che la famiglia fosse d'accordo implicava una apertura da parte di essa".[98]

---

[94] S. Serbati, P. Milani, *"La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*", p. 150, Crocci editori, Roma, 2013.
[95] Allegato 43: Intervista Educatore 6, p. 19.
[96] Allegato 44: Intervista Educatore 5, p. 15.
[97] Allegato 45. Cfr. Tabella 6 delle ipotesi di significato, p. 13.
[98] Allegato 46: Intervista Educatore 1, p. 3.

Questo servizio, attraverso la condivisione, l'avvicinamento e il dare la parola, aveva il fine di accogliere le famiglie che potevano avere una certa difficoltà di gestione o delle conflittualità al loro interno e l'obiettivo era quello di trovare insieme delle strategie per riuscire a metterle in pratica a casa, dando continuità al lavoro svolto in istituto, sia nel weekend o al raggiungimento del termine del collocamento.[99] I riscontri avuti da parte degli educatori e della famiglia sono stati positivi e favorevoli. Prendendo esempio da questa iniziativa e in vista del lavoro che sto compiendo, questo sostegno lo si potrebbe dare a prescindere dalla fase che si sta vivendo o se la famiglia lo richieda o meno, quindi coinvolgendo tutte le famiglie, facendole sentire parte integrante di un progetto, semplicemente accogliendole con le loro risorse e le loro difficoltà. *"Solo un servizio che offra una guida alle relazioni in rete, che investe su esse e si collochi in un costante dialogo con le risorse territoriali, può educare il soggetto - singolo o familiare - a riscoprire e valorizzare a sua volta la relazione e la rete personale-amicale, sociale, parentale- come risorsa insostituibile".*[100]

Quella del lavorare con la famiglia è un'idea emersa da parte di tutti gli educatori intervistati e che è nel collettivo generale ma, purtroppo, emerge una discordanza tra le rappresentazioni dell'operatore e il modo di progettare ed il modo d'attuare, come ho accennato all'inizio di questo capitolo.

Se la situazione attuale non ce lo consente, perché non valutare altre soluzioni?

È nella conclusione che cercherò di approfondire queste tematiche, proponendo il coinvolgimento della famiglia nella costruzione e valutazione del Programma Operativo.

[99] Allegato 47. Cfr. Tabella 5 delle ipotesi di significato, p. 14.

[100] C. Mazzoleni, "Empowerment Familiare, Il lavoro psicosociale integrato per promuovere benessere e competenze", p.98, Erickson, Trento, 2004.

5 Conclusione

Giungere alla conclusione di questo lavoro, vuol dire per me anche tirare le somme di un percorso che mi ha condotto alla percezione di possedere finalmente gli strumenti per elaborare una tesi. Frequentare la SUPSI con alle spalle tanti anni d'esperienza nel sociale in cui ero stato guidato da una solamente parziale formazione d'insegnamento e dal buon senso, ha significato per me definirmi, definire, identificarmi, identificare, collocarmi e collocare. Un apporto teorico che solo ora mi rendo conto quanto sia necessario abbinare alla pratica lavorativa di tutti i giorni. Un bagaglio che si arricchisce ogni giorno, quindi in costante evoluzione, grazie alla vita professionale che offre quotidianamente spunti su cui riflettere e che vengono messi in luce proprio dagli studi affrontati.

Per utilizzare una metafora ricorrente in questi anni, posso affermare di aver finalmente potuto indossare quegli occhiali le cui lenti permettono di guardare al nostro lavoro con una nuova consapevolezza e da un'altra prospettiva. Scomodando un'altra figura retorica, riallacciandomi al discorso di cui sopra sulle competenze acquisite quali "strumenti" di cui mi ha fornito la SUPSI, oserei descrivere questo processo come segue: è come se in questi anni mi avessero spiegato e fatto in parte utilizzare bisturi, disinfettante, forbicine, ecc.., ed io ora, da chirurgo, avessi imparato a suturare e ad operare con una mano sicura. E considero questo lavoro di tesi come il mio primo intervento.

Dalla consapevolezza data dalle lenti metaforiche della teoria deriva anche una sicurezza maggiore nel gestire la quotidianità della vita lavorativa. La tesi corrisponde quindi, a mio modo di vederla e di viverla, ad un punto di arrivo a cui puntavo da anni, che però combacia perfettamente con un punto di partenza: l'essere riuscito ad elaborarne una, grazie agli anni trascorsi sui libri e "sul terreno" è il mio punto d'arrivo, mentre l'inizio della strada che ora mi sento davvero pronto a percorrere è uno stimolante punto di partenza.

Mi piace pensare all'immagine di una strada, in quanto sul cammino si incontra di tutto: curve, ostacoli, semafori, segnali, salite e discese, proprio come accade nel nostro lavoro, che è un continuo work in progress, dove teoria e pratica vanno sempre a braccetto, concatenate l'una con l'altra. Una stretta relazione che in questo lavoro di tesi ho cercato di mettere in evidenza anche tra i concetti che da sempre mi interessano, fino ad unirli in un interrogativo che implicasse la messa in campo delle risorse dietro ad ognuno di essi. Interrogativo da cui poi, quasi in maniera naturale, come accennato anche nel paragrafo specifico, è nato tutto il lavoro.

Quello su cui era mia intenzione focalizzare l'attenzione sin dall'inizio era l'importanza della famiglia dell'utente e su quanto potesse e dovesse essere fondamentale coinvolgerla, unitamente ad un coinvolgimento e ad una partecipazione attiva dell'utente stesso quanto alla gestione della sua vita. Era questa la mia idea di base. Su questa convinzione è partito quindi tutto il mio lavoro, che mi ha riservato sorprese e conferme e

che mi ha condotto a riflettere molto, anche in prospettiva del contributo che poteva dare questa tesi in vista di un auspicabile ed eventuale miglioramento della situazione attuale.
La prima sorpresa ha riguardato proprio me stesso. Quello che è saltato infatti subito all'occhio, grazie alle interviste, è stato il divario tra ciò che si pensa sarebbe giusto fare circa il coinvolgimento degli attori in causa e ciò che concretamente si fa e questo concerne anche il mio operato, su cui mi sono soffermato a pensare. A livello ideologico, tutti gli operatori hanno ben in chiaro ciò che anche la letteratura afferma, ma a livello pratico non vi è attuazione, questo per una serie di variabili su cui questo lavoro di tesi si propone di interrogarsi, cercando di dare delle risposte che possano ovviare almeno in parte agli ostacoli emersi.
Prima di passare in rassegna i fattori che interferiscono con l'idea di coinvolgimento più attivo di utente e famiglia e di illustrare delle possibili soluzioni grazie a riflessioni scaturite dallo studio della letteratura, ma anche da quanto esplicitato dagli educatori stessi, vorrei soffermarmi sullo strumento da me individuato come utile rispetto agli obiettivi che sarebbe auspicabile raggiungere sotto quest'aspetto: il Programma Operativo (P.O.), ovvero il documento finora elaborato per iscritto dagli educatori, dove, unitamente ad informazioni sul caso specifico, vengono esplicitati gli obiettivi da perseguire e gli interventi da attuare a tali fini.
Ebbene, sono dell'avviso che questo documento potrebbe essere co-costruito, rendendo anche più probabile, grazie ad una coerenza educativa, il raggiungimento degli obiettivi che sarebbero condivisi da tutti in partenza.
Potrebbe diventare allo stesso tempo causa ed effetto di una condivisione con utente e famiglia, nel senso che per compilarlo si potrebbe consultare la famiglia, così come naturalmente l'utente stesso. Il P.O. sarebbe il motivo (= causa) del coinvolgimento della famiglia, ma nel tempo probabilmente anche la conseguenza (= effetto) di una partecipazione più attiva e regolare di tutte parti in causa. Questo perché, anche nella letteratura consultata e ampiamente esposta, utente e famiglia verrebbero convocate all'unico scopo di dire la loro, per farli sentire in grado di poter decidere delle proprie vite e sentirsi in diritto ed in dovere di farlo. Del resto è in tutte le interviste che gli operatori hanno messo in risalto l'importanza della famiglia, delle sue aspettative e di quelle dell'utente. Temi affrontati con le parti coinvolte, ma raramente in maniera formale.
Con l'utente, in forme differenti, sembra che talvolta degli obiettivi da raggiungere illustrati anche nel P.O. se ne parli, anche se il più delle volte in momenti informali o comunque non ragionando mai col documento in mano. Con la famiglia invece si comunica molto al telefono, accogliendo magari degli sfoghi, o anche di persona, ovvero quando qualcuno viene a prendere l'utente, o durante le riunioni formali. Ebbene, la mancanza di formalità delle prime modalità e la formalità delle riunioni, che pone alcune persone a disagio, non rappresentano situazioni ideali in vista di una condivisione. Eppure le riunioni formali sono

ritenute utili da tutti gli educatori quale luogo dove condividere gli obiettivi, addirittura alcuni di loro suggeriscono che possa essere invitato l'utente stesso.
Ritengo allora che la compilazione congiunta del P.O. in maniera puntuale, da riprendere regolarmente nell'arco dell'anno, potrebbe inserirsi perfettamente nello spazio che unisce questi due poli: l'educatore di riferimento dell'utente, e lui solo, potrebbe convocare utente e famiglia per la redazione del documento nella sala del gruppo dell'utente e non nella sala preposta accanto alla direzione dove solitamente avvengono le riunioni. In questo modo avremmo un momento formale con una connotazione meno formale dal punto di vista del contesto, questo per favorire il sentirsi più a proprio agio e quindi più predisposti al dialogo. Sarebbe poi auspicabile, alla stessa maniera, riprendere gli obiettivi durante l'arco dell'anno per fare un punto della situazione, sempre con le medesime modalità.
Nelle domande dell'intervista si è allora fatto cenno al P.O. come documento che darebbe l'opportunità all'utente, ma anche alla famiglia, di esprimersi sugli obiettivi da raggiungere e sul resto, ma nessuno ha mai pensato concretamente di procedere ad una condivisione dello stesso. Le variabili che sembrano interferire, oltre all'installazione dell'abitudine di non farlo insieme, come si trattasse di una prassi, in tal senso sono diverse. Le espongo di seguito, cercando poi di dare delle risposte anche ai quesiti che mi sono posto, esplicitati nella dissertazione:

1) L'età dell'utente: si ritiene che un bambino non abbia la capacità di comprendere il significato di un P.O. e di tutto ciò che implica. Avviene anche che lo stesso bambino, una volta più grande, non venga comunque interpellato e che quindi non condivida il P.O., come se l'abitudine di non redigerlo insieme si fosse ormai installata.

2) Famiglia che non detiene più l'autorità parentale, espulsiva o che di fatto non è presente: automaticamente viene tagliata fuori ed invitata alle riunioni solamente per prassi, anche per proteggere l'utente stesso. Non vi è una necessità di contatto ulteriore da parte dell'educatore.

3) Informazioni sensibili contenute nel P.O.: talvolta i contenuti di quanto descritto si ritiene possano turbare le persone coinvolte.

Ebbene:

Per variabile 1: Una soluzione sarebbe poter adeguare le spiegazioni utilizzando un registro di linguaggio più semplice, come in effetti fa anche un'educatrice regolarmente, anche se durante momenti informali. Un'altra potrebbe essere rappresentata dall'utilizzo

del "triangolo multidimensionale del mondo del bambino"[101], attraverso il quale vengono fuori da parte dell'educatore e dalla famiglia le risorse e i limiti della situazione familiare in vista di *"capire concretamente che cosa fare per migliorare la situazione e rispondere ai bisogni individuati".*[102] Questo strumento è stato creato per "dare la parola" al bambino e alla famiglia e serve per far esprimere attraverso la scrittura o il disegno, a dipendenza dell'età. Con questo strumento sicuramente i bambini e i genitori potrebbero sentirsi più "protagonisti", aumentando la loro partecipazione nella negoziazione del progetto educativo. Un altro vantaggio di questo strumento è la sua dinamicità, in quanto, utilizzato come strumento di valutazione ed essendo da adoperare periodicamente, offre la possibilità di confrontare nel tempo le diverse risposte, permettendo anche di modificare in itinere gli obiettivi che sono sempre condivisi da tutti. La letteratura, a questo proposito, ci ricorda di non dimenticare che "restituendo ai bambini il ruolo della propria vita (attraverso il "dare la parola") sarà possibile scoprire con loro ciò che a livello relazionale determina la situazione di disagio e ciò che si potrebbe fare per imparare a vivere meglio" (Serbati & Milani, 2013, p.176).
Se il P.O. fosse comunque di prassi da compilare con l'utente, a prescindere dall'età, sarebbero automaticamente coinvolti gli utenti. Suggerirei di inserire un campo in cui far fare una firma all'utente, così che in qualche modo sottoscrivesse quanto esplicitato negli obiettivi. Così verrebbe anche a cadere l'automatizzazione del P.O. redatto esclusivamente dall'educatore e in assenza di scadenze precise per l'utente, in quanto se, appunto, *di prassi* venisse coinvolto l'utente, già dalla prima redazione potrebbe essere inserita una data per riprendere e rivedere gli obiettivi.

Per variabile 2: quanto sopra concernente la firma, potrebbe essere preimpostato per la famiglia. Lo stesso discorso varrebbe per le persone significative designate dalla famiglia o dal tutore assieme all'utente. Come anche raccontato dagli educatori, vi sono persone molto vicine all'utente che potrebbero farne le veci, anche se, a meno di causa di forza maggiore, sarebbe l'ideale se fossero i genitori a firmare.
Mi ha fatto molto riflettere in proposito sia la teoria esposta nel paragrafo della presentazione della domanda di ricerca, dove si può leggere che "*il professionista si trova ad affrontare momenti caratterizzati da alti livelli di incertezza derivanti dalla preoccupazione di trovarsi dinnanzi alle cosiddette "famiglie vulnerabili"*[103]*,* dove la sicurezza e la protezione del bambino verrebbero magari garantite dall'esercizio di un controllo professionale che andrebbe però a privare genitori e figlio di gestire delle

[101] Allegato 48: Triangolo multidimensionale del mondo del bambino. Fonte: LabRIEF (2013).
[102] S. Serbati, P. Milani, *"La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili*", p. 181, Crocci editori, Roma, 2013.
[103] Ibid. p.93.

decisioni che li riguardano", sia un pensiero di un'educatrice, che fa presente che talvolta i genitori possono sentirsi vittime di un complotto che li tiene al di fuori di tutto. Inoltre, anche il sostituirsi troppo ad essa per proteggere l'utente, secondo lei, può indurre la famiglia ad installare un atteggiamento sempre proteso al delegare, allontanando utente e famiglia sempre più. Condivido quanto esposto ed è per questo che sono fermamente convinto che, nel limite del possibile, dovrebbero essere i genitori a partecipare alla compilazione del P.O. e sarebbe certamente motivante per la famiglia stessa e per l'utente essere chiamati in causa. La richiesta dovrebbe quindi partire dall'educatore. Una famiglia in difficoltà, come constatato precedentemente, è comunque esperta della propria vita e ad ogni modo non priva di risorse, che l'educatore deve cercare di far emergere (Simeone, 2008, p.15). Vorrei anche ricordare il concetto secondo il quale ogni famiglia ha "da raccontare di sé", ma l'operatore deve saperla accompagnare in questo processo, dov'è probabile che inizialmente possa incontrare delle difficoltà a farlo. Man mano imparerà. E, dal momento che, come ci insegna la letteratura consultata, è importante che gli educatori sappiano a che livello di partecipazione si è giunti, anche in vista di migliorarlo, sarebbe interessante che l'operatore potesse annotare da qualche parte le sue impressioni in proposito, utilizzando la scala proposta.

Per variabile 3: per ovviare a questa difficoltà, si potrebbe suddividere il P.O. in due parti, di cui solo una di queste potrebbe essere oggetto dell'incontro auspicato per compilarlo tra l'operatore e l'utente con la sua famiglia. Non denoterebbe poca trasparenza, ma farebbe parte del discorso la cui finalità sarebbe porre a proprio agio le persone coinvolte.
Questi sono accorgimenti che potrebbero essere tradotti graficamente nella già esistente mascherina dell'attuale P.O.[104]

Spero che queste mie riflessioni, scaturite dalla visione della situazione emersa grazie alle risposte dettagliate ed esaurienti dei miei colleghi, possano servire come contributo a migliorare ulteriormente il lavoro nel nostro CEM
Ed è a questo livello che si introduce la prima difficoltà incontrata nell'elaborare questa tesi: il timore che i miei colleghi sentissero che in qualche modo venisse valutata la loro capacità lavorativa. Questa difficoltà nasce da un disagio che avrei provato personalmente io, per cui la prima maniera per affrontarla è stata quella di ammettere una mia propria insicurezza lavorativa dovuta al non ancora aver terminato i miei studi (ma ci sto lavorando sopra …).
La seconda maniera di affrontarla è stata quella di cercare di spiegare chiaramente il fine delle mie interviste anche per iscritto, evidenziando che si trattava di fotografare una

[104] Allegato 49: Programma operativo

situazione generale per scorgerne eventuali margini di miglioramento sotto l'aspetto da me scelto da analizzare. Stimo molto i miei colleghi e rispetto profondamente l'impegno di ognuno, prova ne è che ho basato l'intero lavoro sulla certezza che si sarebbero resi disponibili e che avrebbero risposto in maniera aperta e sincera, dandomi la possibilità di fornirmi di tutti gli elementi di cui avevo bisogno. Non avessi riposto in loro tutta la fiducia di cui godono, non avrei condiviso con loro il lavoro che c'è dietro a questa tesi, che segna una svolta per la mia carriera accademica e lavorativa.

Se la condivisione è infatti il tema attorno al quale ruotano tutte queste pagine, posso affermare di aver davvero condiviso con loro il tutto: ho attinto dalle loro competenze e preso spunto dalle riflessioni da esse derivate, per tentare di apportare eventuali miglioramenti ad un lavoro quotidiano che già so che viene svolto da tutti con la massima professionalità e arrivando fin dove si può. C'è infatti un limite al quale hanno fatto cenno tutti, che è rappresentato dalla consapevolezza di non avere la possibilità di intervenire anche tra le mura di casa dei nostri utenti o comunque più a fondo di quanto sia dato fare nelle condizioni attuali. Questo per confini disegnati dai finanziamenti e dalle politiche di aiuto sociale che noi come educatori non possiamo varcare.

