

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Filosofia, Sociologia,
Pedagogia e Psicologia Applicata – FISPPA

Corso di studio in Scienze dell'Educatione e della Formazione

Curricolo SED – Scienze dell'Educatione

Elaborato finale

La collaborazione tra limiti e potenzialità educative. Un dialogo oltre i confini professionali

RELATORE:

Prof.ssa Debora Aquario

LAUREANDA:

Federica Lovato

Matricola 2010055

Anno Accademico 2022/2023

“The secret is to gang up on the problem,
rather than each other.”

Thomas Stallkamp

Indice

Introduzione	1
Capitolo 1 – La figura dell’educatore	3
1.1 Nascita ed evoluzione della figura dell’educatore.....	3
1.2 La continua ricerca di un riconoscimento normativo	6
1.3 Le caratteristiche specifiche della professione.....	10
1.4 Il suo “spazio di movimento”.....	14
1.5 La componente collaborativa: l’équipe.....	16
Capitolo 2 – La collaborazione interprofessionale	18
2.1 Imparare a collaborare.....	20
2.2 Risorse, limiti e potenzialità	23
2.3 Dal micro al macro	28
2.4 Il lavoro di rete e le figure che ne fanno parte	30
Capitolo 3 – La collaborazione interprofessionale nel Centro Diurno Farinelli: esperienza di tirocinio	34
3.1 Una cooperativa a grandi linee.....	34
3.2 La Cooperativa Sociale di Solidarietà GineproDue Onlus	35
3.3 Il Centro Diurno Farinelli.....	36
3.3.1 <i>La collaborazione interna alla struttura</i>	37
3.3.2 <i>La collaborazione con le altre realtà del territorio</i>	39
Conclusioni	43
Bibliografia	46
Sitografia	50

Introduzione

La collaborazione è una tematica attuale che interessa non solo l'ambito professionale ma anche quello personale, quotidiano. Sarà oggetto di approfondimento nel corso del presente elaborato, ma in sintesi, la collaborazione rappresenta l'abilità di lavorare in sinergia con altri individui, condividendo conoscenze, competenze e risorse al fine di raggiungere un obiettivo comune. Si rivela essere una leva fondamentale per il successo sia a livello individuale che collettivo. Essa permette di unire le forze, accrescere le competenze, favorire l'apprendimento reciproco e ottenere risultati migliori. Saper collaborare in modo efficace diventa quindi un elemento essenziale per affrontare le sfide del mondo moderno e promuovere lo sviluppo personale e professionale.

Nonostante la collaborazione sia un elemento che trova riscontro in tutto l'arco della vita, il mio interesse per tale tematica è cresciuto durante i quattro anni da educatrice presso la Comunità in cui tuttora lavoro. In questi anni ho potuto osservare la pratica della collaborazione da diversi punti di vista: tra gli educatori dell'équipe, tra gli educatori e i minori inseriti nella struttura, tra gli educatori e le famiglie dei minori inseriti, tra gli educatori e il Coordinatore e infine tra l'équipe – la maggior parte delle volte tramite il Coordinatore – e gli Enti esterni che ruotano o possono ruotare attorno alle vite dei bambini e ragazzi in Comunità. Ciò che più mi ha spinto a voler approfondire questo argomento, però, è stata la “considerazione” che – non – viene data alla Comunità, e la constatazione di quanto sarebbe invece fondamentale ascoltare anche la *sua voce*, dal momento che i ragazzi trascorrono la maggior parte del tempo proprio all'interno della struttura e non con il Servizio Sociale, il Servizio NPI, il giudice del Tribunale, etc.

Per tale motivo, partendo dall'analisi della figura dell'educatore, esaminando nello specifico le sue competenze, abilità, caratteristiche e i suoi campi d'intervento e mettendo in risalto le sue potenzialità, si passa al fulcro centrale di questo elaborato, la collaborazione interprofessionale. Tramite la lettura di vari testi e articoli scientifici, nonostante la maggior parte prendano come caso di studio l'ambito sanitario, si è tentato di sviscerare i suoi punti deboli e punti di forza, volendo mettere in risalto il suo grande "potere". In aggiunta, questo tema viene affrontato anche nell'ultimo capitolo dell'elaborato, applicato all'esperienza di tirocinio svolta presso il Centro Diurno Farinelli di Torino, struttura terapeutica-riabilitativa che opera nell'ambito del trattamento delle Dipendenze patologiche e che prevede l'integrazione di un'area educativa ed un'area psicologico/psicoterapeutica. Per tale motivo, sin dal primo momento in cui ho iniziato a pensare a dove svolgere il tirocinio, ero consapevole che la scelta finale sarebbe stata dettata principalmente dalla volontà personale di trovare una struttura in cui sarebbe stato possibile osservare in maniera particolare le dinamiche legate al lavoro d'équipe, non solo all'interno della struttura stessa ma anche e soprattutto in relazione con gli Enti territoriali esterni.