Questo ha rappresentato una difficoltà anche per lo svolgimento della mia tesi, in quanto non sono in grado di rispondere a questo tipo di domanda, per la quale non trovo soluzioni da offrire, se non quella di tentare comunque la strada della condivisione con utente e famiglia, proprio perché una maggiore partecipazione getterebbe forse le basi per una maggior coerenza educativa. Collaborando in maniera più stretta sugli obiettivi e verso un miglioramento della situazione, le probabilità di un consenso genitoriale aumenterebbero, protraendo la linea d'intervento fino al proprio domicilio, quindi ad opera della famiglia.

I miei colleghi hanno parlato comunque in termini entusiastici dei progetti sui ragazzi o sulle famiglie che li coinvolgessero maggiormente, ciò significa che sarebbero propositivi rispetto ad un cambiamento di approccio in questo senso, anche se hanno mostrato dello scoraggiamento nel constatare che alcune iniziative si fossero poi perse per strada.

Mi auguro allora di poter presto offrire questo mio scritto al CEM e di trovare, sempre insieme, delle strade che possano rendere concreti, anche nel tempo, questi pensieri nati da una condivisione e che potranno essere ulteriormente sviluppati proprio grazie ad essa.

BIBLIOGRAFIA

Fonti bibliografiche

Bronfenbrenner, U. (1986). The Ecology of Human Development, Harvard University Press, Cambridge, trad. it. Ecologia dello sviluppo umano. Bologna: Il Mulino.

Carey, M. (2013). La mia tesi in servizio sociale. Come preparare un elaborato finale basato su piccole ricerche qualitative. Trento: Erickson.

Catarsi, E. (2003). L'animatore di educazione familiare: una nuova figura professionale? Un "professionista senza camice". Pisa: EDIZIONI ETS.

Di Blasio, P. (2005). Tra rischio e Protezione. La valutazione delle competenze parentali. Milano: Edizioni Unicolpi.

Maida, S., Molteni, L., Nuzzo, A. (2009). Educazione e osservazione. Teorie, metodologie e tecniche. Roma: Carocci Faber.

Marvasti, A.B. (2004). Qualitative research in sociology, London: Sage.

Mazzoleni, C. (2004). Empowerment Familiare. Il lavoro psicosociale integrato per promuovere benessere e competenze. Trento: Erickson.

O' Sullivan, T. (2011). Decision Making in Social Work. New York: Palgrave Macillian.

Serbati, S., Milani, P. (2013). La tutela dei bambini. Teorie e strumenti di intervento con le famiglie vulnerabili. Roma: Crocci editori.

Simeone, D. (2008). Educare in Famiglia. Indicazioni pedagogiche per lo sviluppo dell'empowerment familiare. Brescia: Editrice La Scuola.

Walsh, F. (2008). La Resilienza Familiare. Milano: Raffaello Cortina Editore.

Articoli

Nuzzo, A. Fare e pensare. Le azioni invisibili nella pratica educativa. Piccola Biblioteca Tascabile – Lavoro sociale. Supporto dei corsi. Manno: SUPSI.

Gray, M. (1995). "Servizio sociale post moderno, Modelli emergenti". Manno: SUPSI.

Moduli

Altafin. V, Balerna. C, Fratus. S, Maida. S, Mainardi. M, Zgraggen. L. (2013). Progettualità e intervento sociale: modelli e approcci. Tratto da dispensa 2010 a supporto dei corsi. Manno: SUPSI DEASS.

Maida, S. (2013). Teorie e Metodologie dell'intervento sociale A. A. Dispensa a supporto dei corsi. Manno: SUPSI DEASS

Fonti elettroniche

Carrara, V. (2011). Sistema bibliotecario di Ateneo, La citazione bibliografica. Trento: Università degli studi di Trento. Disponibile da www.unitn.it/files/download/5306/lacitazionebibliografica.pdf

Marzocchi, T. (2013). "Il sostegno alla genitorialità oggi. Pensare e agire le alleanze educative nella comunità", p. 5, Quaderno n. 28. Servizio Politiche familiari. Osservatorio Infanzia e Adolescenza, Servizio Politiche Familiari, Infanzia e Adolescenza, Emilia Romagna. Disponibile da http://sociale.regione.emilia-romagna.it/documentazione/pubblicazioni/prodotti/file

Milani, P. (2009). Rivista Italiana di Educazione Familiare, n. 1 - 2009, pp. 17-35. La formazione e la ricerca in educazione familiare. Stato dell'arte in Italia.1. Disponibile da www.fupress.net/index.php/rief/article/download/3331/2929

Raineri, M. (2016). Prefazione. Università Cattolica del Sacro Cuore, Milano, Convegno Internazionale "Prendiamoci cura di me. Pratiche e innovazione in tutela dei minori" -13 e 14 maggio 2016". Disponibile da http://www.convegni.erickson.it/convegnominori2016/wp-content/uploads/2016/07/PL_1_Raineri.pdf

Serbati, S. (2016). Rivista Italiana di Educazione Familiare, n. 2 - 2016, pp. 95-116, Il supporto sociale informale: esperienze e prospettive in P.I.P.P.I. - Programma di Intervento Per Prevenire l'Istituzionalizzazione. Firenze: Firenze University Press, 2-3. Disponibile da www.fupress.net/index.php/rief/article/viewFile/19524/18063

Repubblica e Cantone Ticino. Raccolta delle leggi vigenti del Cantone Ticino. Recuperato 05 settembre 2017, da https://www3.ti.ch/CAN/RLeggi/public/index.php/raccolta-leggi/legge/vid/06_139

Università della Svizzera Italiana. Biblioteca universitaria di Lugano. Stile APA: sistema Autore-data. Recuperato 07 settembre 2017, da https://it.bul.sbu.usi.ch/learning/apa_date

Foto di copertina: Rimoli Andreas, (13.09.2013, primo giorno di SUPSI), “Porto il papà a scuola”.

In seguito, la Direzione effettua un colloquio di ammissione con il giovane, il/i genitore/i e il coordinatore, durante il quale vengono definiti e condivisi gli obiettivi.
Senza il responsabile del dossier e in assenza di un preciso progetto educativo, non si procede con l'ammissione.

Pianificazione educativa

Ogni minore ammesso in internato è inserito in un gruppo educativo che accoglie al massimo 12 giovani (10 in internato e 2 diurni). Ogni gruppo di internato è affidato a un'équipe educativa con un tempo di lavoro che varia dal 491% al 541%. Il gruppo di presa a carico parziale, che accoglie 12 giovani, è affidato a 3 educatori per un totale del 180%.
La presa a carico educativa e la relativa pianificazione comportano quindi aspetti collettivi, relativi alla gestione dei rapporti tra più individui ed alle attività collegate, nonché aspetti individuali riguardanti gli obiettivi educativi di ogni singolo ospite in funzione del progetto.
La giornata viene scandita dai ritmi definiti dalle frequenza scolastica o lavorativa degli ospiti e dai relativi tempi di riposo o di vacanza. La sveglia avviene verso le 7.00, seguono l'igiene personale e la colazione. Un riassetto della camera precede la partenza per le diverse attività scolastiche, interne o esterne, o lavorative. Verso le 11.45 gli ospiti rientrano per il pranzo e per le attività ludiche e lasciano il gruppo tra le 13.00 e le 13.30 per riprendere le attività. Tra le 15.00 e le 18.30 è previsto il rientro da scuola o dall'apprendistato.
Dopo la scuola, a seguito di un momento di pausa di merenda, si svolgono le attività di studio, gestite dagli educatori. Finito lo studio si svolgono attività di gioco individuale o collettivo o di libera scelta dell'ospite. Alle 18.30 è prevista la cena a cui fanno seguito attività ludico creative e ulteriori momenti di studio. Ai ragazzi adolescenti viene riservato il giusto spazio individuale dove possono trascorrere del tempo nella loro camera.
Gli ospiti in età da scuola elementare vanno a letto tra le 20.30 e le 21.00.
Per gli ospiti tra gli 11 e i 16 anni l'andata a letto è tra le 21.30 e le 22.00. Per i ragazzi più grandi l'orario è prolungato in funzione delle età ma al più tardi le 22.30 è richiesto a tutti di essere in camera. Prima dei giorni festivi e i venerdì e sabato sera, sono possibili eccezioni considerato che il mattino successivo il riposo può essere protratto.
La pianificazione dei ritmi durante i fine settimana viene rivista in funzione dei vari impegni degli utenti, rientri a domicilio, diritti di visita, attività esterne, ecc. Durante la presenza dei ragazzi il sabato e la domenica l'educatore, in accordo con gli stessi, organizza delle attività ludico-ricreative.
Per quanto concerne le vacanze scolastiche, gli educatori di turno organizzano, attraverso incontri regolari, il programma delle varie attività e dei vari campi di vacanza, mare e Mascengo. Il programma viene redatto e consegnato ai genitori e ai ragazzi con almeno due settimane di anticipo.
All'interno della pianificazione vengono stabiliti dei momenti quotidiani dedicati alla parte scolastica.

Il lavoro educativo è definito dai tempi normali della vita, cha a volte i nostri ospiti hanno perso prima del collocamento. Già l'affermazione pratica e quotidiana dell'appartenenza di tutti, educatori e ospiti, al tempo "normale" ha un valore normativo sul quale costruire poi le motivazioni, calibrare gli interventi, compiere scelte collettive e/o individuali. Operare a partire dall'inserimento nei ritmi e nei contesti normali definisce anche il punto di partenza e di arrivo degli obiettivi pedagogici individuali. Anche i tempi di riposo, fine settimana e vacanze, sono parte dei normali ritmi appartenenti alla società e vengono quindi sottolineati con attività ricreative, culturali o sportive, sia individuali sia di gruppo, scelte possibilmente con gli ospiti stessi ed effettuate compatibilmente con le risorse finanziarie a disposizione.

Il lavoro educativo svolto in un contesto di gruppo permette di evidenziare gli aspetti derivanti dalla convivenza in quanto mezzo di soddisfazione attraverso rapporti piacevoli e gratificanti con gli altri, ma anche come fonte di obblighi reciproci talvolta comportanti una dose di frustrazione che va gestita ed elaborata e non agita in senso aggressivo o oppositivo. I necessari aspetti organizzativi, ad esempio il rispetto delle cose altrui, degli orari, delle diverse esigenze e delle diverse sensibilità forniscono costante

materiale sul quale operare sia in senso collettivo, con l'intero gruppo tramite incontri e discussioni generali, sia in senso individuale con l'intervento dell'educatore sul singolo ospite.

Gli educatori definiscono una pianificazione mensile delle attività svolte, in particole organizzando con largo anticipo e in modo stimolante le attività ricreative, culturali e sportive sia per il gruppo sia per il singolo.

Gli educatori di ogni singolo gruppo organizzano, a partire dalla struttura della giornata sopra definita e comune a tutti i gruppi, delle attività o operano delle scelte di dettaglio, in funzione del tipo e del numero di ospiti presenti. Gli educatori adattano il ritmo e gli orari della giornata, pianificando i momenti liberi individuali degli ospiti tenendo conto della loro età, ma anche delle reali capacità cognitive e sociali, favorendo una sempre maggiore autonomia di decisione e di spostamento. Cercano, per quanto possibile, di decidere in funzione del singolo percorso educativo e non solo in base ad esigenze di pianificazione organizzativa. Queste scelte sono costantemente discusse e aggiornate in un incontro settimanale nella piccola équipe e sono sottoposte alla Direzione ogni due settimane nell'incontro previsto con ogni singolo gruppo educativo. Scelte o decisioni che coinvolgono altri gruppi vengono comunicate e discusse nell'incontro mensile della grande équipe (tutti gli educatori e la Direzione).

È possibile, ed anche frequente, che uno o più ospiti abbiano difficoltà ad accettare i normali ritmi di vita scanditi dagli obblighi scolastici e lavorativi e dalle regole della convivenza del gruppo.
In questo caso si definiscono progetti individuali che prevedono una presa in carico particolare accettando, per esempio, che un ospite non sia in grado, per un certo periodo, di frequentare la scuola o il lavoro. Nell'immediato la presa in carico scolastica è affidata all'educatore che si trova sempre presente e a disposizione del CEM anche durante le ore di scuola. Tale educatore (una persona a turno della grande équipe) si fa carico del giovane e lo accompagna individualmente portando in seguito le dovute informazioni all'educatore di riferimento.
Se l'impossibilità di frequentare la scuola permane nel tempo, con l'aiuto del servizio collocante o dell'autorità e, compatibilmente con le disponibilità finanziarie, si organizzano percorsi e attività alternative individualizzate o si favorisce il collocamento in strutture che possono garantire un'accoglienza adeguata al bisogno. Nel caso il minorenne sia inserito nel mondo del lavoro e stia vivendo una situazione di forte disagio con conseguente interruzione della stessa, si può affiancarlo alla figura del manutentore che ha come obiettivo di sostenere il giovane a livello professionale. Solo in un secondo momento il manutentore, in collaborazione con il minore e l'educatore procedono al percorso di reinserimento nel mondo lavorativo.

Ogni ospite è assegnato ad un educatore di riferimento che accompagna il giovane durante il percorso istituzionale e diviene la figura di mediazione e di sostegno del progetto educativo.
In particolare l'educatore di riferimento:

- si impegna a costruire un rapporto di fiducia e di comprensione con il minore comunicando sempre in modo trasparente, aperto e rispettoso;
- promuove il progetto nella quotidianità cercando di favorire l'inserimento del minore nella dinamica del gruppo, accompagnandolo nello studio o nel lavoro favorendone l'individualità;
- sceglie, durante la settimana, alcuni momenti nei quali incontra individualmente il minore per fare il punto della situazione e con il giovane definisce i passi successivi del percorso educativo;
- si occupa, con l'ospite, della cura della persona, del guardaroba, della gestione delle finanze, orientando l'intervento verso una progressiva autonomia tenendo in debito conto l'età e la maturità del giovane;
- non deve pretendere di essere l'esclusivo detentore dei rapporti all'interno del CEM ma favorisce una rete di relazioni con i colleghi e con gli altri ospiti accettando, se sarà il caso, che l'ospite a lui assegnato scelga altri adulti come riferimento affettivo;
- partecipa a tutti gli incontri di rete, tiene i contatti con la scuola e con il datore di lavoro, aggiorna il dossier e informa regolarmente sia i colleghi sia la Direzione di eventuali sviluppi o modifiche del progetto;

- all'inizio dell'anno, prepara un piano di intervento individualizzato con gli obiettivi da raggiungere. Tale piano deve essere discusso con l'ospite, con i colleghi del gruppo educativo, con la Direzione e con la rete di operatori e familiari. Il piano deve essere consegnato alla Direzione entro la prima metà di ottobre;
- alla fine dell'anno, con le modalità sopra esposte, valuta gli obiettivi del programma operativo (PO). Tale bilancio deve essere consegnato entro l'inizio di giugno;
- Per ogni nuovo ospite, per la fine del periodo di prova (dopo 3 mesi) viene preparato un piano operativo, discusso con il minore e con gli interessati, che contiene il bilancio del periodo di prova e un primo piano educativo.

Nel caso l'educatore di riferimento dovesse intervenire con una sanzione, egli terrà conto del regolamento interno e, di fronte ad una mancanza rilevante, discuterà con i colleghi, la Direzione e con i componenti della rete. La sanzione dovrà essere chiara e dovrà essere ripresa in seguito con l'ospite in modo da essere compresa e non avere connotati persecutori o arbitrari.

Tenuta del dossier

Per ogni giovane ospite viene istruito un dossier, i cui contenuti sono sottoposti alla protezione dei dati. La struttura del dossier è chiaramente definita e risulta pertanto essere uniforme per tutti gli attori. Il dossier contiene attualmente 5 suddivisioni riguardanti rispettivamente:

- i documenti personali
- rapporti dei servizi collocanti o dei periti che hanno valutato il giovane e/o la famiglia
- i rapporti interni (educatori e scuola)
- la corrispondenza
- i verbali delle riunioni riguardanti l'ospite

I diversi documenti sono depositati nell'apposita suddivisione (mappetta) in ordine cronologico decrescente per facilitarne il reperimento. Il dossier viene sistematicamente aggiornato e permette di seguire le fasi di sviluppo del giovane ed è conservato per almeno 10 anni. Gli accessi al dossier sono possibili alla Direzione, alla segretaria ed al personale del gruppo educativo che si occupa del giovane. I genitori e gli utenti possono visionare il dossier formulando la richiesta alla Direzione.
Attualmente è in uso nei vari CEM un dossier elettronico uguale per tutte le strutture, costruito in collaborazione con l'UFaG, che tiene conto di tutti gli aspetti sulla protezione dei dati secondo la legge.

Progressione

Quando è definito con il giovane che un rientro al domicilio dei genitori non è attuabile al momento del raggiungimento della maggiore età, con lo stesso si intraprende un percorso di autonomia. Gli educatori del gruppo di appartenenza si attivano affinché il ragazzo possa avere gli appoggi per affrontare l'inserimento graduale in un appartamento situato al di fuori della struttura. Nel percorso di autonomia è prevista un'evoluzione in funzione ai progressi che il giovane riesce a fare, valutati periodicamente. Nell'ipotesi che non riesca a sostenere tali sollecitazioni può rientrare in qualsiasi momento all'interno della struttura per un periodo che permetta di rivalutare la situazione. Il giovane può rimanere inserito in tale progetto sino al raggiungimento dei vent'anni sottoscrivendo un contratto educativo. L'obiettivo finale rimane quello di permettere al giovane un inserimento nella rete sociale esterna e il raggiungimento di un'autonomia totale.

Dimissione

La dimissione è parte integrante del progetto educativo convenuto con la famiglia, con il minore, con l'ente segnalante e con il responsabile del dossier. La dimissione si articola attraverso le seguenti fasi:

- sintesi degli obiettivi del progetto operativo;
- motivazioni che giustificano la dimissione;
- laddove utile, attuazione di un percorso di uscita graduale (dalla residenza permanente alla permanenza diurna o presa a carico parziale);

- in alcuni casi particolari, accompagnamento al di fuori del CEM (post - cura).