Lo scopo della mia esperienza di tirocinio, quindi, non è stato solamente quello di voler cercare di capire cosa spinge le persone a fare un uso così elevato di sostanze – in relazione soprattutto a ciò che questo può comportare quando è presente una famiglia – o di mettermi alla prova con un target di età per cui nutro del timore dal punto di vista del mio ruolo di educatrice – in quanto pensavo che l'elevata differenza di età tra me e i vari ospiti di un'eventuale struttura per adulti potesse farmi partire in svantaggio nell'approccio con loro, perché ritenuta "troppo giovane", "inesperta" o "inadatta". Il mio desiderio era soprattutto quello di riuscire ad analizzare la collaborazione interprofessionale all'interno di una struttura assistenziale differente rispetto a quelle da me conosciute, per target di età, tipologia di assistenza ma anche diversa dislocazione nel territorio italiano.

Capitolo 1 –

La figura dell'educatore

L'educatore è un professionista che lavora nel campo dell'educazione, della formazione e dell'accompagnamento di persone di tutte le età in situazioni di svantaggio o di difficoltà sociale. L'obiettivo principale degli educatori, che si muovono all'insegna dell'imperativo dell'aiuto (Orlando, 1997), è quello di aiutare le persone ad acquisire le competenze e le conoscenze necessarie per vivere in modo indipendente e integrarsi nella società, per realizzarsi. Gli educatori, la cui formazione è basata su diversi ambiti, tra cui quello pedagogico, psicologico, sociale, si avvalgono di una rete di altri professionisti come psicologi, assistenti sociali, terapisti, per fornire un'assistenza integrata e completa agli educandi. Per questa ragione, la collaborazione interprofessionale è diventata un elemento fondamentale dell'educazione e ha permesso agli educatori di lavorare insieme ad altri professionisti per fornire il miglior supporto possibile. In sintesi, la figura dell'educatore si è evoluta per rispondere alle esigenze dell'educazione moderna, che mira ad aiutare le persone a raggiungere i loro obiettivi di apprendimento e di vita, attraverso il supporto, l'accompagnamento e la formazione personalizzata.

1.1 Nascita ed evoluzione della figura dell'educatore

La figura dell'educatore ha assunto diversi ruoli nel corso del tempo, subendo continui processi di ripensamento e riqualificazione, nonostante sin da subito avesse come obiettivo primario quello della cura e dell'assistenza. I cambiamenti principali sono avvenuti principalmente nei confronti della figura professionale stessa, oltre che riguardo il complesso di vincoli e possibilità tracciato dalle politiche sociali in cui si sono collocati nel tempo gli interventi educativi. (Oggionni, 2022)

La figura dell'educatore è una figura non definita, con dei confini non delineati e che ancora oggi ricerca una sua chiara e specifica identità. Nonostante le normative e le regolamentazioni recenti, la professione dell'educatore non riesce ancora a collocarsi perché si tratta di un ruolo fondamentale legato al contesto sociale in cui si sviluppa.

Tentando di ricostruire brevemente la storia e l'evoluzione della figura dell'educatore si può evincere come questa sia una professione che esiste sin dall'antichità ma che ancora oggi non ha un suo vero e proprio riconoscimento in quanto ha mutato aspetto molte volte. Al tempo stesso, anche la riflessione sull'educazione – e quindi sul ruolo dell'educatore – nasce dalle società antiche, modificandosi ed evolvendosi nei secoli. Nel corso del tempo, infatti, le professioni educative si sono modificate e adattate in base alle domande e necessità sociali che la società richiedeva, affiancandosi ad altre scienze già esistenti quali la filosofia, la teologia, la psicologia e la sociologia. Se prima del Capitalismo la funzione educativa era assegnata ai membri di ogni singola famiglia, che si occupavano quotidianamente della cura e dell'assistenza dei componenti della famiglia stessa, e quindi non aveva alcuna valenza professionale, con la Rivoluzione Industriale vengono a cambiare gli interessi economici e sociali della popolazione e cresce esponenzialmente il livello di povertà che porta alla nascita di forme organizzate di assistenza legate principalmente allo sviluppo del vagabondaggio e richiedendo quindi una rimodulazione della visione dei problemi sociali (Oggoni, 2022). Sin dal Medioevo, invece, era la Chiesa, tramite organizzazioni caritative, tra cui ad esempio l'Ordine dei Gesuiti, ad avere già un ruolo importante nella cura e nell'assistenza dei più deboli o dei più giovani. Ma già nel Seicento, con la nascita del metodo scientifico che ha permesso di acquisire anche alla pedagogia un ambito scientifico, Locke ribadisce come non sia più sufficiente pensare all'educazione in termini prettamente teorici, come si faceva proprio nei monasteri gesuiti. Egli apre una sua opera criticando i collegi gesuiti e la loro impostazione educativa dove la teologia invadeva il campo pedagogico, senza lasciar spazio al sapere di tipo pratico-operativo.¹