Nella misura del possibile, la dimissione è pianificata ed avviene al termine previsto dal programma operativo. La dimissione avviene dopo aver verificato con tutti gli attori il raggiungimento degli obiettivi e sono proposte delle soluzioni di dimissione graduale o di accompagnamento in post-cura.
Se l'ospite o la sua famiglia intendono interrompere il collocamento, viene convocata una seduta di verifica delle motivazioni. In ogni caso viene allestito un rapporto di dimissione.
Nel caso in cui la dimissione avvenga in modo imprevisto e senza possibilità di verificarne le motivazioni tramite un incontro con la famiglia e il giovane interessati, si informeranno, attraverso gli enti collocanti, le Autorità Regionali di Protezione affinché verifichino se sussistano pericoli per il minore.

Dimissione forzata

Nel caso in cui, per svariati motivi, le condizioni per la continuazione del collocamento non vengano rispettate, la Direzione del CEM in accordo con le parti può procedere alla dimissione del minore.
Di fronte al susseguirsi di comportamenti e/o di atteggiamenti che possono mettere in pericolo l'adeguato funzionamento del gruppo educativo e del CEM, si convoca una riunione con tutti gli attori della rete per valutare i possibili scenari che permettano una presa in carico funzionale alla gravità del momento. Se da tale riunione emerge che il CEM non è più la struttura adeguata alla problematica, si procede alla dimissione forzata del minore.

Assistenza dopo la dimissione

Di regola dopo la dimissione l'assistenza è assicurata dai servizi accreditati che hanno effettuato il collocamento. In casi particolari gli educatori del CEM assicurano un minimo accompagnamento all'esterno della struttura, nel percorso di inserimento sociale del giovane.

Trasferimenti all'interno del CEM

E' possibile che per motivi di età, e per offrire al minore la possibilità di realizzare gli obiettivi previsti in un altro contesto, si provveda di trasferirlo da un gruppo educativo a un altro strutturalmente più idoneo. Questo avviene dopo avere coinvolto tutti gli attori della rete, il gruppo di partenza e quello di nuova accoglienza e condiviso con il giovane le ragioni di tale procedimento.

I criteri sono dettati :

- dalla disponibilità dei posti
- dall'età
- dalle reali risorse che gli permettano la convivenza con coetanei o ragazzi di maggiore età (questo criterio vale per il trasferimento al gruppo adolescenti)
- dalla condivisione e accettazione del progetto da parte del giovane.

Trasferimenti ad un altro CEM o servizio

Durante gli incontri di sintesi delle singole situazioni vengono periodicamente valutati gli obiettivi.
Se da tale valutazione emerge che i bisogni dell'ospite richiedano un intervento diverso da ciò che il CEM può offrire, sarà compito della Direzione, in collaborazione con il responsabile del dossier, valutare ulteriori percorsi Istituzionali. A tale proposito, con l'inizio dell'anno scolastico 2010/2011, possiamo contare sulla disponibilità di alcuni posti "riservati" per i nostri giovani presso la Fondazione Amilcare nel Servizio ADOC che possono essere attivati anche con progetti mirati con la formula della post-cura.

Prestazioni

Il CEM Vanoni assicura le seguenti prestazioni :

Collocamento in internato

La presa a carico in internato avviene attraverso la richiesta di un'autorità civile, penale o dell'autorità parentale. In questo caso la domanda è valutata ed eventualmente autorizzata da un servizio sociale pubblico accreditato. Lo scopo dell'internato è di tipo protettivo e sostituisce totalmente o in misura rilevante la famiglia naturale. Il collocamento in internato è fornito per il tempo definito nel progetto educativo ed è garantito 24 ore al giorno per tutti i giorni dell'anno.

Gli obiettivi pedagogici, stilati sulla base delle esigenze del minore e tenuto conto delle eventuali decisioni dell'autorità collocante, definiscono i tempi e i modi del collocamento. La presa a carico avviene in gruppi di 10 ospiti interni e 2 in presa a carico parziale.

Collocamento in presa a carico parziale

La procedura sia di segnalazione sia di ammissione è la medesima prevista per gli ospiti in internato. Gli ospiti sono inseriti nei gruppi di internato e beneficiano delle medesime prestazioni.

In caso di necessità possono usufruire del pernottamento senza dover cambiare gruppo educativo.

Qualora la situazione lo richiede, tali posti possono essere usati per una fase di pre-ammissione in internato o come fase di diminuzione della presa a carico in internato.

Collocamento in esternato

I 12 posti in esternato, finanziati esclusivamente dal Cantone, sono riservati a progetti educativi che richiedono, per la natura dei rapporti tra genitori e figli, una minore intensità e quindi una parziale separazione dalla famiglia. Generalmente i posti di collocamento sono riservati a fanciulli (6 – 15 anni) e devono permettere un largo contatto con i genitori ed un'ampia permanenza a domicilio.

Progetto appartamento

L'analisi della realtà presenta sempre più situazioni di minori collocati per i quali non è possibile progettare né un rientro in famiglia né un affido. Pertanto, nasce l'esigenza di dover rispondere a questo bisogno sempre più emergente. L'autonomia, per quanto riguarda gli aspetti abitativi e lavorativi di un ospite collocato in un'istituzione, richiede un lavoro preparatorio, sia sul piano delle autonomie pratiche quotidiane, sia su quello dei rapporti sociali. In tal senso, il progetto in funzione all'inserimento in un appartamento deve iniziare parecchio tempo prima. Si tratta di strutturare un percorso interno a partire da una determinata età, che permetta l'acquisizione di tutte le competenze pratiche e relazionali.

L'obiettivo da raggiungere è quello della dimissione quando il giovane ha acquisito gli strumenti necessari per un cammino in autonomia o al compimento dei 20 anni.

Post-cura

Al raggiungimento della maggior età, se un ospite non necessita più della presa a carico in internato, può essere seguito da un educatore con una modalità definita post-cura. La post-cura viene esercitata basandosi su un progetto comune che coinvolga l'ospite, gli operatori che lo seguono e la famiglia. La post-cura può prevedere dei contatti regolari nel CEM, delle visite presso il datore di lavoro e un aiuto nello studio. L'impegno di tempo dell'educatore è di alcune ore settimanali. Si può elaborare un progetto di accompagnamento verso l'autonomia del minore che comprenda la gestione comune di un appartamento

indipendente. In questo caso sarà dedicata particolare attenzione, durante l'ultimo anno di internato, alla conoscenza ed allo sviluppo delle abilità pratiche necessarie per una vita indipendente (igiene, pulizie cucina, gestione dei pagamenti, contatto di locazione ecc.).

Scolarizzazione primaria

Nel giugno del 2009 il Consiglio di Stato risolve "...è *autorizzata la sperimentazione per gli anni 2009/2010, 2010/2011 e 2012 di due unità differenziate (USD) ottenute con l'adeguamento a tal fine delle attuali scuole interne dell'Istituto Von Mentlen di Bellinzona e dell'Istituto Vanoni di Lugano....*".

A livello pratico, questo progetto consiste nel mantenimento delle attuali 3 sezioni scolastiche con un massimo di 10 allievi per classe. La figura del coordinatore scolastico (50%) si occupa di coadiuvare il funzionamento interno e la collaborazione con le sedi scolastiche esterne.

Educazione e formazione

Definizione

La prestazione "educazione e formazione" si sviluppa mediante attività di osservazione, di ascolto e di interazione con il minorenne e con il gruppo che, nel loro insieme, garantiscono l'indispensabile accompagnamento educativo ed affettivo nel processo di crescita, socializzazione, istruzione e formazione.
La presa in carico si basa su un progetto educativo individuale e fa leva sulle risorse personali, sociali e ambientali del minorenne e del nucleo familiare di appartenenza.

Finalità

Educare il minorenne nelle varie fasi della sua crescita globale, favorire il suo benessere, accompagnarlo nello sviluppo di un'identità personale sufficientemente equilibrata e aiutarlo ad acquisire una maggiore autonomia possibile.

Obiettivi

- Assicurare al minorenne un accompagnamento educativo funzionale e un normale processo di crescita con il supporto di una relazione costruttiva;
- assicurare relazioni stabili e affettivamente significative;
- recuperare al meglio i processi evolutivi compromessi;
- stimolare lo sviluppo di una personalità individuale e sociale positiva, nel rispetto della sua persona;
- garantire un normale processo di socializzazione e di integrazione nel tessuto sociale;
- assicurare un sostegno motivazionale e pratico nell'ambito del percorso scolastico obbligatorio e post – obbligatorio;
- garantire un sostegno nella scelta e nella realizzazione degli obiettivi di studio e professionali ed eventualmente accompagnarlo nell'inserimento nel mondo del lavoro.

Attività

Il CEM definisce liberamente una propria strategia di presa in carico dal punto di vista dell'educazione e della formazione, programmando in maniera continuativa una serie di attività e iniziative puntuali e ricorrenti, di gruppo e individuali, volte a stimolare il minorenne a maturare sul piano psico-fisico, relazionale e sociale.

La prestazione si realizza attraverso attività di sostegno ed accompagnamento in tutti gli eventi della quotidianità (igiene personale, abbigliamento, riordino spazi personali e comunitari, preparazione pasti, ecc.) :

- attività di sostegno scolastico;
- attività che consentono la trasmissione di conoscenze teoriche e pratiche che riguardano il tempo libero, l'economia e il mondo del lavoro, l'ambiente, l'alimentazione, le istituzioni e i servizi, la cultura, le religioni, la sessualità, il servizio militare, civile, ecc.;
- attività di promozione della salute e di prevenzione dalle dipendenze;
- attività informative e conoscitive per un corretto utilizzo delle diverse fonti di informazione e comunicazione (informatica, giornali, televisione, ecc.);
- attività di sostegno nell'inserimento nella realtà professionale.

Destinatari e modalità di erogazione

La prestazione di educazione e formazione deve essere garantita a tutti i minorenni del CEM, indipendentemente dal loro livello di disagio. Le attività di educazione e formazione sono assicurate dal personale dipendente del CEM. L'operatore sociale diplomato o con titolo di studio equivalente effettua regolarmente dei corsi di formazione e aggiornamento al fine di poter offrire il sostegno adeguato alle varie tematiche.

Figure professionali

Il CEM è dotato di personale adeguato, sul piano quantitativo, della preparazione professionale, delle conoscenze empiriche e delle capacità relazionali, necessario per poter garantire l'erogazione della prestazione conformemente ai livelli di qualità dichiarati, prescritti dalle normative in materia o specificamente richiesti dell'Ente finanziatore.

Fattori di qualità

Di struttura

- Adeguata dotazione di personale sul piano quantitativo e qualitativo (formazione, specializzazione, aggiornamento);
- identificazione delle responsabilità per le attività principali e/o per l'insieme delle attività che compongono la prestazione;
- assegnazione di un educatore o di una coppia di educatori di riferimento per ogni minorenne;

Di processo

- Presenza di un concetto di educazione e formazione del CEM che renda espliciti, rispetto alle singole attività, il livello atteso di qualità, le modalità e i tempi di erogazione;
- corrispondenza tra intervento educativo e obiettivi definiti dal progetto educativo individuale;
- definizione di una procedura di reclamo, apprezzamenti e suggerimenti, e delle relative modalità di risposta del CEM.

Di risultato

- Grado di soddisfazione del minorenne;
- grado di soddisfazione del nucleo familiare di appartenenza e/o delle persone di riferimento;
- grado di soddisfazione dell'ente collocante e dell'ente di riferimento;
- valutazione della qualità del servizio da parte del personale;
- rientro del minorenne nel nucleo familiare di appartenenza o inserimento del minorenne nella realtà professionale.

Offerta e dispositivi terapeutici

Il CEM non offre supporti terapeutici interni. Pertanto, per le necessità di questo tipo, si fa capo alla rete specialistica presente sul territorio.

Formazione scolastica media e medio-superiore

Tutti i giovani del CEM che non frequentano la USD sono inseriti nelle corrispondenti classi scolastiche, pubbliche o private, presenti sul territorio. Lo sviluppo scolastico è parte integrante della pianificazione educativa. Gli educatori completano l'offerta di sostegno allo studio qualora ve ne fosse ulteriormente bisogno. Gli educatori di riferimento verificano con regolarità (anche più volte al mese) l'andamento scolastico rivolgendosi ai docenti responsabili nei diversi ordini di scuola e vegliano anche sulla regolare frequenza scolastica.

Formazione professionale

Come per la formazione scolastica, gli ospiti del CEM Vanoni seguono percorsi esterni alla struttura. La funzione di orientamento professionale è assicurato dai preposti servizi cantonali.

Animazione e socializzazione

Definizione

Questa prestazione consiste nell'offerta di attività di gruppo a carattere formativo, ricreativo, sportivo, artistico e culturale ai minorenni appartenenti al CEM.

Finalità

- Assicurare al minorenne un'adeguata animazione durante il tempo libero e favorire momenti di socializzazione e integrazione nel tessuto sociale;
- aiutare il minorenne a essere protagonista del proprio percorso di vita.

Obiettivi

- Assicurare al minorenne momenti di svago;
- favorire l'avvicinamento alla pratica di attività formative, creative, ricreative, sportive , ecc.;
- favorire lo sviluppo di capacità relazionali;
- offrire al minorenne momenti di aggregazione.

Attività

Il CEM definisce liberamente una propria strategia di presa in carico dal punto di vista dell'animazione e della socializzazione, programmando in maniera continuativa una serie di attività e iniziative puntuali e ricorrenti.
La prestazione di animazione e socializzazione si realizza attraverso:

- organizzazione di attività nel tempo libero (visite a città, visite a musei, giornate sciistiche, gite in bicicletta, gite in montagna, corse di orientamento, giochi di gruppo, ecc.);
- organizzazione di campi di vacanza.

Destinatari e modalità di erogazione

La prestazione di animazione e socializzazione deve essere garantita a tutti i minorenni del CEM, indipendentemente dal loro livello di disagio.
Le attività di animazione e socializzazione sono assicurate dal personale dipendente in collaborazione, per quanto possibile, con altri attori presenti sul territorio.

Economia domestica

Definizione

Questa prestazione si compone di una pluralità di attività connesse con l'alimentazione, l'abbigliamento, la pulizia e la funzionalità degli spazi che, nel loro insieme, sono volte a soddisfare i bisogni materiali della comunità degli utenti e a contribuire a creare le condizioni ambientali idonee per una normale e sana crescita del minorenne.

Finalità

- Garantire servizi generali e un contesto strutturale idoneo per una vita comunitaria dignitosa, nel rispetto e nella valorizzazione dell'individualità del minorenne;
- assicurare un ambiente di vita in grado di consentire legami duraturi e significativi all'interno e all'esterno del CEM.

Obiettivi

- Assicurare un'alimentazione sufficiente, sana e variata;
- caratterizzare il momento del pasto come importante momento di vita comunitaria;
- assicurare un servizio di guardaroba e lavanderia idoneo affinché il minorenne mantenga la sua dignità e possa sviluppare una propria identità e autonomia sul piano individuale e sociale;
- garantire degli ambienti sicuri, puliti, accoglienti e arredati tenendo conto delle specifiche funzionalità, dei bisogni e, per quanto possibile, dei desideri individuali.

Attività

Il CEM definisce liberamente una propria strategia di presa in carico dal punto di vista dell'economia domestica, programmando in maniera continuativa una serie di attività e iniziative puntuali e ricorrenti. La prestazione di economia domestica si realizza attraverso:

- il servizio pasti;
- il servizio di lavanderia e guardaroba;
- la pulizia, l'igiene, la cura e la manutenzione degli ambienti interni e esterni.

Destinatari e modalità di erogazione

Questa prestazione deve essere garantita a tutti i minorenni del CEM, indipendentemente dal loro livello di disagio. Le attività di economia domestica sono assicurate dal personale dipendente o possono essere date in appalto a terzi (outsorcing), nella misura in cui ciò risulti congruente con la concreta attuazione dei progetti educativi.
Le modalità di erogazione della prestazione, con particolare riferimento alle modalità e al grado di coinvolgimento dei minorenni, devono tener conto dei livelli di disagio e dei contenuti dei progetti educativi individuali.

Fattori di qualità strutturali

Di struttura

- Adeguata dotazione di personale sul piano quantitativo e qualitativo (formazione, specializzazione, aggiornamento);
- identificazione delle responsabilità per le attività principali e/o per l'insieme delle attività che compongono la prestazione;
- disponibilità di spazi interni ed esterni adeguati, conformi alle norme in materia di sicurezza;
- dotazione di macchinari, attrezzature, veicoli, impianti adeguati ai bisogni e conformi alle norme in materia di sicurezza;
- utilizzo di prodotti alimentari di qualità;
- utilizzo di articoli per l'igiene e la pulizia rispettosi della salute e dell'ambiente;
- ambiente curato, pulito e accogliente in tutte le sue componenti (arredo, stoviglie, ecc.).

Di processo

- Presenza di un concetto di economia domestica del CEM che renda espliciti, in rapporto alle singole attività, il livello atteso di qualità, le modalità e i tempi di erogazione;
- adeguatezza del tempo a disposizione per il consumo dei pasti;
- offerta di pasti che tenga debitamente in considerazione le festività (Natale, Pasqua, ecc.) e, per quanto desiderato, le ricorrenze personali (compleanni);
- puntualità e affidabilità del servizio (rispetto degli orari dei pasti, ritiro e riconsegna della biancheria, rispetto degli orari e della frequenza delle pulizie, ecc.);
- corretto utilizzo e impiego di macchinari, strumenti, veicoli, articoli di pulizia, ecc.;
- rilevazione sistematica dei bisogni/preferenze dei minorenni rispetto a tutte le attività attraverso le quali la prestazione si realizza;
- definizione di una procedura di reclamo, apprezzamenti e suggerimenti e delle relative modalità di risposta del CEM.

Di risultato

- Grado di soddisfazione del minorenne;
- grado di soddisfazione del nucleo familiare di appartenenza e/o delle persone di riferimento;
- grado di soddisfazione dell'ente collocante e dell'ente di riferimento;
- valutazione della qualità del servizio da parte del personale.