¹ Appunti del corso di *Storia della pedagogia e dell'educazione comparata* tenuto da Callegari C., anno accademico 2021/2022

Da ciò si può dedurre come l'assistenza sia da sempre stata portata avanti da persone che non avevano una vera formazione dal punto di vista pedagogico-educativo ma sentivano di avere una *vocazione*. Vocazione che va a stridere con il progresso dell'assistenza e degli studi educativo-pedagogici che a partire dalla seconda metà dell'Ottocento vengono portati avanti da filosofi, educatori e pedagogisti tra cui Dewey, Montessori, etc. Mauro Laeng (pedagogista, 1926-2004) definisce la pedagogia come una vera e propria scienza, intesa come *arte dell'educazione*, e questo ci permette di evidenziare come l'assistenza e l'educazione non possono più essere qualcosa di improvvisato e volontario, mosso da buonsenso e attitudini personali. Questo è un concetto che tutt'oggi gli educatori e le figure professionali che lavorano nel sociale si portano dietro, il cui lavoro si traduce e si riduce in "hai scelto di fare questo lavoro perché ti piace lavorare con i bambini" (Falcone, 2017) nonostante la vasta gamma di ambiti di lavoro e servizi offerti e soprattutto le molteplici tipologie di utenza a cui vengono destinati tali servizi.

La situazione inizia a cambiare a livello normativo nel periodo del Dopoguerra, quando ci si rende conto che la figura dell'educatore sembrava avere un riconoscimento implicito del ruolo, nonostante un mancato inquadramento univoco e chiaro a livello formativo e normativo (Fasan, 2019). È proprio per quanto già detto riguardo i diversi ambiti di lavoro e le differenti specificità del ruolo (educatore professionale, educatore socio-educativo, educatore/animatore, educatore di comunità, etc.) che si rende necessario mettere nero su bianco quanto emerso, cercando di superare le complicazioni nel dare un inquadramento omogeneo della figura professionale, quindi stabilire un percorso formativo adeguato, dare una corretta collocazione lavorativa e garantire un adeguato e corretto riconoscimento giuridico (ANEGID², 1965).

² Associazione Nazionale degli Educatori per la Gioventù Disadattata

1.2 La continua ricerca di un riconoscimento normativo

Riprendendo quanto detto appena sopra, il lavoro dell'educatore, come altre professioni sociali, è nato prima sul campo, senza una precisa formazione, connotandosi sin dalle origini come mestiere di aiuto. Abbiamo potuto notare però come con il corso del tempo sia arrivata la necessità di normare tale figura professionale.

Partendo dagli anni Sessanta le prime ricerche si muovono nella direzione di cercare di capire quale fosse il sentire di chi svolgeva la professione di educatore con l'intento di dargli un ruolo e un valore maggiore rispetto a coloro che, invece, davano aiuto per semplice desiderio personale, per vocazione. Quello che si ricava dalle ricerche svolte da Paul Fustier è che l'educatore *“se cherche une identité à partir de deux références possibles, dont l'une est religieuse, charismatique ou 'vocationnelle' et s'incarne généralement dans un modèle familial, alors que l'autre est technique et professionnelle”* (Fustier, 2009, in Fasan, 2019) ossia “cerca un'identità a partire da due possibili riferimenti, uno dei quali è religioso, carismatico o 'vocazionale' e generalmente si incarna in un modello familiare, mentre l'altro è tecnico e professionale”. Emerge quindi un cambiamento di concezione/percezione operativa, che segna il passaggio di paradigma dal modello familiare di natura prettamente vocazionale a quello tecnico, in cui l'educatore non è più colui che si va a sostituire alle figure genitoriali ma è colui che fornisce risposte non solo affettive ma principalmente tecniche e basate sulla conoscenza. (Fasan, 2019, p.80)

Si sviluppa alla fine degli anni Sessanta una diversa consapevolezza sulla pratica e sul ruolo dell'educatore, con le considerazioni di Canevaro et al.³ a seguito di varie analisi sulle condizioni di vita delle singole persone, influenzate non solo dalle loro situazioni o scelte di vita ma anche da condizioni sociali che dovevano essere assolutamente prese in esame.

³ Canevaro A. et alii (1976?). *Problemi della formazione dell'operatore sociale nella prospettiva di un suo inserimento nei servizi sociali ed educativi, partecipati e gestiti dalle comunità*. In ANEGID - Associazione nazionale educatori gioventù italiana disadattata (a cura di). *Il ruolo dell'educatore operatore sociale nella politica dei servizi sociali: convegno*, Porto Potenza Picena 23, 24 e 25 ottobre 1975 (pp. 51-80). S.l.: s.e.

Tramite l'utilizzo di un nuovo modello tecnico-politico viene quindi ampliato il raggio di osservazione sull'educazione, il quale permette il superamento dell'approccio riparatore e contenitore a favore di un approccio tale da promuovere il cambiamento individuale e sociale, che guarda all'idea di "*diritto di cittadinanza e benessere*" sviluppata da Tramma (2003, p. 14). Inoltre, cominciano a venir prese in considerazione nuove modalità di formazione basate sul lavoro di gruppo in quanto per l'educatore diventa necessario lavorare in équipe (Fasan, 2019).

Nel corso di questi vent'anni vengono emanate una serie di leggi che assegnano all'educatore nuovi e diversi ambiti in cui poter lavorare (settore della tossicodipendenza, nelle carceri, negli istituti di rieducazione, etc.), il tutto però senza richiedere una specifica formazione professionale, nonostante sia proprio in questi anni che nascono alcune scuole per educatori e vengono realizzati i primi corsi professionalizzanti. Questo comporta una definizione difficoltosa della figura dell'educatore per la mancanza di una normativa da parte dello Stato e per la vastità degli ambiti in cui poteva operare.

Al tempo stesso però le scuole per educatori vengono fortemente volute dalle amministrazioni locali, a dimostrazione che lo Stato riconosceva la necessità di rafforzare la professionalità degli educatori attraverso una formazione teorico-pratica e di creare dei legami con i servizi del territorio. Negli stessi anni nascono anche i primi distretti sociosanitari che permettono di delineare maggiormente la figura dell'educatore, che si rivela essere quella figura il cui intervento non è più di carattere contenitivo ma è volto alla valorizzazione delle risorse dei singoli e della collettività, per il recupero delle potenzialità residue dei soggetti in difficoltà, all'interno di questa nuova cultura di tutela della salute (Oggioni, 2022).

È nel 1984, con il Decreto Degan, che viene introdotta e ufficializzata la denominazione “educatore professionale”, la quale però non è ancora abbastanza per far rientrare la figura dell’educatore socio-pedagogico all’interno di un quadro specifico di riferimento. Con tale decreto, infatti, la figura dell’educatore professionale viene fatta rientrare nella compagine lavorativa dei servizi sanitari, andando però così nella direzione, come mette in evidenza Zago⁴ (2005, p.65), di una “sanitarizzazione” dell’area educativa. Se si prendono in considerazione gli articoli 1 e 2 del Decreto del Ministero della Sanità n. 520/98, infatti, l’educatore professionale viene definito come

“l’operatore sociale e sanitario che, in possesso del diploma universitario abilitante, attua specifici progetti educativi e riabilitativi, nell’ambito di un progetto terapeutico elaborato da un’equipe multidisciplinare, volti a uno sviluppo equilibrato della personalità con obiettivi educativo/relazionali in un contesto di partecipazione e recupero alla vita quotidiana; cura il positivo inserimento o reinserimento psicosociale dei soggetti in difficoltà. Inoltre, l’educatore professionale:

a) programma, gestisce e verifica interventi educativi mirati al recupero e allo sviluppo delle potenzialità dei soggetti in difficoltà per il raggiungimento di livelli sempre più avanzati di autonomia;

b) contribuisce a promuovere e organizzare strutture e risorse sociali e sanitarie, al fine di realizzare il progetto educativo integrato;

c) programma, organizza, gestisce e verifica le proprie attività professionali all’interno di servizi sociosanitari e strutture sociosanitarie-riabilitative e socioeducative, in modo coordinato e integrato con altre figure professionali presenti nelle strutture, con il coinvolgimento diretto dei soggetti interessati e/o delle loro famiglie, dei gruppi, della collettività;

⁴Professore Ordinario di Storia della Pedagogia e dell’Educazione presso il Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia applicata (FISPPA) dell’Università di Padova.

d) opera sulle famiglie e sul contesto sociale dei pazienti, allo scopo di favorire il reinserimento nella comunità;

e) partecipa ad attività di studio, ricerca e documentazione finalizzate agli scopi sopra elencati.