Gestione del caso

Definizione

Questa prestazione si compone di una pluralità di attività che nel loro complesso assicurano una valutazione adeguata e una presa in carico globale e coordinata del minorenne.

Finalità

Assicurare una gestione del caso coordinata, orientata al risultato e all'organizzazione ed utilizzo ottimale delle risorse disponibili.

Obiettivi

- Garantire i contatti indispensabili per le valutazioni di affido presso il CEM;
- assicurare piani di intervento globali e calibrati sui bisogni e le risorse educative e sociali del minorenne e del suo nucleo familiare di appartenenza;
- assicurare l'allestimento e l'aggiornamento di un progetto educativo individuale;

- favorire l'accoglienza e l'inserimento del minore nel CEM;
- assicurare i contatti con il nucleo familiare di appartenenza;
- mantenere i contatti con gli interlocutori sociali (docenti, datori di lavoro, professionisti privati, servizi specialistici, autorità, ecc.) durante tutto il collocamento;
- sostenere il minorenne nel suo reinserimento nella realtà sociale al momento della dimissione.

Attività

Il CEM definisce liberamente una propria strategia di presa in carico dal punto di vista della gestione del caso, programmando in maniera continuativa una serie di attività e iniziative puntuali e ricorrenti.
La prestazione di gestione del caso si realizza attraverso:

- valutazione dei bisogni e delle risorse del minorenne e del suo nucleo famigliare di appartenenza;
- elaborazione e aggiornamento di un dettagliato progetto educativo e sociale per ogni singolo ospite attraverso un adeguato lavoro d'équipe e di rete;
- coordinamento dell'intervento in seno all'équipe e in seno alla rete;
- collaborazioni con agenti esterni in ulteriori prese a carico e/o collocamenti;
- informazione, consulenza e sostegno alla funzione di genitore e alla relazione famiglia–figli;
- attività di accompagnamento alla dimissione dal CEM;
- attività di sostegno al giovane nel suo reinserimento sociale a dimissione avvenuta (sostegno sul piano relazionale, professionale, sociale e nelle incombenze della quotidianità) in un contesto di post-cura.

Destinatari e modalità di erogazione

La prestazione di gestione del caso deve essere garantita a tutti i minorenni che potenzialmente necessitano di un affido presso il CEM (attività di pre-affido), ai minorenni del Centro (affido) e ai giovani che, dopo un periodo di affido necessitino di un sostegno durante la fase di reinserimento nella realtà sociale esterna.
Le attività di gestione del caso sono assicurate dal personale dipendente del CEM in collaborazione con il nucleo familiare di appartenenza del minorenne, con istituzioni e/o professionalità esterne e con le autorità.

Figure professionali

Il CEM deve dotarsi di personale adeguato, sul piano quantitativo, della preparazione professionale, delle conoscenze empiriche e delle capacità relazionali, necessario per poter garantire l'erogazione della prestazione conformemente ai livelli di qualità dichiarati, prescritti dalle normative in materia o specificamente richiesti dell'Ente finanziatore.

Specifiche in relazione alla casistica

Le modalità di erogazione della prestazione, in particolare rispetto al lavoro in rete, deve essere relazionato ai livelli di disagio e ai contenuti dei progetti educativi individuali.

Fattori di qualità

Di struttura

- Adeguata dotazione di personale sul piano quantitativo e qualitativo (formazione, specializzazione, aggiornamento);

- identificazione delle responsabilità per le attività principali e/o per l'insieme delle attività che compongono la prestazione.

Di processo

- Presenza di un concetto di presa in carico del CEM che renda espliciti, in relazione alle singole attività, il livello atteso di qualità, le modalità e i tempi di erogazione;
- creazione e aggiornamento periodico di un progetto educativo per il minorenne;
- attribuzione ad ogni minorenne di almeno un educatore di riferimento;
- evasione della richiesta di affido in tempi utili (cfr. anche ACD);
- definizione di una procedura di reclamo, apprezzamenti e suggerimenti e delle relative modalità di risposta del CEM.

Di risultato

- Grado di soddisfazione del minorenne;
- grado di soddisfazione del nucleo familiare di appartenenza e/o delle persone di riferimento;
- grado di soddisfazione dell'ente collocante e dell'ente di riferimento;
- grado di soddisfazione del personale rispetto al lavoro di équipe e di rete.

Istruzione scolastica interna (Unità Scolastica Differenziata)

Definizione

La prestazione di istruzione scolastica interna assicura ai minorenni una scolarizzazione elementare parificata, in base ad un piano educativo e un intervento commisurati alle loro esigenze individuali e collettive.

Finalità

Ridurre il disagio del minorenne in ambito scolastico e portare a termine con successo la sua istruzione di livello elementare seguendo il suo sviluppo individuale.

Obiettivi

- Trasmettere al minore le conoscenze necessarie ad una completa formazione scolastica di livello elementare;
- sviluppare le attitudini individuali del minorenne;
- trasmettere i requisiti che supportano il recupero dei processi evolutivi compromessi;
- fornire al minorenne gli strumenti per acquisire un senso di responsabilità e di cittadinanza e per raggiungere una propria maturità;
- completare la formazione e l'educazione data dal nucleo famigliare e/o dall'intervento educativo nel CEM;
- incoraggiare una frequenza scolastica regolare al fine di ridurre il tasso di abbandono degli studi.

Attività

Il CEM assicura le seguenti attività, nel rispetto della Legge sulla scuola e delle relative altre disposizioni in vigore:

- ciclo completo di istruzione scolastica elementare;
- interventi di supporto individualizzati e di pedagogia differenziata.

Destinatari e modalità di erogazione

La prestazione istruzione scolastica interna deve essere garantita a tutti i minorenni scolarizzati all'interno del CEM in grado di accedere ad una scolarizzazione elementare secondo il programma ufficiale cantonale. L'insegnamento è assicurato dal personale dipendente dell'USD.

Figure professionali USD

Il CEM deve dotarsi del personale adeguato, sia sul piano quantitativo sia sul piano della formazione professionale. Sono necessarie esperienza e capacità relazionali per poter garantire l'erogazione della prestazione conformemente ai livelli di qualità dichiarati, prescritti dalle normative in materia e specificamente richiesti dall'ente finanziatore.

La prestazione "istruzione scolastica interna" è erogata da:

- insegnante di scuola elementare diplomato;
- psico-pedagogiste;
- personale specifico in relazione alla casistica.

Le modalità di erogazione della prestazione devono essere relazionate ai livelli di disagio e ai contenuti dei progetti educativi individuali.

Fattori di qualità

Di struttura

- Adeguata dotazione di personale sul piano quantitativo e qualitativo (formazione, specializzazione, aggiornamento);
- identificazione delle responsabilità per le attività principali e/o per l'insieme delle attività che compongono la prestazione;
- soddisfazione del personale afferente all'istruzione scolastica interna.

Di processo

- Presenza e aggiornamento nel tempo di un concetto di istruzione scolastica interna al CEM che renda espliciti, rispetto alle singole attività, il livello atteso di qualità, le modalità e i tempi di erogazione;
- conformità dell'insegnamento agli obiettivi del programma ufficiale della scuola elementare, tenendo in considerazione il progetto educativo individuale;
- definizione di una procedura di reclamo, apprezzamenti e suggerimenti, e delle relative modalità di risposta del CEM.

Di risultato

- Soddisfazione del minorenne;
- soddisfazione del nucleo famigliare di appartenenza e/o delle persone di riferimento;
- soddisfazione dell'ente collocante e dell'ente di riferimento;
- valutazione da parte degli ispettori scolastici.

Progetto di consulenza e sostegno educativo alle famiglie

Definizione

Tenendo conto dell'importanza del ruolo della famiglia e considerando come base legale la Legge Famiglia, il CEM ha come obiettivo anche quello di lavorare con il nucleo familiare d'origine del minore. Per poter raggiungere al meglio questo obiettivo, a fianco degli operatori, dal 2013, all'interno del CEM sono presenti due figure professionali che fungono da consulenti e da sostegno alle famiglie in vista di un rientro parziale

o totale del minorenne collocato momentaneamente al CEM Vanoni. Questo progetto assume un ruolo importante per permettere ai figli e ai genitori di svolgere un percorso protetto in vista di una maggior autonomia.
Per evitare malintesi, si è definito con gli attori della rete, il ruolo di questi operatori, i quali si muovono principalmente nell'area psico-educativa, questo per evitare il sovrapporsi al lavoro di altri professionisti, assistenti sociali, terapeuti, curatori e ecc.

Con la richiesta agli uffici competenti la fase sperimentale è iniziata nell'anno scolastico 2011/2012 ed è terminata nel giugno 2013. La sperimentazione è stata affiancata da un gruppo di valutazione composto dai rappresentati del CEM, rappresentati dell'UFAG, dell'UFaM e da un operatore del Servizio SAE e negli anni ha assunto una dimensione sempre più importante.

Finalità

L'esperienza ci ha portato a definire meglio il lavoro che il CEM deve svolgere con la famiglia di appartenenza o con le figure sostitutive del ruolo genitoriale.
Il nucleo familiare è un partner indispensabile per permettere al giovane un rientro a domicilio.
Il progetto di consulenza e sostegno ha come scopo principale: "La ricostituzione delle condizioni di accoglienza delle famiglie per i loro figli minorenni affidati ad altre famiglie o a Centri Educativi"(Lfam, Art. 16, lettera F).

Obiettivi

Generali

- Ricostituire le condizioni di relazione tra genitori e figli;
- ricostituire le condizioni d'accoglienza al domicilio del minore.

Specifici

- Affrontare le tematiche all'origine del collocamento;
- sostenere i genitori che vivono delle situazioni di difficoltà educative, relazionali, di comunicazione o d'organizzazione con i propri figli;
- sostenere i minorenni collocati nel CEM che vivono delle situazioni di difficoltà relazionali e di comunicazione con i loro genitori;
- aiutare ogni membro della famiglia affinché ritrovi il proprio ruolo e la propria funzione;
- creare le condizioni affinché i genitori possano condividere dei momenti di serenità assieme ai propri figli;
- valorizzare le risorse di ognuno;
- mettere a disposizione spazi e risorse per lavorare sulle dinamiche genitoriali;
- creare delle sinergie tra famiglia, CEM e altre risorse presenti sul territorio.

Attivazione e termine

La prestazione di consulenza e sostegno educativo viene attivata solo dopo che il coordinatore, la direzione CEM e la famiglia hanno condiviso il progetto e le sue finalità. Vale lo stesso principio per la fine del percorso.

Condizioni
È vincolante che la famiglia aderisca completamente e in modo volontario al progetto. Non si prevedono progetti decretati dalle Autorità.

Durata
Per le nuove ammissioni è prevista, in collaborazione con tutti gli attori coinvolti (UAP, ARP e SMP), una riflessione mirata sull'opportunità di affiancare al lavoro educativo con il minore anche quello di sostegno ai genitori. La durata dell'intervento è annuale, con possibilità di rinnovo dopo attenta valutazione.

Attività

- Definizione chiara, con la famiglia e l'ente segnalante, della situazione famigliare e delle problematiche esistenti;
- costruzione di un progetto condiviso con la famiglia e la rete;
- definizione delle modalità d'intervento con la famiglia;
- colloqui di mediazione per riattivare la comunicazione tra genitori e figli;
- accompagnamento della famiglia in esperienze nuove e costruttive.

Destinatari e modalità di erogazione

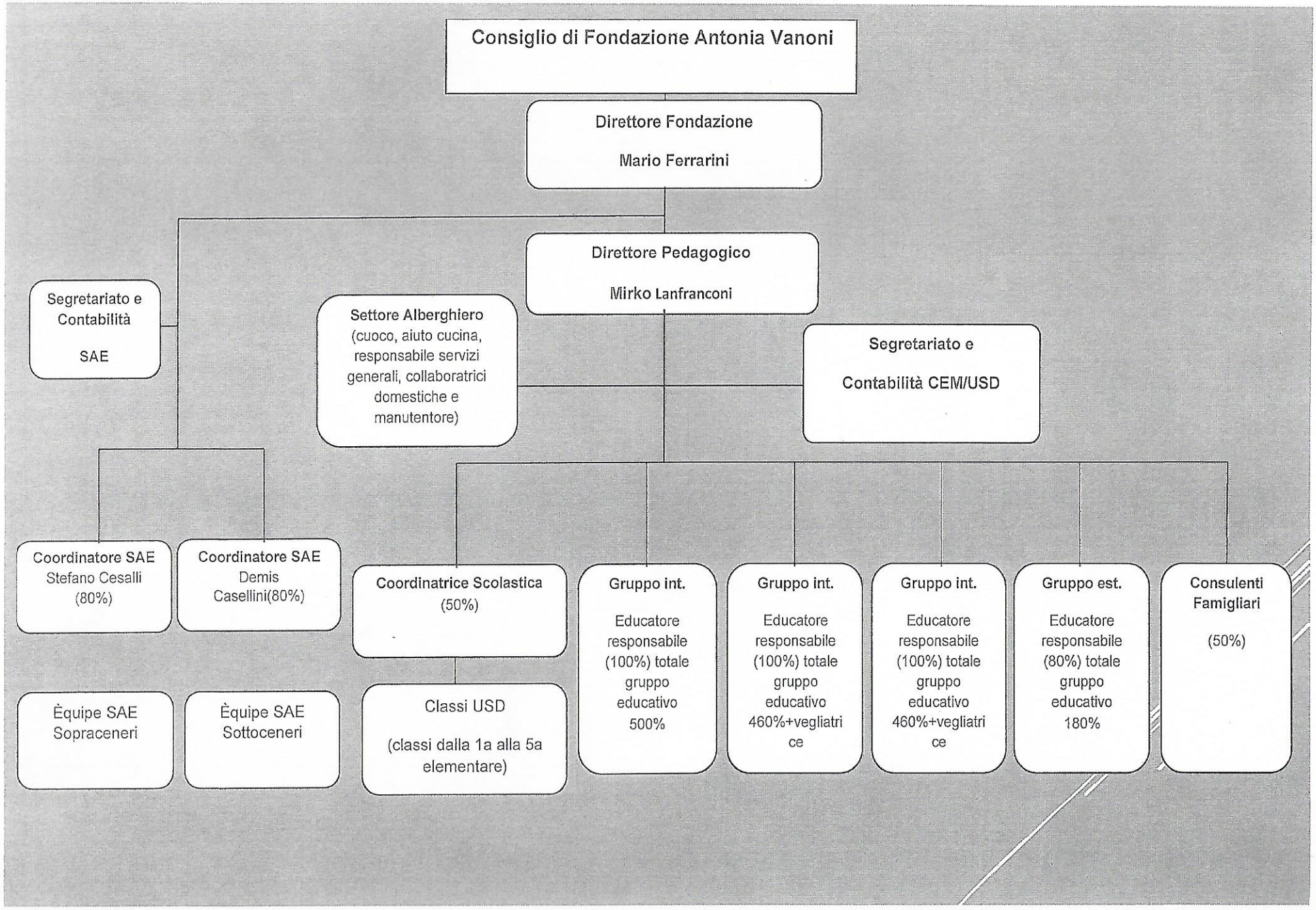
La figura del consulente, grazie al suo lavoro e alle sue competenze, è impegnata a collaborare allo sviluppo e all'attuazione della presa a carico, a sostenere, a seguire e a valutare i progetti personali e coordinare la collaborazione alla ricerca di soluzioni che possano migliorare la situazione di disagio sia del minore sia dei genitori. Le prestazioni fornite dal consulente sono regolarmente valutate nell'ambito delle procedure di collocamento. In particolare, il consulente offre sostegno e consulenza al fine di trovare alternative valide e praticabili alla situazione di disagio. Offre, inoltre, un accompagnamento educativo volto a riattivare e valorizzare le capacità e le risorse della famiglia e permettendole di raggiungere un certo grado di autonomia e consapevolezza, per affrontare le condizioni di vita in maniera indipendente. Il consulente, insieme alla famiglia e ad altre figure professionali, permette la definizione degli obiettivi volti a migliorare la situazione familiare e/o a ridurre il tempo d'istituzionalizzazione. Il consulente propone degli incontri dove accoglie, accompagna, sostiene, consiglia ed informa la famiglia nell'intento di perseguire gli obiettivi concordati in comune. Esso raccoglie, presso l'ente collocante, l'anamnesi completa e i dati inerenti la valutazione ambientale così da meglio comprendere i motivi che hanno portato la famiglia alla richiesta d'aiuto. Infine, propone degli interventi volti ad una migliore gestione di queste difficoltà e al perseguimento degli obiettivi concertati in comune cercando di comprendere il disagio familiare e la sua causa.
Si vuole dunque offrire alla famiglia consulenza, informazione, sostegno psicologico e sostegno al collocamento del minore così da favorire un miglior equilibrio familiare e da ridurre il tempo di permanenza al CEM.

Verifiche dell'andamento del progetto
I singoli progetti devono essere valutati ogni 3 mesi in collaborazione con gli attori coinvolti.

Destinatari
Si lavora con le famiglie dove la priorità è data alla qualità relazionale e senza un'incidenza sulla durata del collocamento.

Figure professionali

Per poter essere in grado di valutare, coordinare e gestire i diversi livelli educativo, psicologico e sociale il consulente deve avere una formazione nelle scienze psico-pedagogiche sociali con esperienza nell'ambito educativo e con una completa conoscenza delle risorse esistenti sul territorio cantonale.
Riteniamo che la scelta di un consulente interno al CEM possa essere vissuta in modo positivo dai genitori che spesso faticano a rivolgersi ad altri servizi esterni. Permette, inoltre, uno scambio regolare tra operatori interni al CEM e un contatto diretto anche con i minori.


Consiglio di Fondazione Antonia Vanoni
Direttore Fondazione
Mario Ferrarini
Direttore Pedagogico
Mirko Lanfranconi
Segretariato e Contabilità
SAE
Settore Alberghiero (cuoco, aiuto cucina, responsabile servizi generali, collaboratrici domestiche e manutentore)
Segretariato e
Contabilità CEM/USD
Coordinatore SAE Stefano Cesalli (80%)
Coordinatore SAE Demis Casellini(80%)
Coordinatrice Scolastica (50%)
Gruppo int.
Educatore responsabile (100%) totale gruppo educativo 500%
Gruppo int.
Educatore responsabile (100%) totale gruppo educativo 460%+vegliatrice
Gruppo int.
Educatore responsabile (100%) totale gruppo educativo 460%+vegliatrice
Gruppo est.
Educatore responsabile (80%) totale gruppo educativo 180%
Consulenti Famigliari
(50%)
Èquipe SAE Sopraceneri
Èquipe SAE Sottoceneri
Classi USD
(classi dalla 1a alla 5a elementare)

Domande Intervista:

L'obiettivo del presente questionario è capire in che misura l'educatore sociale fa partecipe e coinvolge l'utente e la sua famiglia nella costruzione del proprio progetto educativo.
Partendo della premessa secondo la quale **O'Sullivan** e **Arnstein** affermano che nel lavoro sociale esistono diversi livelli di partecipazione nei servizi sociali e che esiste una relazione tra il livello di partecipazione e la probabilità di successo del progetto, O'Sullivan propone una tabella che si divide in quattro livelli:

- **Il quarto livello è il Being Told (essere informati),** ovvero quando la decisione viene presa dai professionisti e le persone ne sono soltanto informate.
- **Il terzo livello è il Being Consulted (essere consultati),** ovvero quando, sebbene le opinioni delle persone siano prese in considerazione, la decisione è presa dell'operatore.
- **Il secondo livello è il Being a Partner (decisionalità condivisa**), ovvero quando si raggiunge un accordo attraverso la condivisione, il dialogo e la negoziazione tra professionisti e le persone.
- **Il primo livello, il più alto, è il Being in Control (esercizio della propria decisionalità)**, dove si rispetta la capacità delle persone di prendere le decisioni per sé (Serbati. S, Milani, O, 2013).

L' intervista è strutturata in otto domande chiuse di informazione generale e in 17 domande aperte con l'intenzione di, attraverso il confronto e il dialogo, co-costruire dei significati condivisi.

L'obiettivo di questo lavoro è rispondere alla domanda di tesi:

"Quali sono le attuali modalità di coinvolgimento dell'utente e della sua famiglia in vista del raggiungimento degli obiettivi del progetto educativo? Nel contesto del C.E.M. Vanoni, a quale livello di partecipazione posizionerebbe l'utente e la famiglia e quali strategie potrebbero essere messe in atto per riuscire a raggiungere un livello più elevato di partecipazione? Analisi critica".

Educatore 1

- **Qual è la tua formazione?**
  Educatore SUPSI
- **Quando l'hai terminata?**
  Nel 2006
- **Hai anche un altro tipo di formazione?**
  No
- **Da quanto tempo lavori nel C.E.M. Vanoni?**
  Dal 2006
- **Hai avuto altre esperienze lavorative nel sociale?**
  Come stagiaire
- **Dove?**
  Nel laboratorio protetto della Fondazione La Fonte, Laboratorio di Gastronomia O.T.A.F., Laboratorio alla U.S.C. Mendrisio e al Vanoni
- **Attualmente qual è il tuo ruolo?**
  Educatore, responsabile d'équipe
- **A quale percentuale di tempo lavori?**
  Al 100%

Pensa a un utente:

- **Da quanto tempo quest'utente è presente nell'istituzione?**
  Da 7 anni. Ha 13 anni.
- **Puoi spiegare in poche parole la causa del collocamento?**
  È un collocamento volontario. Partito come esternato e dopo qualche anno come internato. Il ragazzo ha i genitori separati, lui vive con la madre che lavora e abita lontano e quindi non ha il tempo di occuparsi del figlio (la vede nel week end), inoltre ci sono problematiche di gestione del figlio e ci sono anche delle conflittualità tra la mamma e il ragazzo.
- **Nella progettazione del piano pedagogico, tu e la tua équipe, avete cercato di coinvolgerlo nel progetto?**
  Molto poco. Secondo me perché è un po' la prassi che viene utilizzata nella creazione dei progetti, soprattutto con i bambini. Lui è arrivato che era molto piccolo, quindi essendo così piccolo le decisioni le prendevano gli altri. Lui praticamente non veniva coinvolto. Crescendo si è cercato di coinvolgerlo un po' di più, ma mi sento di dire non ancora abbastanza.
  Nella progettazione del piano pedagogico, avete cercato di coinvolgere la famiglia?
  No. Nessun coinvolgimento della famiglia.
- **Hai mai chiesto alla famiglia che soluzioni ha tentato prima per far fronte alla difficoltà?**
  Il problema è che la famiglia con il trascorrere del tempo è diventata molto espulsiva nei confronti del ragazzo. In effetti si è passato da un esternato ad un internato. Si è ipotizzato un rientro a domicilio, ma la famiglia non era d'accordo.
- **Hai cercato di osservare e capire le risorse della famiglia per utilizzarle positivamente per il raggiungimento degli obiettivi prefissati?**
  Abbiamo provato tramite il dialogo, tramite le domande ai genitori, abbiamo chiesto se avessero qualcuno che potesse sostenerli in famiglia, soprattutto pensando ai parenti o ai rispettivi compagni dei genitori. Si è cercato di capire se c'erano delle risorse al di fuori dei genitori stessi, però il risultato è stato negativo. Non c'era nessuno a disposizione della famiglia o nel sostenere il ragazzo.
- **Hai mai pensato quanto importante potrebbe essere per il progetto il lavorare con la famiglia?**
  Certo, secondo me per qualsiasi progetto è fondamentale coinvolgere la famiglia.

- **Parlando sempre di progettazione, hai mai chiesto esplicitamente all'utente quali fossero le sue richieste?**
  Si, più che chiedere è stato lui a portarle. Crescendo si è reso conto di più della situazione e si è posto tante domande, ad esempio qual era il motivo del collocamento, quanto doveva restare, quale sarebbe stato il suo futuro. Quindi, in questi anni, si è iniziato ad affrontare questi discorsi. Sicuramente è un fatto positivo perché gli permette di capire certe cose e soprattutto di essere partecipe nella progettazione del futuro.
- **Hai mai chiesto esplicitamente alla famiglia quali fossero le loro?**
  Sì. Ad esempio nell'ultima riunione si è chiesto a loro quale potrebbe essere il progetto del ragazzo. Loro hanno le idee ben chiare: far sì che finisca la scuola speciale e che cominci un apprendistato e adesso è da chiarire se resterà in istituto fino alla fine dell'apprendistato o no, o se quando comincerà a lavorare rientrerà in domicilio.

- **Quanto tempo dedichi solitamente in un mese a parlare con il tuo utente di come procede il progetto?**
  Poco, non so quantificarlo, ma se ne parla poco.
- **E con la famiglia?**
  Idem, soltanto nelle riunioni.
- **In un semestre, quante riunioni di rete si organizzano per fare il punto della situazione su utente e famiglia?**
  Due o tre all'anno. A settembre, a gennaio e a giugno.
- **Nelle riunioni viene coinvolta la famiglia?**
  Sì, ma purtroppo con il tempo non vengono più sempre tutt'e due, sebbene siano invitati tutt'e due.
- **Come cercate di sostenere la famiglia in difficoltà?**
  Noi possiamo fare ben poco perché non abbiamo grandi possibilità di collaborare con la famiglia, nel senso che lavoriamo a stretto contatto con il ragazzo. Purtroppo noi non possiamo entrare in quelle che sono le dinamiche ragazzo-famiglia, ma fino all'anno scorso c'era in istituto un consulente famigliare, dove se una famiglia era d'accordo, e se nella famiglia esisteva una conflittualità tra i ragazzi e i genitori, questa figura mediava e cercava di aiutare la famiglia a gestire la situazione. Vedeva singolarmente la famiglia, vedeva singolarmente il ragazzo e poi tutt'e due insieme per cercare di aiutarli. Questo progetto quest'anno è venuto a cadere, però penso che l'intenzione sia di riattivarlo a settembre. Personalmente ho seguito qualche famiglia che partecipava al progetto e il fatto che la famiglia sia d'accordo implica un'apertura da parte di essa, un coinvolgimento e i feedback sono stati tutti positivi. Secondo me l'intervento top che potremo provare a fare è continuare con il lavoro con il ragazzo nel C.E.M., ma con un sostegno tipo il S.A.E., che lavora in casa (a domicilio) potendo aiutare la famiglia a gestire il ragazzo. Purtroppo a livello di prestazioni il Cantone non lo riconosce. O paga il S.A.E. o l'istituto. Questo è un grande handicap perché se pensiamo soltanto al weekend, noi lavoriamo tutta la settimana con il ragazzo, ma quando torna a casa nessuno ha lavorato con la famiglia, venendo a mancare quel sostegno che accompagni il nostro lavoro. E altre tante volte quando l'utente ritorna a casa, dopo il collocamento, il problema sussiste perché nessuno si è occupato della famiglia. Lavoro che non possiamo noi come educatori di un C.E.M..
- **Nella tabella dei livelli di partecipazione nei servizi sociali proposta per O'Sullivan, a che livello posizioneresti l'utente?**
  Lo posizionerei al livello tre, Being consulted.

- **Quali strategie potremmo utilizzare per tentare di salire di livello di partecipazione?**
  Quello che possiamo fare noi, elemento in cui credo tanto, è il maggior coinvolgimento del ragazzo anche alle riunioni. Noi abbiamo la tendenza a parlare con l'utente in gruppo, ma alle riunioni dove vengono presse le decisioni, dove si confronta, dove si progetta il futuro, raramente viene coinvolto,

per non dire mai. Io penso che sia fondamentale, e soprattutto con i ragazzi grandi, che siano presenti anche loro, che possano sentire, che possano dire la loro opinione e questo è sicuramente una carta che nel futuro dobbiamo riuscire a giocarci. È vero che è importantissimo coinvolgere la famiglia, ma in primis il ragazzo stesso. Un altro punto che dovremmo tenere in considerazione sono gli altri membri della rete anche non ufficiali, come gli zii, i vicini, l'allenatore di calcio, ecc e noi siamo abituati a collaborare con chi ha l'autorità parentale, tralasciando queste persone che sicuramente sono molto significative. Sicuramente ci sono altre risorse al di fuori delle persone con cui noi siamo abituati a lavorare.

- **Quali pensi che possano essere le difficoltà?**

  L'idea è che "le decisioni le prendono i grandi", non convocando il ragazzo alle riunioni. Sebbene possano esistere delle situazioni di tensione, e noi dobbiamo ovviamente proteggere il ragazzo, è giusto però che una volta sistemate le tensioni tra gli adulti, il ragazzo sia coinvolto e partecipe nel costruire il progetto e insieme a lui la sua famiglia.

Educatore 2

- **Qual è la tua formazione?**
  Educatrice sociale presso la SUPSI
- **Quando l'hai terminata?**
  Nel 2010
- **Hai anche un altro tipo di formazione?**
  No
- **Da quanto tempo lavori nel C.E.M. Vanoni?**
  Da 5 anni
- **Hai avuto altre esperienze lavorative nel sociale?**
  Come stagiaire
- **Dove?**
  All'O.T.A.F. e alla Stella a Torricella
- **Attualmente qual è il tuo ruolo?**
  Educatrice sociale in gruppo verticale
  A quale percentuale di tempo lavori?
  80%

Pensa a un utente:

- **Da quanto tempo quest'utente è presente nell'istituzione?**
  Da 12 anni, lei ha 19 anni.
- **Puoi spiegare in poche parole la causa del collocamento?**
  È stato un decreto di collocamento da parte dell'autorità perché i genitori non riuscivano a prendersi cura adeguatamente dei figli. È stato segnalato dalla scuola, perché i bambini non andavano a scuola, la casa non era adeguata, non erano rispettati i diversi tipi di parametri d'igiene e altrettanto importante è che i genitori non erano molto stabili emozionalmente, dimostrando grande difficoltà e si malmenavano.
- **Nella progettazione del piano pedagogico, tu e la tua équipe, avete cercato di coinvolgerlo nel progetto?**
  Sì, da quest'anno che l'utente è diventato maggiorenne si è cercato di coinvolgerla maggiormente, perché prima quand'era più piccola se cercavo di farla partecipe in alcune cose, ad esempio quando facevo il piano pedagogico, le dicevo (ad esempio): guarda che secondo me è importante preservare la relazione che hai con la nonna. Quest'anno ad esempio sono andata a cercare un approccio diverso, ad esempio chiedendole: "secondo te come sono le relazioni che hai con la tua famiglia, quindi con la tua sorella, con la nonna, con i tuoi genitori?", cercando di farla ragionare senza che io le dicessi cosa volevo scrivere. Quest'anno è stato esplicitamente chiesto, lo abbiamo scritto insieme. C'è un però, il fatto che comunque la ragazza è molto giovane, mi sembra che è a prescindere che riesca a riflettere su sé stessa (per parlare) deve sempre aver l'input, devo chiederle sempre tutto con domande chiuse, non è che se io le chiedo "come va con la tua famiglia?" lei riesce a parlare liberamente facendomi tutto l'elenco. È un po' l'adulto che deve indurla a ragionare e a parlare su tutte le cose, su ogni punto. Io sono convinta che su certe cose è un po' complicato riflettere, ad esempio capire da sola cosa fa stare bene o cosa fa stare male. Comunque, nella costruzione del P.O., ho dovuto scrivere io, ho dovuto inserirle io (le frasi) su certe tematiche, questo attraverso la mia osservazione, perché sebbene sia stato fatto insieme, su certi temi era impossibile parlare.

- **Nella progettazione del piano pedagogico, avete cercato di coinvolgere la famiglia?** In questo caso no, perché la famiglia, nel senso dei genitori, non ha contatti autorizzati con la ragazza, quindi no. Prima quando era minorenne succedeva questo, adesso che è maggiorenne se vuole lei può vederli, ma con noi come istituzione con i genitori non abbiamo un

rapporto. Per quanto riguarda la nonna, lei era coinvolta nelle riunioni, ma, non avendo l'autorità parentale, non abbiamo sentito la necessità di condividere l'intero progetto educativo con lei, magari c'erano delle cose che venivano esplicitate nella riunione, ma non dicendole "pensavamo lavorare su questo, piuttosto che con questo altro". Ad esempio dicendole che era importante mantener il diritto di visita che aveva con la nipote perché in questa maniera la relazione poteva migliorare, anche se magari la ragazza arrivava a casa e la faceva impazzire, ma in sintesi era importante mantenere la relazione.

- **Hai mai chiesto alla famiglia che soluzioni ha tentato prima per far fronte alla difficoltà?**
  Con la nonna sì, chiedendole ad esempio come reagiva lei quando la ragazza la faceva disperare, ovvero quando a casa, al weekend, si metteva a urlare accusandola della situazione famigliare. In quell'occasione la nonna ci aveva detto come faceva lei, esplicitando la difficolta che aveva nel gestire la situazione, che cosa la metteva più in difficoltà e che cosa meno. Ma tante volte era una richiesta di aiuto o di richiesta di consiglio da parte sua nei nostri confronti per avere magari degli strumenti in più. A livello di soluzione la nonna non riusciva a darle, piuttosto a volte chiedeva un allontanamento o accettava l'allontanamento che chiedeva la nipote.

- **Hai cercato di osservare e capire le risorse della famiglia per utilizzarle positivamente per il raggiungimento degli obiettivi prefissati?**
  Si.
- **Hai mai pensato quanto importante potrebbe essere per il progetto il lavorare con la famiglia?**
  Sì, me lo sono sempre chiesta, più adesso che il P.O. dovrebbe essere condiviso con la famiglia, anche se al momento non sempre viene fatto, dipende un po' dall'educatore e dalla richiesta della famiglia. In realtà, nella teoria si dice che si deve fare, ma nella pratica non per forza avviene. Io personalmente cerco di condividere i punti con la famiglia, se non sono aspetti troppo delicati dove magari può subentrare un senso di colpa da parte loro, soprattutto nel come lavorare con la famiglia, però normalmente per il resto delle cose sì. Ad esempio, con un altro utente, come équipe abbiamo cercato di costruire gli obiettivi basandoci sulle richieste della famiglia, ad esempio come fare la valigia alla fine della settimana, oppure (come preparare) il materiale in base alla necessità del ragazzo, in base alle sue difficoltà che poi si riflettevano sul fare i compiti qui o a casa. Si cerca di trovare una soluzione che vada bene per tutt'e due le parti, e di condividere poi con tutte le parti: con la scuola, con la famiglia, e con tutta l'équipe. È importante che la famiglia partecipi in queste cose, nella quotidianità. Un altro aspetto è quello che riguarda la capacità del genitore nel gestire il ragazzo o nella relazione con il ragazzo, se ci sono dei punti magari un po' delicati, bisogna anche esporli nel modo giusto per non rovinare la relazione con la famiglia.
- **Parlando sempre di progettazione, hai mai chiesto esplicitamente all'utente quali fossero le sue richieste?**
  Sì, con la ragazza sì, molto spesso.
- **Hai mai chiesto esplicitamente alla famiglia quali fossero le loro?**
  No
- **Quanto tempo dedichi solitamente in un mese a parlare con il tuo utente di come procede il progetto?**
  Niente. Non ho mai pensato di aver un momento prestabilito in cui si discute il P.O., di come sta andando con l'utente. Secondo me, mensilmente non è neanche necessario, visto che lo faccio le due volte all'anno che dobbiamo valutare il progetto.
- **E con la famiglia?**
  Si, nelle riunioni di rete. Lì si può trattare, se ci sono, delle questioni importanti, specialmente se la famiglia è partecipe e coinvolta, come obiettivo pedagogico si può discutere, magari come va la relazione a casa tra l'utente e loro, o anche solo telefonicamente o quella volta alla settimana che

vengono a prendere il ragazzo io lo faccio, per cercare di capire se ci sono delle difficoltà, degli sviluppi o altro.

- **In un semestre, quante riunioni di rete si organizzano per fare il punto della situazione su utente e famiglia?**
  Due o tre all'anno. A dicembre, maggio e a volte a settembre.