L'educatore professionale svolge la sua attività professionale, nell'ambito delle proprie competenze, in strutture e servizi sociosanitari e socioeducativi pubblici o privati, sul territorio, nelle strutture residenziali e semiresidenziali in regime di dipendenza o libero professionale." (DM, 1998).

L'educatore professionale è quindi un operatore sociale e sanitario, abilitato alla professione in seguito al conseguimento della laurea di tipo triennale nella classe L-19 (Scienze dell'Educazione e della Formazione) o nella classe SNT/2 (lauree in Professioni Sanitarie della Riabilitazione presso la Facoltà di Medicina e Chirurgia). Tale decreto sancisce il momento per cui l'unica formazione riconosciuta per poter esercitare la professione di educatore dovesse essere quella universitaria. Prendendo in considerazione quanto affermato da ANEP – l'Associazione Nazionale Educatori Professionali – non c'è alcuna distinzione tra le due figure professionali che si vengono a formare tramite questi due percorsi accademici in quanto entrambi portano alla formazione dell'educatore *professionale*, declinato in socio-pedagogico nel primo caso e in sociosanitario nel secondo. Distinzione, questa, prevista solamente in Italia in quanto nel resto dei paesi europei c'è un unico indirizzo formativo, e che viene invece maggiormente accentuata dalla *Legge Iori*⁵ (Disegno di legge n. 2443, Art. 3, 2016) entrata in vigore il 1° gennaio 2018. È portando avanti il suo concetto "educatori non ci si improvvisa" che Vanna Iori propone tale legge, con lo scopo di dare dignità al lavoro educativo, mettere ordine nella profonda incertezza identitaria delle figure professionali degli educatori e dei pedagogisti e riuscire a valorizzarli (Iori, 2018).

⁵ DISEGNO DI LEGGE 22 giugno 2016, n. 2443, Art. 3, *Ambiti dell'attività professionale*. https://www.senato.it/japp/bgt/showdoc/17/DDLPRES/0/980756/index.html?part=ddlpres_ddlpres1-articolato_articolato1

Tale legge, infatti, identifica tre figure, quella dell'educatore sociosanitario, dell'educatore socio-pedagogico e del pedagogo e dà tutela e riconoscimento ufficiale alle ultime due figure professionali, sottolineando come i due percorsi di studio permettano di ottenere due differenti qualifiche, che non portano alla formazione della stessa figura professionale. Se prendiamo in considerazione il comma 594° della legge di bilancio 2018 si può leggere, infatti:

“Le figure professionali indicate al primo periodo operano nei servizi e nei presidi socio-educativi e socio-assistenziali, nei confronti di persone di ogni età, prioritariamente nei seguenti ambiti: educativo e formativo; scolastico; socio-assistenziale, limitatamente agli aspetti socio-educativi nonché, al fine di conseguire risparmi di spesa, nei servizi e nei presidi socio-sanitari e della salute limitatamente agli aspetti socio-educativi; della genitorialità e della famiglia; culturale; giudiziario; ambientale; sportivo e motorio; dell'integrazione e della cooperazione internazionale.”

Da quanto emerge sia dal Decreto n. 520/98 sia dalla Legge Iori sopracitata si evince come non ci sia chiarezza, soprattutto dal punto di vista pratico-lavorativo e per questo motivo tale legge non può che considerarsi un punto da cui ripartire per riuscire a dare una definizione più completa del profilo dell'educatore. Oltre a ciò, all'educatore vengono attribuiti compiti, responsabilità e caratteristiche ben precise. Tutti questi aspetti vengono affrontati nel corso dell'elaborato, per cercare di comprendere meglio tale figura.

1.3 Le caratteristiche specifiche della professione

Da quanto si è potuto constatare fino ad ora quella dell'educatore è una figura professionale in via di definizione. Questa peculiarità, però, può essere vista positivamente se si considera che permette all'educatore di essere costantemente flessibile e aperto alle opportunità che la società può offrire.