- **Nelle riunioni viene coinvolta la famiglia?**
  Normalmente sì, sempre.
- **Come cercate di sostenere la famiglia in difficoltà?**
  Attraverso il dialogo e l'ascolto. Non sempre esiste una soluzione al momento e può capitare che la famiglia ti cerca per raccontarti la sua difficoltà. In quel momento bisogna dare un supporto alla famiglia e lo si fa ascoltando, attraverso l'avvicinamento, magari si avvicina facendole capire che quella difficoltà che hanno loro può essere la stessa che abbiamo noi. Sempre a dipendenza della difficolta, si può consigliare ad esempio una terapeuta. Noi qui al Vanoni avevamo un servizio di sostegno alla famiglia, da parte da uno psicologo e un'assistente sociale che attualmente non funziona, ma spero che si ripristini a breve, perché per alcuni era veramente una risorsa. Potevano andare, parlare, sfogarsi, piangere, potevano far uscire tutte le loro sofferenze e difficoltà.
- **Nella tabella dei livelli di partecipazione nei servizi sociali proposta per O'Sullivan, a che livello posizioneresti l'utente?**
  Terzo livello e secondo livello.

- **Quali strategie potremmo utilizzare per tentare di salire di livello di partecipazione?**
  Io penso che come strategia per salire di livello di partecipazione devi avere i presupposti per poterlo fare, quindi una famiglia che collabora, ma non sempre è così, perché una famiglia a cui è stato tolto il figlio attraverso una decisione dell'autorità non sempre riesce a collaborare al progetto educativo e dipende anche dall'utente, ovvero da quanti anni ha. È vero che se è un bambino piccolo puoi lavorare su quello che è una autonomia pratica, ma mi sembra difficile coinvolgerlo nell'obiettivo di migliorare la relazione con i coetanei. Alcuni obiettivi possono essere complicati da capire e da condividere a una certa età. Ma se uno ha una famiglia disposta a collaborare si possono fare grandi cose.

  Quali pensi che possano essere le difficoltà?
  Come detto prima l'età, la famiglia.

Educatore 3

- **Qual è la tua formazione?**
  Educatrice sociale presso la SUPSI
- **Quando l'hai terminata?**
  Nel 2006
- **Hai anche un altro tipo di formazione?**
  No
- **Da quanto tempo lavori nel C.E.M. Vanoni?**
  Da 9 anni
- **Hai avuto altre esperienze lavorative nel sociale?**
  Come stagiaire
- **Dove?**
  Casa Primavera, Amilcare, U.S.C. Mendrisio
- **Attualmente qual è il tuo ruolo?**
  Responsabile gruppo adolescenti

Pensa a un utente:

- **Da quanto tempo quest'utente è presente nell'istituzione?**
  Dal mese di settembre del 2016. Ha 15 anni.
- **Puoi spiegare in poche parole la causa del collocamento?**
  Collocamento volontario per disaccordi familiari.
- **Nella progettazione del piano pedagogico, tu e la tua équipe, avete cercato di coinvolgerlo nel progetto?**
  In parte sì. Dopo i primi mesi d'osservazione, abbiamo riflettuto sui possibili obiettivi e questi obiettivi sono stati spiegati verbalmente. Ugualmente è stato spiegato come si lavora nell'istituzione e la necessità della creazione di un progetto educativo dove nel corso dell'anno si cerca di raggiungere gli obiettivi prefissati. Ed è stato spiegato alla ragazza che dopo un periodo di osservazione erano stati pensati degli obiettivi per lei ed essi sono stati condivisi con lei.
- **Nella progettazione del piano pedagogico, avete cercato di coinvolgere la famiglia?**
  Sì. La richiesta del collocamento è stata fatta dalla ragazza. La mamma ha supportato la richiesta della figlia e, attraverso un'assistente sociale, la ragazza è stata accolta al Vanoni. La mamma ha sempre detto che voleva solo il meglio per la ragazza, e l'obiettivo primario era un rasserenamento dei rapporti e quindi è stato condiviso con loro, quello che non è stato fatto è mostrarle il piano operativo.
- **Hai mai chiesto alla famiglia che soluzioni ha tentato prima per far fronte alla difficoltà?**
  Sì.
- **Hai cercato di osservare e capire le risorse della famiglia per utilizzarle positivamente per il raggiungimento degli obiettivi prefissati?**
  Sì, ma piuttosto quelle dell'utente, che è colui che ha portato la richiesta. Attraverso l'osservazione e la quotidianità, abbiamo trovato altre risorse, degli elementi su cui magari poter lavorare, su sé stessa, sull'aspetto scolastico, sull'autonomia, ecc. e poi noi abbiamo condiviso con lei, ma la sua principale richiesta era quella di potersi staccare dalla famiglia. In questa situazione abbiamo osservato che servirebbero degli strumenti per riuscire ad aiutare a una famiglia che effettivamente avrebbe tanto bisogno di essere aiutata, a livello proprio relazionale.

- **Hai mai pensato quanto importante potrebbe essere per il progetto il lavorare con la famiglia?**

Molto spesso. Abbiamo parlato tanto in gruppo, con tutta l'équipe e con tutta la rete e qui ci siamo scontrati con qualche limite nostro istituzionale. Purtroppo noi con il nostro mandato e il nostro ruolo fino a lì non possiamo arrivare. Quindi ci siamo ritrovati a fare quello che potevamo fare con quello che avevamo a disposizione e quindi soltanto con l'utente in questione. E ci siamo resi conto che così il nostro lavoro non aveva grande possibilità di andare a buon fine. Ci mancava un strumento molto importante che era il lavoro con la famiglia. Ad esempio, crediamo che in questo caso sarebbe stato necessario un approccio terapeutico, ma anche un strumento di mediazione familiare. Noi non possiamo andare a casa loro e forse questo sarebbe stato necessario.

- **Parlando sempre di progettazione, hai mai chiesto esplicitamente all'utente quali fossero le sue richieste?**
  Sì, tante volte. Ma in questo caso la richiesta sua era proprio il potersi staccare dalla famiglia perché il suo livello di sopportazione era finito, ragion per la quale mi allaccio alla domanda precedente: avevano bisogno di un mediatore.
- **Hai mai chiesto esplicitamente alla famiglia quali fossero le loro?**
  Si
- **Quanto tempo dedichi solitamente in un mese a parlare con il tuo utente di come procede il progetto?**
  Quantificarlo in un mese è abbastanza difficile, perché con lei è molto difficile parlare di cose personali, e qui il tema è la relazione. Sebbene lei sia molto aperta alla comunicazione, quando si toccano gli affetti in genere si chiude. Quindi bisogna farlo senza essere molto diretti e in momenti come ad esempio mentre si fa una attività. Ovvero noi cerchiamo di ritagliarci dei momenti che sicuramente sono privilegiati dove si chiacchera.
- **E con la famiglia?**
  Sì, ed essendo propriamente un collocamento volontario si lavora con totale trasparenza, quindi direttamente con la mamma, o tramite la curatrice. Si è sempre parlato, spiegato, condiviso tutto quello che succede.
- **In un semestre, quante riunioni di rete si organizzano per fare il punto della situazione su utente e famiglia?**
  In questo caso particolare, almeno 8 riunioni.
- **Nelle riunioni viene coinvolta la famiglia?**
  Sì, sempre.
- **Come cercate di sostenere la famiglia in difficoltà?**
  Noi puntiamo tanto sulla condivisione della rete, quindi la comunicazione con la rete è fondamentale. Vuol dire che qualsiasi cosa succeda o qualsiasi richiesta, da parte dell'utente o della famiglia, noi la comunichiamo alla rete. Dopo di che, come in questo caso, si sono fatte tante riunioni per cercare di trovare una strategia per tentare di trovare una soluzione a una difficoltà. Le maniere possono essere: o tutta la rete anche con i genitori o la rete senza di loro e poi un'altra per condividere la strategia pensata, dipende. Attraverso l'osservazione noi vediamo tanti elementi dell'ospite che poi condividiamo con la rete perché sicuramente servono sempre per migliorare il lavoro e le strategie.
- **Nella tabella dei livelli di partecipazione nei servizi sociali proposta per O'Sullivan, a che livello posizioneresti l'utente?**
  Tra il terzo e il secondo livello. C'è sempre stata la condivisione, ma non sempre gli obiettivi sono stati costruiti con lei, per quello penso non ci troviamo su questi livelli.

- **Quali strategie potremmo utilizzare per tentare di salire di livello di partecipazione?**
  Parlando del gruppo adolescenti, la prima strategia è trovare il coraggio per iniziare a farlo, perché comunque è già da diverso tempo che ci viene detto che questi progetti operativi andrebbero condivisi, sia con la rete, sia con la famiglia. Ancora non è stato fatto, ma si potrebbe tranquillamente prendere il documento e con l'adolescente compilarlo assieme all'inizio dell'anno. A metà dell'anno facciamo il punto della situazione e alla fine dell'anno vediamo dove siamo arrivati e non so perché

non si fa. Magari perché sotto sotto abbiamo paura di ferire o di far soffrire l'utente perché quando si fa un P.O. devi tenere in considerazione tutto l'insieme della situazione, a volte i ragazzi non sono del tutto in chiaro sul motivo del collocamento, a volte manca il lato personale, e penso che in questa parte si faccia un po' più di fatica a rendersi conto. Forse è questo il motivo: la fatica che ha il ragazzo a parlare con l'educatore della sua sfera privata. Con la famiglia mi sembra che sia più difficile. A questo punto possiamo pensare a fare metà e metà, ovvero non parlare dell'anamnesi e passare alla parte degli obiettivi, no?

- **Quali pensi che possano essere le difficoltà?**
  Noi dovremmo poter entrare in famiglia, ma qui non avremmo la possibilità di farlo. Sicuramente ci sono altri servizi come il S.A.E., però per poter lavorare bene con la famiglia devi poter entrare in famiglia. È difficile farlo a distanza, e anche tramite riunioni o tramite telefonate, puoi fare quello che ti viene detto di fare. Manca uno spazio dove la famiglia e utente si ritrovino con un mediatore per riuscire a trovare nuovi modi relazionali e chiarirsi.

Educatore 4

- **Qual è la tua formazione?**
  Educatrice sociale presso la SUPSI
- **Quando l'hai terminata?**
  Nel 2013
- **Hai anche un altro tipo di formazione?**
  No
- **Da quanto tempo lavori nel C.E.M. Vanoni?**
  Dal 2013
- **Hai avuto altre esperienze lavorative nel sociale?**
  Sì, come stagiaire
- **Dove?**
  O.T.A.F.; P.A.O. e SUPSI Nido
- **Attualmente qual è il tuo ruolo?**
  Lavoro nel gruppo adolescenti

Pensa a un utente:

- **Da quanto tempo quest'utente è presente nell'istituzione?**
  Da 9 anni
- **Puoi spiegare in poche parole la causa del collocamento?**
  È stato un collocamento per decreto d'autorità per difficoltà di gestione nella famiglia.
- **Nella progettazione del piano pedagogico, tu e la tua équipe, avete cercato di coinvolgerlo nel progetto?**
  Sì. Sebbene non lo facciamo con il documento in mano, cerchiamo di condividere gli obiettivi. Potrei definirlo come una condivisione informale. Ma manca formalmente la condivisione del documento del P.O., ovvero la vera condivisione con il ragazzo.
- **Nella progettazione del piano pedagogico, avete cercato di coinvolgere la famiglia?**
  Sì. Anche in questo caso vengono condivisi gli obiettivi generali che si vogliono raggiungere insieme al ragazzo e insieme alla famiglia, ma sempre senza il documento.
- **Hai mai chiesto alla famiglia che soluzioni ha tentato prima per far fronte alla difficoltà?**
  Sì, si cerca di farlo, ma credo che tante volte dipenda del rapporto che c'è con la famiglia e soprattutto dalle dinamiche, ma sicuramente avere la visione della famiglia e di una possibile soluzione che ha cercato per fare fronte al problema serve a tutto il progetto e credo che loro possano sentire la vicinanza e la loro importanza e poi di riflesso serve ovviamente anche a noi.
- **Hai cercato di osservare e capire le risorse della famiglia per utilizzarle positivamente per il raggiungimento degli obiettivi prefissati?**
  Sì. Questo è molto importante e lo si fa tramite l'osservazione e il dialogo per cercare di capire con loro quale sono le loro risorse, ma non è sempre facile. Credo che l'importante è avere la consapevolezza di queste risorse per riuscire ad utilizzarle.
- **Hai mai pensato quanto importante potrebbe essere per il progetto il lavorare con la famiglia?**
  Secondo me è fondamentale. È alla base di tutto e il nostro grande lavoro è il riuscire ad agganciarla in un clima sereno, di fiducia, ma è altrettanto vero che a volte ci sono dei decreti che non fanno sì che questo pensiero si possa portare avanti. Noi sempre siamo in mezzo e spesso la famiglia ha delle resistenze. Ma sicuramente il riuscire ad avere una collaborazione con la famiglia è un obiettivo

principale, perché si lavora molto meglio, il ragazzo è più sereno, c'è molta più trasparenza e il lavoro è sicuramente più semplice. Il lavoro al 50% è fatto.

- **Parlando sempre di progettazione, hai mai chiesto esplicitamente all'utente quali fossero le sue richieste?**
  Sì. È un punto centrale. È necessario sapere quali sono gli obiettivi dell'utente, perché io posso avere un'idea, ma non corrisponderà mai identicamente a quali sono i suoi, le sue idee e rappresentazioni. Il primo passo è quello.
- **Hai mai chiesto esplicitamente alla famiglia quali fossero le loro?**
  Si, vengono richieste soprattutto nelle riunioni di rete dove la famiglia ha molto spazio per potersi esprimere e questo avviene anche quando ci sono gli incontri più informali tra l'educatore e la famiglia. È vero che, se ci fosse più partecipazione da parte della famiglia, ci sarebbe più possibilità di integrarla nel progetto. Spesso nella quotidianità un po' sfugge questa cosa perché si hanno molte cose da fare con il ragazzo, ma può sussistere il rischio di dimenticare la famiglia e non prenderla in considerazione.
- **Quanto tempo dedichi solitamente in un mese a parlare con il tuo utente di come procede il progetto?**
  Dipende sicuramente della fascia d'età del ragazzo, in questo caso, con questo utente, la ripresa degli obiettivi è stata costante. È praticamente settimanale. Nella sua situazione specifica l'utente si trova alla fine del percorso scolastico e nell'entrata ipotetica del mondo del lavoro, è un anno molto intenso ed è importante capire dov'è, ragion per la quale è praticamente settimanale.
- **E con la famiglia?**
  È un po' più difficile perché durante la settimana non è fattibile incontrare il genitore e personalmente lavorando a turni non sempre riesco, direi una volta al mese, non di più.
- **In un semestre, quante riunioni di rete si organizzano per fare il punto della situazione su utente e famiglia?**
  Tra le 6 e 8 riunioni. All'anno.
- **Nelle riunioni viene coinvolta la famiglia?**
  Sì, sempre.
- **Come cercate di sostenere la famiglia in difficoltà?**
  Sicuramente un punto centrale è capire quali sono le risorse di essa per cercare di vedere come possiamo lavorare. Il confrontarsi, il condividere con il collega e con la direzione, che sicuramente hanno dei punti di vista differenti dai miei, sicuramente è una maniera per tentare di capire la difficoltà che può avere la famiglia e cercare di venirle incontro, poi attraverso la vicinanza cerchiamo di essere vicini in quello che possiamo.
- **Nella tabella dei livelli di partecipazione nei servizi sociali proposta per O'Sullivan, a che livello posizioneresti l'utente?**
  Tra il terzo e il secondo livello a dipendenza un po' di quali sono gli obiettivi.

- **Quali strategie potremmo utilizzare per tentare di salire di livello di partecipazione?**
  Penso che il P.O. potrebbe essere un ottimo strumento, ma è vero che siamo ancora in una fase di sperimentazione perché è sempre un po' difficile condividere questo documento perché ci sono delle informazioni "sensibili", ad esempio il motivo del collocamento, che comunque non rendono così facile e trasparente il discorso con il ragazzo e quindi se riuscissimo a condividere pienamente questo tipo di documento, magari anche con delle modifiche, potrebbe essere un ottimo strumento. Poi fondamentalmente attraverso la relazione, la fiducia. Se si riesce a costruire un buon rapporto dove il ragazzo aderisce al progetto, dov'è consapevole circa le sue difficoltà, i suoi obiettivi, quello che vorrebbe raggiungere, è chiaro che sarebbe ideale.

- **Quali pensi che possano essere le difficoltà?**

Non è sempre facile, almeno in questo gruppo, perché l‘adolescenza è un momento difficile e pieno di cambiamenti, diversi sbalzi, passi in avanti, passi indietro. Un altro punto, tornando al P.O., può essere una nostra difficoltà, il condividere insieme al ragazzo tutt’un insieme di informazioni sensibili. Questo può darsi perché spesso il ragazzo non è totalmente consapevole di una certa situazione familiare. Le decisioni dell’autorità, ARP, i tempi spesso sono molto lunghi e questo sicuramente ricade su di noi, sul nostro quotidiano. Tante volte i ragazzi non capiscono cos’è l’ARP e spesso il fatto è che anche noi non possiamo prendere decisioni e quindi rimaniamo sempre in un “limbo”, in attesa che sia qualcuno (a farlo) e i tempi, essendo coinvolte tante persone, spesso sono molto lunghi e per un adolescente gestire l’attesa non è evidente, nemmeno per noi aiutarli a gestire questa attesa. Penso che a livello professionale sia il vincolo più grande.

Educatore 5

- **Qual è la tua formazione?**
  Educatore sociale presso la SUPSI
- **Quando l'hai terminata?**
  Nel 2007
- **Hai anche un altro tipo di formazione?**
  Sì, docente scuola elementare
- **Da quanto tempo lavori nel C.E.M. Vanoni?**
  Dal 2004
- **Hai avuto altre esperienze lavorative nel sociale?**
  SI
- **Dove?**
  OTAF
- **Attualmente qual è il tuo ruolo?**
  Educatore del gruppo adolescenti
  A quale percentuale di tempo lavori?
  90%

Pensa a un utente:

- **Da quanto tempo quest'utente è presente nell'istituzione?**
  Da 2 anni e mezzo. Ha 18 anni.
- **Puoi spiegare in poche parole la causa del collocamento?**
  Il ragazzo ha denunciato una situazione insostenibile a casa e lui non voleva stare più con suoi genitori.
- **Nella progettazione del piano pedagogico, tu e la tua équipe, avete cercato di coinvolgerlo nel progetto?**
  Direttamente no, indirettamente in fasi successive. All'inizio non era fattibile. Non era fattibile per la scarsa conoscenza del ragazzo e, successivamente, è una modalità che non comprende il coinvolgimento diretto del ragazzo, almeno per lo stato attuale dei nostri P.O., quindi il P.O è fatto tra gli educatori.
- **Nella progettazione del piano pedagogico, avete cercato di coinvolgere la famiglia?**
  Sì, ma mai direttamente i genitori, in questo caso la famiglia allargata, ovvero la nonna e il fratello maggiore e solo recentemente.
- **Hai mai chiesto alla famiglia che soluzioni ha tentato prima per far fronte alla difficoltà?**
  Nel caso specifico, no. In passato con altri utenti sì, ma piuttosto lo fa l'assistente o il curatore e poi ce lo dicono, almeno all'inizio.
- **Hai cercato di osservare e capire le risorse della famiglia per utilizzarle positivamente per il raggiungimento degli obiettivi prefissati?**
  Sì. Molto spesso, anche nelle dinamiche che si possono creare ad esempio nei diritti di visita. Ad esempio mi viene in mente quando si parlava della ricerca di un posto di lavoro. In questo caso il fratello maggiore si è dimostrato sempre molto attivo e interessato, proponendo cose pensando al futuro del fratello minore.
- **Hai mai pensato quanto importante potrebbe essere per il progetto il lavorare con la famiglia?**
  Sì, decisamente. Ogni tanto penso che quando ho iniziato a lavorare, una decina di anni fa, c'era più coinvolgimento. Si riusciva a parlare di più con la famiglia e quindi a sostenersi, ad aiutarsi, ad affrontare diversamente le situazioni per cercare di risolverle. La famiglia dev'essere coinvolta,

altrimenti mi vengono in mente dei casi paradossali dove la vita del ragazzo era sostanzialmente divisa, ovvero la vita istituzionale e la vita a casa. Non c'era una coerenza tra come trascorreva la settimana nel C.E.M. e poi come trascorreva a casa nel weekend (esempio della dieta alimentare differente). Potrei dire che oggi c'è una modalità diversa. C'è più una sorta di rispetto della prassi, nel senso che c'è un iter comunicativo che va mantenuto e sembrerebbe che abbiamo un po' meno libertà di azione e di parola, perché c'è una prassi da mantenere. La ragione non la so, probabilmente c'è necessità giustificare tutte le proprie azioni, in una riunione c'è un verbale o in una mail resta nella memoria del P.C. quanto è stato scritto. In cambio si passa, per mantenere il rapporto, la relazione o la comunicazione, buona parte del tempo al telefono.

- **Parlando sempre di progettazione, hai mai chiesto esplicitamente all'utente quali fossero le sue richieste?**
  Sì. In tutti gli ambiti del nostro P.O., e in questo caso particolare adesso molto di più, perché stiamo parlando del futuro del ragazzo, ovvero dell'appartamento, del lavoro e questi elementi sono importanti che se riesce li decida lui. Non solo sul breve termine, anche sul medio o lungo.
- **Hai mai chiesto esplicitamente alla famiglia quali fossero le loro?**
  Ai genitori no. C'era un decreto che lo vietava, anche se adesso ormai il ragazzo è maggiorenne. Al resto della rete sì, ma mai in maniera formale, non per la rete, ma per la difficoltà del ragazzo di esprimersi, ma l'importante era capire le richieste o i pensieri.
- **Quanto tempo dedichi solitamente in un mese a parlare con il tuo utente di come procede il progetto?**
  Minimo un'ora alla settimana, perché oltretutto lui lo richiede.
- **E con la famiglia?**
  Venti minuti, mezz'ora alla settimana, al telefono
- **In un semestre, quante riunioni di rete si organizzano per fare il punto della situazione su utente e famiglia?**
  3 o 4 all'anno.
- **Nelle riunioni viene coinvolta la famiglia?**
  Sì, sempre.
- **Come cercate di sostenere la famiglia in difficoltà?**
  Ascoltando tanto. Si lascia sfogare la persona. Si cerca di essere empatico. Poi quando ha finito si può iniziare a costruire, a discutere, a spiegare la situazione ad affrontare i diversi punti di vista che vanno rispettati ed ogni tanto si può dare qualche suggerimento per tentare qualche cambiamento. L'educatore deve suggerire, non imporre o dire "lei deve comportarsi così".
- **Nella tabella dei livelli di partecipazione nei servizi sociali proposta per O'Sullivan, a che livello posizioneresti l'utente?**
  Fino ai 18 anni eravamo praticamente al terzo livello, attualmente, essendo maggiorenne, siamo a un secondo livello, le cose si condividono e si pattuiscono assieme. Secondo me, comunque, lui non ha ancora raggiunto il primo livello, non per altro sarà con noi fino ai 20 anni.
- **Quali strategie potremmo utilizzare per tentare di salire di livello di partecipazione?**
  Anni fa ho provato un programma pilota "M.A.Z" che è finito nel nulla. Io l'ho trovato molto utile. Era un programma al computer che prevedeva due fasi, una per l'utente, con domande private che poi erano rese pubbliche all'educatore, e lo stesso educatore rispondeva ad alcune domande. Il risultato era, ad esempio, come si vedeva l'utente e come lo vedeva l'educatore, e qui c'era un confronto. Ad esempio, autonomia da un punto igienico, c'era una valutazione del 1 al 5, se c'era una discrepanza, lì si parlava, si ascoltava, si negoziava, ed era molto utile. Si fissavano assieme degli obiettivi da raggiungere durante l'anno e una volta ogni due mesi si valutava.
  Lo strumento computer sicuramente era lo strumento che agganciava, o che catturava di più l'attenzione, piuttosto che "mettiamoci qua nel tavolo e parliamo".
  Altra strategia è il fatto di avere incontri più puntuali o momenti privilegiati.
  Per la famiglia sarebbe importante fare più incontri meno formali e strutturati.

Trovare nella struttura un spazio per fare questo sarebbe importante, dove il genitore si senta accolto e comodo per parlare di come sta andando, di cosa non va, ecc., per raccogliere l'informazione e soprattutto darla, complementare allo scambio telefonico.
Da ultimo il servizio di incontro che c'era in istituto fino all'anno scorso con lo psicologo e l'assistente sociale per aiutare la famiglia in difficoltà penso che sia stato grandioso ed è un peccato che al momento non si faccia più. Mi viene in mente e quando sono andato a Parigi con le magistrali mi sono confrontato con un modello di presa a carico nel sociale, credo si chiamasse "ALESIA", che si prendeva a carico delle situazioni difficili dove il percorso era abbastanza chiaro: il ragazzo problematico era collocato e seguito in un'istituzione, ma veniva seguita anche la famiglia. Penso che era imposto a livello legislativo, e l'obiettivo alla fine era quello di riunire la famiglia. Qui manca questo, il lavoro in parallelo con la famiglia. Manca che tutti siano in chiaro su qual è la causa del problema.

- **Quali pensi che possano essere le difficoltà?**

Possono essere ad esempio i gruppi grandi con pochi operatori, dove i momenti privilegiati non sempre possono avvenire, la formalità della prassi che toglie spontaneità e presumo abbia dei tempi più lunghi. Il fatto che come operatori sociali, almeno nella nostra situazione, non possiamo entrare più di tanto in famiglia.

Educatore 6

- **Qual è la tua formazione?**
  Educatrice sociale presso la SUPSI
- **Quando l'hai terminata?**
  Nel 2003
- **Hai anche un altro tipo di formazione?**
  Sì, la commercio
- **Da quanto tempo lavori nel C.E.M. Vanoni?**
  Dal 2003
- **Hai avuto altre esperienze lavorative nel sociale?**
  Stagiaire
- **Dove?**
  OTAF e Asilo Nido Baroffio
- **Attualmente qual è il tuo ruolo?**
  Educatrice
  A quale percentuale di tempo lavori?
  100%

Pensa a un utente:

- **Da quanto tempo quest'utente è presente nell'istituzione?**
  Da 4 anni.
- **Puoi spiegare in poche parole la causa del collocamento?**
  La mamma ha un permesso di soggiorno molto precario, è una mamma sola e in difficoltà. Non ha un'occupazione stabile e quindi non è in grado di prendersi cura del bambino. Il collocamento inizialmente era volontario, ma dall'anno scorso è stato nominato un tutore, ed è sotto tutela.
- **Nella progettazione del piano pedagogico, tu e la tua équipe, avete cercato di coinvolgerlo nel progetto?**
  No, ma io con lui discuto gli obiettivi, ma specificamente no perché è un bambino di 10 anni. Lui sa su che cosa lavoriamo perché glielo spiego io in parole semplici.
- **Nella progettazione del piano pedagogico, avete cercato di coinvolgere la famiglia?**
  No, ma anche lei sa su quali obiettivi stiamo lavorando, ma senza leggere il P.O.
- **Hai mai chiesto alla famiglia che soluzioni ha tentato prima per far fronte alla difficoltà?**
  Sì. È la mamma stessa a parlarne perché si rende conto che non ce la fa. Si sfoga tanto, ad esempio: "cerco di trovare un lavoro, una casa per il bene di mio figlio, vorrei riportarlo a casa", ecc. Mi ha spiegato la sua situazione prima che il bambino arrivasse in istituto, le difficoltà che ha avuto e che cosa ha fatto per poter evitare questa situazione, però alla fine dice sempre che non ce la fa. Posso dirti che a volte entra in depressione e questo è un altro elemento problematico per lei e per il bambino. Lei è una mamma che dice che è in difficoltà e che se ne rende conto.
- **Hai cercato di osservare e capire le risorse della famiglia per utilizzarle positivamente per il raggiungimento degli obiettivi prefissati?**
  Sì, perché malgrado il bambino sia sotto tutela, la tutela è soprattutto a livello legale, per proteggerlo dalle grandi difficoltà della mamma, ad esempio quando la mamma viene ricoverata, lui non ha nessun altro intorno, solo il tutore. Comunque una risorsa che la signora ha, è il fatto che ha cercato sempre di essere presente e di collaborare.
- **Hai mai pensato quanto importante potrebbe essere per il progetto il lavorare con la famiglia?**

Sempre, perché se non si lavora con la famiglia non c'è progetto. Io sono del parere che la famiglia deve sapere tutto, dev'essere coinvolta, non bisogna nascondere niente, nemmeno le decisioni brutte. L'educatore dev'essere trasparente e dire le cose come stanno nel modo giusto. Per far questo l'educatore deve lavorare sul piano della fiducia. Per me il bambino è al centro dell'intervento, ma se tu non hai la famiglia, che in un qualche modo si fida di te, non puoi fare nessun lavoro. Nella nostra équipe quest'idea c'è, ma dopo ognuno l'applica un po' a suo modo. Quello che cerco sempre di fare in collaborazione anche con la direzione è di informare la famiglia e il curatore, insomma la rete, perché ti posso dire che in questo caso la mamma vede che tutti sanno e questo è un punto che la fa stare serena e sicura. Questo è importante perché se la famiglia comincia a pensare che tu fai un complotto, si fa un'immagine che tu sei contro di loro, diventa un disastro e iniziano i conflitti. È importante essere sempre chiari e se accade qualcosa di rilevante è opportuno comunicarlo al genitore, che chi è competente sarà informato: la tutrice, l'assistente sociale, ecc.

Parlando sempre di progettazione, hai mai chiesto esplicitamente all'utente quali fossero le sue richieste?

Sì, ma io non ho mai preso il P.O. con l'utente davanti, in questo caso, ad esempio nel punto "relazioni con la famiglia", io chiedo sempre a lui "cosa vorresti fare nelle vacanze?... ti piacerebbe fare questo? facciamo la richiesta? ... ecc.", o ad esempio nel punto "tempo libero" chiedo sempre a lui. Cerco di farlo e chiedergli delle cose, ma mai con il documento davanti. Quando arriva il momento di scrivere il P.O., con i miei colleghi cerco di includere quello di cui ho parlato con il bambino, ma poi magari a volte non si può, ad esempio se mi chiede: "voglio stare tutta l'estate a casa con la mamma", non si può.

- **Hai mai chiesto esplicitamente alla famiglia quali fossero le loro?**

  Sì. Ad esempio sui diritti di visita, che cosa vorrebbe fare, condivido i desideri del bambino per sapere se è d'accordo, cosa ne pensa.
- **Quanto tempo dedichi solitamente in un mese a parlare con il tuo utente di come procede il progetto?**

  Potrei dire quasi quotidianamente, perché chiedo sempre come vanno le cose e questo comprende gli obiettivi, nello specifico non è che io mi metto a valutare il progetto con lui. È più un discorso generale che include il progetto.
- **E con la famiglia?**

  Sì, usiamo tanto il telefono, anche se ho una comunicazione da dare e non lavoro, in genere lo faccio io telefonicamente e questo è condiviso con i miei colleghi. Altri esempi possono essere quando viene a prenderlo o nelle riunioni di rete dove si fa il punto della situazione.
- **In un semestre, quante riunioni di rete si organizzano per fare il punto della situazione su utente e famiglia?**

  2 o 3 volte all'anno.
- **Nelle riunioni viene coinvolta la famiglia?**

  Sì, sempre.
- **Come cercate di sostenere la famiglia in difficoltà?**

  Con il dialogo, ascoltando. Cerco di non dare consigli, ma già solo il fatto che la si ascolta sicuramente la fa star meglio. Ma la cosa fondamentale è il non giudicare. Secondo me non si deve mai dare un giudizio negativo. Io glielo lo dico proprio: "io non sono qui per giudicare quello che lei fa o non fa", ecc., Lei è la mamma, lei è questa mamma e da lì parte tutto, questo è l'importante. Quindi l'accettare. Questo sicuramente non aiuta ad uscire della difficoltà, ma aiuta a non sentirsi peggio. Perché se si sentono peggio, vanno in crisi, ed è peggio per la relazione con il bambino, ecc. Una cosa importante è il fare, ma non troppo, perché sennò non funziona, perché se li togli dal loro ruolo, dalle loro responsabilità, dopo magari non fanno niente.
- **Nella tabella dei livelli di partecipazione nei servizi sociali proposta per O'Sullivan, a che livello posizioneresti l'utente?**

  A un terzo livello. Noi comunque cerchiamo di coinvolgerlo, gli diciamo qualche cosa, ma ha 10 anni, quindi decidiamo noi.

- **Quali strategie potremmo utilizzare per tentare di salire di livello di partecipazione?**
  Una strategia potrebbe essere mantenere le riunioni formali di rete, ma fare degli incontri in più dove non ci sia tutta la rete. Questo potrebbe far sì che la famiglia si senta più a suo agio. Non chiamarla "riunione" perché può spaventare, ma che questo incontro diventi un modo di operare sistematico, dove tu fai il punto della situazione con i genitori, o con i genitori e la curatrice.
- **Quali pensi che possano essere le difficoltà?**
  Noi dovremmo poter entrare in famiglia, ma qui non avremmo la possibilità di farlo. Sicuramente ci sono altri servizi come il SAE (che lo fanno), però per poter lavorare bene con la famiglia devi poter entrare in famiglia. È difficile farlo a distanza, e anche tramite riunioni o tramite telefonate puoi fare quello che ti viene detto di fare. Manca uno spazio dove la famiglia e utente si ritrovino con un mediatore per riuscire a trovare nuovi modi relazionali e chiarirsi.

Tabella delle ipotesi di significato di Marvasti.

Domanda: Nella progettazione del piano pedagogico, tu e la tua équipe, avete cercato di coinvolgerlo nel progetto?

Tabella 1

Affermazioni tratte dall'intervista	**Ipotesi di significato**
"Molto poco. Secondo me perché è un po' la prassi che viene utilizzata nella creazione dei progetti, soprattutto con i bambini. Lui è arrivato che era molto piccolo, quindi essendo così piccolo le decisioni le prendevano gli altri. Lui praticamente non veniva coinvolto. Crescendo si è cercato di coinvolgerlo un po' di più, ma mi sento di dire non ancora abbastanza". [1] *"No, ma io con lui discuto gli obiettivi, ma specificamente no perché è un bambino di 10 anni. Lui sa su che cosa lavoriamo perché glielo spiego io in parole semplici".*[2]	Finché i bambini sono piccoli, sono gli educatori ad occuparsi degli obiettivi da perseguire.
"Sì, da quest'anno che l'utente è diventato maggiorenne si è cercato di coinvolgerla maggiormente…. Quest'anno ad esempio sono andata a cercare un approccio diverso…cercando di farla ragionare senza che io le dicessi cosa volevo scrivere". [3]	I più grandi sono più coinvolti e si discute insieme degli obiettivi.
"In parte sì. È stato spiegato alla ragazza che dopo un periodo di osservazione erano stati pensati degli obiettivi per lei ed essi sono stati condivisi con lei. Ugualmente è stato spiegato come si lavora nell'istituzione e la necessità della creazione di un progetto educativo dove nel corso dell'anno si cerca di raggiungere gli obiettivi prefissati".[4]	Il progetto educativo è spiegato dall'educatore stesso come una serie di informazioni da dare o come una preoccupazione dell'educatore che questi vengano approvati dall'utente.

[1] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 1, p.2.
[2] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 6, p.17.
[3] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 2, p. 5.
[4] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 3, p. 8.

"Sì. Sebbene non lo facciamo con il documento in mano, cerchiamo di condividere gli obiettivi. Potrei definirlo come una condivisione informale. Ma manca formalmente la condivisione del documento del P.O., ovvero la vera condivisione con il ragazzo".[5]	Il coinvolgimento degli obiettivi non avviene formalmente.
"Direttamente no, indirettamente in fasi successive. All'inizio non era fattibile. Non era fattibile per la scarsa conoscenza del ragazzo e, successivamente, è una modalità che non comprende il coinvolgimento diretto del ragazzo, almeno per lo stato attuale dei nostri P.O., quindi il P.O è fatto tra gli educatori".[6]	Il P.O. è considerato una prassi nel lavoro degli educatori, che sono quindi loro stessi ad elaborare.

[5] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 4, p.11.
[6] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 5, p. 14.

Domanda*:* Nella progettazione del piano pedagogico, avete cercato di coinvolgere la famiglia?