Uno dei benefici prodotti dall'agire educativo è l'associazione tra la capacità trasformativa dei processi e la natura evolutiva delle competenze (Perla, Riva, 2016). Il binomio che lega e promuove il cambiamento con il miglioramento è il presupposto di percorsi orientati al benessere, al perseguimento di un buon livello di qualità della vita e all'innervamento dell'educazione nel tessuto connettivo dei processi culturali. L'educatore, a prescindere dalla necessità di considerarlo professionale o sociale, ma sicuramente professionista, non può esimersi da una prospettiva progettuale, che si esplica in una competenza ampia e articolata. Il "saper progettare" non è tuttavia da considerarsi come un traguardo professionale, in quanto durante tutto l'arco della nostra vita formativa ci viene richiesto, a vari livelli e con differenti esplicitazioni, di essere in grado di progettare: non è possibile, infatti, affrontare la vita e gli spazi del vivere sociale senza essere educati al progettare, al pensare in forme nuove sé stessi, gli altri e la società (Traverso, 2016).

Le competenze vengono intese da Pellerey⁶ (1983) come un insieme strutturato di conoscenze, abilità e atteggiamenti che permettono di portare a termine dei compiti che possono essere più o meno complessi e quindi richiedere l'utilizzo di alcune piuttosto che di altre competenze. Ciò che è fondamentale è che tale insieme venga continuamente ampliato e aggiornato, per riuscire ad intervenire in modo efficiente ed efficace nelle situazioni che la realtà ci propone. Le competenze sono, quindi, un elemento chiave della struttura della figura dell'educatore, che integrandosi con conoscenze, caratteristiche e abilità devono dargli la possibilità di muoversi con sicurezza e professionalità all'interno dei diversi contesti ed esigenze specifiche del lavoro che svolge. Tuttavia, è chiaro come ci siano alcuni elementi che sono comuni a tutti gli educatori, indipendentemente dal contesto in cui esercitano la loro professione.

⁶ Michele Pellerey, nato a Genova il 18 maggio 1935, professore di Pedagogia generale e Didattica generale presso l'Università Pontificia Salesiana di Roma.

Tra le competenze, infatti, troviamo l'osservazione, la progettazione, il saper agire, la valutazione, la documentazione, la formazione, l'autoriflessione e il lavoro d'équipe, che unite insieme permettono di saper interpretare i bisogni educativi e formativi, osservare e ascoltare utilizzando strumenti e tecniche adeguati al problema, animare e gestire interventi e decidere quando, dove e perché realizzare interventi aggiuntivi o compensativi, preventivi. Inoltre, un'ultima competenza fondamentale è l'intenzionalità dell'agire in modo proficuo in circostanze che presentano aspetti simili. Husserl⁷ intende l'intenzionalità come la capacità del soggetto di guardare al mondo in quanto oggetto di conoscenza, di attribuirgli un significato e di orientare la propria azione di conseguenza. L'educatore, quindi, è colui che deve essere in grado di valutare e comprendere le situazioni complesse che si presentano nel contesto educativo, e di utilizzare queste conoscenze per progettare strategie di intervento efficaci. In particolare, l'educatore deve essere capace di analizzare le situazioni che incontra in modo critico, problematizzando i problemi e le difficoltà presenti e costruendo nuove interpretazioni della realtà (Perla, Riva, 2016).

Come scritto sopra, oltre alle competenze l'educatore deve possedere anche specifiche caratteristiche, abilità e conoscenze.

Con il termine *caratteristica* ci si riferisce a un tratto innato o acquisito che può influire sulla volontà di una persona ad apprendere e utilizzare le competenze necessarie per svolgere un determinato lavoro. Per l'educatore, alcune caratteristiche che deve possedere sono, ad esempio, l'empatia per comprendere i bisogni e le richieste di un soggetto, la flessibilità che consente di adattarsi al cambiamento e trovare soluzioni creative ai problemi, le capacità di ascolto e comunicazione per costruire relazioni positive con gli utenti e comprendere le loro esperienze, la creatività è importante per lo sviluppo di strategie didattiche innovative e coinvolgenti, le capacità di problem solving aiutano ad affrontare le sfide che possono sorgere, la capacità di lavorare in team perché collaborare

⁷ Edmund Gustav Albrecht Husserl (8 aprile 1859-27 aprile 1938) è stato un filosofo e matematico austriaco naturalizzato tedesco, fondatore della fenomenologia e membro della Scuola di Brentano.

con altri professionisti è fondamentale per offrire e garantire un'esperienza educativa completa e affrontare le sfide pedagogiche in modo efficace. (Marmocchi, Dall'Aglio e Tannini, 2004).

Infine, con il termine *conoscenza* ci si rifà all'informazione acquisita attraverso l'insegnamento e l'apprendimento e per l'educatore possono essere di tipo pedagogico, psicologico, etc., mentre con il termine *abilità* si considera la capacità di applicare le conoscenze acquisite per risolvere problemi e portare a termine compiti assegnati.