Tabella 2

Affermazioni tratte dall'intervista	**Ipotesi di significato**
"No. Nessun coinvolgimento della famiglia. Il problema è che la famiglia con il trascorrere del tempo è diventata molto espulsiva nei confronti del ragazzo".[7]	Il rapporto instaurato con la famiglia e quello tra l'utente e la famiglia sembrano essere variabili che intervengono sulla decisione di condividere o meno gli obiettivi con la famiglia.
"Con i genitori no. Per quanto riguarda la nonna, lei era coinvolta nelle riunioni, ma non avendo l'autorità parentale non abbiamo sentito la necessità di condividere l'intero progetto educativo con lei, magari c'erano delle cose che venivano esplicitate nella riunione, ma non dicendole: "pensavamo di lavorare su questo, piuttosto che su quest'altro".[8]	In assenza di autorità parentale, non vi è stata la necessità di condividere con altri membri familiari.
"Sì. La mamma ha sempre detto che voleva solo il meglio per la ragazza, e l'obiettivo primario era un rasserenamento dei rapporti e quindi è stato condiviso con loro, quello che non è stato fatto è mostrarle il programma operativo".[9] *"Sì. Anche in questo caso vengono condivisi gli obiettivi generali che si vogliono raggiungere insieme al ragazzo e insieme alla famiglia, ma sempre senza il documento".*[10] *"No, ma anche lei sa su quali obiettivi stiamo lavorando, ma senza leggere il P.O.".*[11]	Laddove si è parlato di un progetto educativo, non è comunque mai stato tirato fuori il P.O., che nessun genitore ha mai letto.

[7] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 1, p.2.
[8] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 2, p. 5-6.
[9] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 3, p.8.
[10] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 4, p.11.
[11] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 6, p.17.

"Sì, ma mai direttamente i genitori, in questo caso la famiglia allargata, ovvero la nonna e il fratello maggiore e solo recentemente… In questo caso il fratello maggiore si è dimostrato sempre molto attivo e interessato, proponendo cose pensando al futuro del fratello minore".[12]	Altri membri familiari sono invece stati coinvolti quando hanno mostrato un interesse, delle iniziative propositive.

[12] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 5, p.14.

Domanda: quanto tempo dedichi solitamente in un mese a parlare con il tuo utente di come procede il progetto?

Tabella 3

Affermazioni tratte dall'intervista	**Ipotesi di significato**
"Poco, non so quantificarlo, ma se ne parla poco".[13]*.* *"Niente. Non ho mai pensato di aver un momento prestabilito in cui si discute il P.O., di come sta andando con l'utente. Secondo me, mensilmente non è neanche necessario, visto che lo faccio le due volte all'anno che dobbiamo valutare il progetto".*[14]	Il P.O. è percepito anche dall'educatore come uno strumento che non si integra nella quotidianità. Eventualmente ne parla quando bisogna redigerlo per esigenze legate alla burocrazia dell'istituto.
"Potrei dire quasi quotidianamente, perché chiedo sempre come vanno le cose e questo comprende gli obiettivi, nello specifico non è che io mi metto a valutare il progetto con lui. È più un discorso generale che include il progetto".[15]	La percezione che Il P.O. faccia comunque parte della realtà quotidiana in quanto insieme di obiettivi da perseguire qui è presente, ma va allora a mancare il discorso del momento formale.
"…con lei è molto difficile parlare di cose personali… quindi bisogna farlo senza essere molto diretti e in momenti come ad esempio mentre si fa una attività. Ovvero noi cerchiamo di ritagliarci dei momenti che sicuramente sono privilegiati dove si chiacchera". [16]	Qui, per la situazione particolare della ragazza, del P.O. non se ne parla, tanto che per completezza di dati nella redazione dello stesso si cerca di carpire delle informazioni dall'utente durante momenti privilegiati in cui la chiacchierata è quindi svolta in maniera informale e quindi subordinata a tutt'altra attività.

[13] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 1, p.3.
[14] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 2, p.6.
[15] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 6, p.18.
[16] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 3, p.9.

“Dipende sicuramente della fascia d’età del ragazzo, in questo caso, con questo utente, la ripresa degli obiettivi è stata costante. È praticamente settimanale”.[17] *“Minimo un’ora alla settimana, perché oltretutto lui lo richiede”.*[18]	Qui appare il senso della condivisione del P.O., di cui si parla regolarmente, perché l’età dell’utente lo consente. Addirittura quest’utente lo richiede, come se vi fosse la necessità di strutturare del suo progetto.

[17] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 4, p.12.
[18] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 5, p.15.

Domanda: Come cercate di sostenere la famiglia in difficoltà?

Tabella 4

Affermazioni tratte dall'intervista	**Ipotesi di significato**
"Noi possiamo fare ben poco perché non abbiamo grandi possibilità di collaborare con la famiglia. Questo è un grande handicap perché se pensiamo soltanto al weekend, noi lavoriamo tutta la settimana con il ragazzo, ma quando torna a casa nessuno ha lavorato con la famiglia, venendo a mancare quel sostegno che accompagna il nostro lavoro. E tante altre volte quando l'utente ritorna a casa, dopo il collocamento, il problema sussiste perché nessuno si è occupato della famiglia. Lavoro che non possiamo fare noi come educatori di un C.E.M.".[19]	Non ci si occupa della famiglia, ragion per la quale viene a cadere la coerenza educativa che fa sì che ci sia una comune visione sugli obiettivi, e quindi sugli interventi. Vi è quindi la necessità di coinvolgere e quindi sostenere così la famiglia nel supporto educativo che essa svolge tra le mura di casa.
"Attraverso il dialogo e l'ascolto… può capitare che la famiglia ti cerca per raccontarti la sua difficoltà. In quel momento bisogna dare un supporto alla famiglia e lo si fa ascoltando".[20] *"Con il dialogo, ascoltando. Ma la cosa fondamentale è il non giudicare. Questo sicuramente non aiuta ad uscire della difficoltà, ma aiuta a non sentirsi peggio".*[21] *"Ascoltando tanto. Si lascia sfogare la persona. Si cerca di essere empatico. Poi quando ha finito si può iniziare a costruire, a discutere, a spiegare la situazione ad affrontare i diversi punti di vista che vanno rispettati ed ogni tanto si può dare qualche suggerimento per tentare qualche cambiamento".*[22]	Qui si ascolta e si dialoga con la famiglia, ma solamente quando è la stessa a volerlo fare in un momento di difficoltà. In questi casi naturalmente trova apertura da parte degli educatori.

[19] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 1, p.3.
[20] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 2, p.7.
[21] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 6, p.18.
[22] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 5, p.15.

“Noi puntiamo tanto sulla condivisione della rete. Vuol dire che qualsiasi cosa succeda o qualsiasi richiesta, da parte dell’utente o della famiglia, noi la comunichiamo alla rete. Dopo di che, come in questo caso, si sono fatte tante riunioni per cercare di trovare una strategia per tentare di trovare una soluzione a una difficoltà”.[23] *“Il confrontarsi, il condividere con il collega e con la direzione, che sicuramente hanno dei punti di vista differenti dai miei, sicuramente è una maniera per tentare di capire la difficoltà”.*[24]	Anche qui si osserva un ottimo lavoro da parte degli educatori verso la famiglia, che va quindi a ricevere il sostegno dell’intera rete, ma sempre a partire da una richiesta dell’utente o della famiglia durante un momento delicato.
“…capire quali sono le risorse di essa per cercare di vedere come possiamo lavorare… attraverso la vicinanza”.[25]	Qui si introduce l’interessantissimo tema delle risorse familiari su cui si può lavorare, ma si cerca di capire e si cerca di vedere, sempre come se si dovessero ricavare le informazioni, quindi non a partire da un’iniziativa specifica dell’educatore.

[23] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 3, p.9.
[24] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 4, p.12.
[25] Ibid.

Domanda: *Nella tabella di livelli di partecipazione nei servizi sociali proposta per O' Sullivan,* a che livello posizioneresti l'utente?

Tabella 5

Affermazioni tratte dall'intervista	**Ipotesi di significato**
"Lo posizionerei al livello tre, Being consulted".[26] *"Tra il terzo e il secondo livello".* [27] *"Tra il terzo e il secondo livello. C'è sempre stata la condivisione, ma non sempre gli obiettivi sono stati costruiti con lei, per quello penso non ci troviamo su questi livelli".*[28] *"Tra il terzo e il secondo livello a dipendenza un po' di quali sono gli obiettivi".*[29] *"Fino ai 18 anni eravamo praticamente al terzo livello, attualmente, essendo maggiorenne, siamo a un secondo livello, le cose si condividono e si pattuiscono assieme. Secondo me, comunque, lui non ha ancora raggiunto il primo livello, non per altro sarà con noi fino ai 20 anni".*[30]	Nessuno tra gli educatori, che per questa risposta hanno compiuto un lavoro anche di autovalutazione dello scambio tra loro e l'utente preso in considerazione per l'intervista, ha posizionato il ragazzo o la ragazza al primo livello. Come già fatto notare, sembra che per lori sia l'età ad essere la variabile che conta maggiormente.
"A un terzo livello. Noi comunque cerchiamo di coinvolgerlo, gli diciamo qualche cosa, ma ha 10 anni, quindi decidiamo noi".[31]	Viene ribadito il concetto dell'età.

[26] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 1, p.3.
[27] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 2, p.7.
[28] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 3, p.9.
[29] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 4, p.12.
[30] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 5, p.15.
[31] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 6, p.18.

Domanda: Quali strategie potremmo utilizzare per tentare di aumentare di livello di partecipazione?

Tabella 6

Affermazioni tratte dall'intervista	**Ipotesi di significato**
"Quello che possiamo fare noi, elemento in cui credo tanto, è il maggior coinvolgimento del ragazzo anche alle riunioni. Noi abbiamo la tendenza a parlare con l'utente in gruppo, ma alle riunioni dove vengono presse le decisioni, dove si confronta, dove si progetta il futuro… (è fondamentale) che siano presenti anche loro, che possano sentire, che possano dire la loro opinione e questo è sicuramente una carta che nel futuro dobbiamo riuscire a giocarci. Un altro punto che dovremmo tenere in considerazione sono gli altri membri della rete anche non ufficiali, come gli zii, i vicini, l'allenatore di calcio, ecc. Noi siamo abituati a collaborare con chi ha l'autorità parentale, tralasciando queste persone che sicuramente sono molto significative. Sicuramente ci sono altre risorse al di fuori delle persone con cui noi siamo abituati a lavorare".[32]	Qui si auspica una collaborazione dei genitori che possono dare il loro valido contributo, a prescindere da chi detiene l'autorità parentale. Si tirano in ballo infatti anche altre persone significative della rete dell'utente.
"…come strategia …devi avere i presupposti per poterlo fare, quindi una famiglia che collabora, perché una famiglia a cui è stato tolto il figlio attraverso una decisione dell'autorità non sempre riesce a collaborare al progetto educativo e dipende anche dall'utente, ovvero da quanti anni ha. È vero che se è un bambino piccolo puoi lavorare su	Le difficoltà che si riscontrano sono ricorrenti: la predisposizione della famiglia e l'età del bambino.

[32] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 1, p.3-4.

quello che è una autonomia pratica, ma mi sembra difficile coinvolgerlo nell'obiettivo di migliorare la relazione con i coetanei. Alcuni obiettivi possono essere complicati da capire e da condividere a una certa età. Ma se uno ha una famiglia disposta a collaborare si possono fare grandi cose".[33]	
"…la prima strategia è trovare il coraggio per iniziare a farlo, perché comunque è già da diverso tempo che ci viene detto che questi progetti operativi andrebbero condivisi, sia con la rete, sia con la famiglia. Ancora non è stato fatto, ma si potrebbe tranquillamente prendere il documento e con l'adolescente compilarlo assieme all'inizio dell'anno. A metà dell'anno facciamo il punto della situazione e alla fine dell'anno vediamo dove siamo arrivati e non so perché non si fa. Magari perché sotto sotto abbiamo paura di ferire o di far soffrire l'utente perché quando si fa un P.O. devi tenere in considerazione tutto l'insieme della situazione, a volte i ragazzi non sono del tutto in chiaro sul motivo del collocamento, a volte manca il lato personale, e penso che in questa parte si faccia un po' più di fatica a rendersi conto. Forse è questo il motivo: la fatica che ha il ragazzo a parlare con l'educatore della sua sfera privata. Con la famiglia mi sembra che sia più difficile. A questo punto possiamo pensare a fare metà e metà, ovvero	Ancora una volta le buone intenzioni ci sono di coinvolgere la famiglia, ma si viene frenati dal fatto che si dovrebbe entrare in territori più privati, cosa che inibirebbe utente e famiglia. Il suggerimento di creare una parte dedicata esclusivamente alla famiglia potrebbe essere una valida soluzione da contemplare.

[33] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 2, p.7.

non parlare dell'anamnesi e passare alla parte degli obiettivi, no?"[34] *"Penso che il P.O. potrebbe essere un ottimo strumento, ma è vero che siamo ancora in una fase di sperimentazione perché è sempre un po' difficile condividere questo documento perché ci sono delle informazioni "sensibili", ad esempio il motivo del collocamento, che comunque non rendono così facile e trasparente il discorso con il ragazzo e quindi se riuscissimo a condividere pienamente questo tipo di documento, magari anche con delle modifiche, potrebbe essere un ottimo strumento. Poi fondamentalmente attraverso la relazione, la fiducia. Se si riesce a costruire un buon rapporto dove il ragazzo aderisce al progetto, dov'è consapevole circa le sue difficoltà, i suoi obiettivi, quello che vorrebbe raggiungere, è chiaro che sarebbe ideale".*[35]	
"Anni fa ho provato un programma pilota "M.A.Z" che è finito nel nulla. Io l'ho trovato molto utile. Era un programma al computer che prevedeva due fasi, una per l'utente, con domande private che poi erano rese pubbliche all'educatore, e lo stesso educatore rispondeva ad alcune domande. Il risultato era, ad esempio, come si vedeva l'utente e come lo vedeva l'educatore, e qui c'era un confronto. Ad esempio, autonomia da un punto igienico, c'era una valutazione del 1 al 5, se c'era una discrepanza, lì si parlava,	La condivisione con l'utente o con la famiglia, che qui parteciperebbero attivamente negli esempi citati, anche qui viene considerata prioritaria. Si fa riferimento ad un progetto di cui ci si rammarica essere finito nel nulla.

[34] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 3, p.9-10.
[35] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 4, p.12.

si ascoltava, si negoziava, ed era molto utile. Si fissavano assieme degli obiettivi da raggiungere durante l'anno e una volta ogni due mesi si valutava. Lo strumento computer sicuramente era lo strumento che agganciava, o che catturava di più l'attenzione, piuttosto che "mettiamoci qua nel tavolo e parliamo".[36]	
"…mantenere le riunioni formali di rete, ma fare degli incontri in più dove non ci sia tutta la rete. Questo potrebbe far sì che la famiglia si senta più a suo agio. Non chiamarla "riunione" perché può spaventare, ma che questo incontro diventi un modo di operare sistematico, dove tu fai il punto della situazione con i genitori, o con i genitori e la curatrice".[37] *"Per la famiglia sarebbe importante fare più incontri meno formali e strutturati".*[38]	Si pensa che la famiglia potrebbe non essere a suo agio durante le riunioni formali davanti a tutta la rete, faticando ad esprimersi davanti a tutti.
"…fino all'anno scorso c'era in istituto un consulente famigliare, dove se una famiglia era d'accordo, e se nella famiglia esisteva una conflittualità tra i ragazzi e i genitori, questa figura mediava e cercava di aiutare la famiglia a gestire la situazione. Vedeva singolarmente la famiglia, vedeva singolarmente il ragazzo e poi tutt'e due insieme per cercare di aiutarli. Questo progetto quest'anno è venuto a cadere, però penso che l'intenzione sia di riattivarlo a settembre.	Qui si fa riferimento ad un soccorso dato alla famiglia in momenti di difficoltà particolari, servizio sicuramente molto importante. Non si fa cenno alla possibilità di mantenere sempre alta l'attenzione anche sulla famiglia che non sta vivendo un periodo di grande difficoltà.

[36] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 5, p.15.
[37] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 6, p.19.
[38] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 5, p.15.

Personalmente ho seguito qualche famiglia che partecipava al progetto e il fatto che la famiglia sia d'accordo implica un'apertura da parte di essa, un coinvolgimento e i feedback sono stati tutti positivi".[39] *"Noi qui al Vanoni avevamo un servizio di sostegno alla famiglia, da parte da uno psicologo e un'assistente sociale che attualmente non funziona, ma spero che si ripristini a breve, perché per alcuni era veramente una risorsa. Potevano andare, parlare, sfogarsi, piangere, potevano far uscire tutte le loro sofferenze e difficoltà".*[40] *" Il servizio di incontro che c'era in istituto fino all'anno scorso con lo psicologo e l'assistente sociale per aiutare la famiglia in difficoltà penso che sia stato grandioso ed è un peccato che al momento non si faccia più".*[41]	
"Secondo me l'intervento top che potremo provare a fare è continuare con il lavoro con il ragazzo nel C.E.M., ma con un sostegno tipo il S.A.E., che lavora in casa (a domicilio) potendo aiutare la famiglia a gestire il ragazzo. Purtroppo a livello di prestazioni il Cantone non lo riconosce. O paga il S.A.E. o l'istituto. Questo è un grande handicap perché se pensiamo soltanto al weekend, noi lavoriamo tutta la settimana con il ragazzo, ma quando torna a casa nessuno ha lavorato con la famiglia, venendo a mancare quel sostegno	Questo concetto è stato ripreso più volte, ragion per la quale sembra ancora più necessario lavorare anche con la famiglia. Come qui esposto, la situazione attuale non ce lo consente e questo è motivo di cruccio tra gli educatori.

[39] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 1, p.3.
[40] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 2, p.7.
[41] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 5, p.16.

che accompagna il nostro lavoro. E tante altre volte quando l'utente ritorna a casa, dopo il collocamento, il problema sussiste perché nessuno si è occupato della famiglia. Lavoro che non possiamo fare noi come educatori di un C.E.M.".[42]	

[42] Vedi allegato Interviste, EDUCATORE 1, p.3.