Questo significa che gli educatori sono professionisti altamente qualificati che devono possedere una serie di competenze e qualità specifiche per fornire un supporto adeguato e personalizzato ai loro utenti. Devono avere abilità di comunicazione e di lavoro di squadra, oltre a competenze specifiche del settore educativo. In definitiva, l'educatore deve essere in grado di applicare le proprie conoscenze e competenze in modo flessibile e adattabile, in modo da poter affrontare le sfide educative in modo creativo e innovativo (Perla, Riva, 2016).

1.4 Il suo “spazio di movimento”

Al tempo degli Antichi Greci si parlava di *paideia*, un concetto che racchiude dentro di sé sia l'aspetto dell'educazione sia quello della formazione, in un'ottica di accompagnamento del ragazzo. Con questo termine, infatti, per gli antichi come Platone e Aristotele non si intendeva semplicemente un metodo educativo ma un vero e proprio processo e obiettivo pedagogico da perseguire per tutta la vita. Obiettivo che il professionista deve avere ben chiaro quando si occupa di educazione. Come riportato da Orlando (1997), infatti, la pedagogia studia l'homo educandus, cioè da educare e educabile. Nell'affermare questo muove dal presupposto che da sempre l'uomo educa e viene educato e questo educare viene fatto all'insegna dell'imperativo dell'aiuto, ossia di quell'agire che ha l'obiettivo di aiutare l'educando a realizzarsi, a individuare ed a portare a termine un suo progetto di vita, accompagnandolo nel cammino.

Partendo da ciò, e dall'ampia area di movimento all'interno della quale si può muovere la figura dell'educatore, i tre contesti specifici nei quali può educare sono: formale, informale e non formale (Coombs, 1973, in Xodo, 2019). La differenza tra questi contesti è data dal grado di intenzionalità pedagogica di cui sono più o meno carichi, partendo dalla premessa che tutti i contesti sono educativi perché agiscono sul processo educativo delle persone. L'educazione formale avviene all'interno di istituzioni gerarchicamente organizzate come quelle di istruzione e formazione, finalizzate all'ottenimento di diplomi e qualifiche riconosciuti; quella informale si rifà a situazioni della vita quotidiana, dove si apprendono nozioni basate su esperienze e relazioni sociali che vanno ad incidere sull'essere della persona non in modo necessariamente intenzionale in quanto il soggetto può anche non riconoscere come apprendimento ciò che gli accade; l'educazione non formale riguarda tutte quelle attività che stanno nel mezzo ai due contesti precedenti, operano al di fuori del sistema formale (scolastico, universitario) o in collaborazione con esso.

Infine, riprendendo brevemente il concetto di *intenzionalità*, da Rousseau (Emilio, 1762) si può ricavare un altro elemento che differenzia l'agire dell'educatore: la strategia di movimento. Questa può essere diretta e indiretta, negativa e positiva e la distinzione sta proprio nell'intenzionalità dell'educatore di intervenire nel processo educativo – e quindi se essere partecipante attivo oppure assumere una posizione di osservazione. Se si utilizza una strategia negativa l'educatore non interviene nel processo educativo di una persona e lascia che “la natura” faccia il suo corso, quindi l'educatore assume una posizione di osservatore. Diventa strategia positiva nel momento in cui l'educatore comincia ad intervenire. Per quanto riguarda le strategie dirette e indirette, invece, con le prime si intendono gli insegnamenti di qualcuno nei confronti di qualcun altro (un insegnante con gli alunni, un educatore con un educando) mentre con le seconde vengono intese tutte quelle situazioni che educano senza che qualcuno intervenga per dire come o cosa fare in una determinata situazione.

Entrando più nello specifico, i servizi e i presidi socioeducativi e socioassistenziali nei quali può operare sono quello educativo e formativo, scolastico, culturale, socioassistenziale, ambientale, sociosanitario limitatamente agli aspetti socio-educativi, etc. (Disegno di legge n. 2443, Art. 3, 2016). Alcuni esempi sono centri diurni, comunità, strutture residenziali, servizi di reinserimento sociale e programmi di riabilitazione.

L'educatore, infatti, è impiegato in una vasta gamma di servizi, tutti rivolti verso una molteplicità di utenti, sia dal punto di vista dell'età, quindi dai bambini ai giovani, dagli adulti agli anziani, sia da quello delle *necessità*, fornendo supporto in diverse aree, come quella educativa, della riabilitazione, della salute mentale, della disabilità, della tossicodipendenza, etc.

Le attività degli educatori, inoltre, possono includere la progettazione di programmi educativi personalizzati, la pianificazione e l'organizzazione di attività di gruppo e individuali, la valutazione delle esigenze dei clienti, la comunicazione con le famiglie e le reti di supporto, la valutazione del progresso del cliente e la documentazione del lavoro svolto.

1.5 La componente collaborativa: l'équipe

Nei paragrafi precedenti si è parlato di diversi fattori legati tra loro e fondamentali per il buon funzionamento dell'agire educativo. Azione progettuale, lavoro di gruppo, collaborazione, sono tutti elementi che rimandano al fatto che l'educatore, all'interno dei servizi educativi, non può mai agire in "solitaria" ma necessita di formarsi e muoversi all'interno di una prospettiva multidimensionale e sistemica che tiene conto dei fattori contestuali e socio-ambientali, delle varie risorse e opportunità presenti, dell'apporto da più punti di vista e delle competenze professionali. Motivo per cui è già stata ribadita più volte l'importanza per l'educatore di sviluppare un'ottimale capacità di lavorare in team. I diversi punti di vista dei vari professionisti che compongono l'équipe viene definito *lavoro d'équipe*, che per Bertolini consiste in "uno sforzo collettivo di analisi, negoziazione, integrazione e comprensione della pluridimensionalità delle esperienze educative." (Bertolini, 1993, in Pandolfi, 2020, p. 145). Ciò che è fondamentale è che le singole figure professionali che lavorano insieme e formano il gruppo portino le proprie competenze, mettendole a disposizione degli altri, per il raggiungimento di un obiettivo comune. Il gruppo diventa, quindi, lo spazio in cui confrontarsi, imparare a migliorarsi, acquisire e rafforzare competenze comunicative e la capacità di mettersi in discussione. Ma non solo, perché l'équipe permette anche di condividere pensieri, riflessioni, di condividere i progressi e i successi ma anche la frustrazione e il carico emotivo.

Per poter proseguire con tale analisi è fondamentale fare una distinzione tra lavoro d'équipe e lavoro di rete, due modalità di lavoro condiviso che però interessano figure professionali differenti e soprattutto servizi differenti. Con lavoro d'équipe si fa riferimento a due approcci di lavoro differenti, quello dell'équipe interna e quello dell'équipe aperta. Per quanto riguarda la prima tipologia si fa riferimento ad un insieme di operatori che appartengono allo stesso ambito professionale o con professionalità diverse, ma tutti dipendenti dallo stesso ente/servizio. Ad esempio, un'équipe formata solamente da educatori e coordinatore pedagogico. Con la seconda tipologia, invece, si intende un'équipe multidisciplinare composta da professionisti che lavorano presso enti differenti ma collaborano per affrontare una singola situazione, ognuno con le proprie competenze e mandati istituzionali (Pandolfi, 2020).

Il lavoro di rete, invece, si riferisce ad ambiti ancora più ampi, in cui la rete, oltre ad essere composta dai vari professionisti dell'aiuto, prevede la partecipazione di varie agenzie ed istituzioni del territorio, di eventuali soggetti informali, della persona beneficiaria dell'intervento e della sua rete familiare, etc. (Ranieri, 2001)

Nel presente elaborato, si darà particolare enfasi alla collaborazione interprofessionale, che sarà esaminata attraverso l'analisi del lavoro di equipe e di rete. Questi rappresentano differenti livelli di lavoro condiviso che si intersecano costantemente, poiché l'implementazione di interventi e progetti richiede la collaborazione sinergica tra varie équipe e l'intero sistema coinvolto. La riuscita di tali percorsi dipende dall'interdipendenza di numerosi fattori e attori, in un'ottica sistemica. In sostanza, la dimensione collettiva è fondamentale per garantire un servizio sociale di alta qualità e tutelare il benessere degli utenti e degli operatori che vi lavorano.

Capitolo 2 – La collaborazione interprofessionale

Orlando (1997) afferma che l'educazione può perseguire degli scopi parziali, come lo sviluppo del soggetto o la trasmissione culturale ma lo fa guardando alla persona, considerata nella sua globalità. Allo stesso modo i professionisti dell'educazione possono guardare all'educando dal punto di vista della loro specifica professione ma al tempo stesso lo devono fare collaborando e tenendo bene in mente che l'obiettivo finale da raggiungere è lo stesso per tutti, ossia il benessere della persona e il raggiungimento della stessa a realizzarsi. Come afferma Hansen (2009, p. 15), infatti, "l'obiettivo della collaborazione non è la collaborazione, ma il miglioramento dei risultati".

Lavorare in équipe è diventato sempre più rilevante e fondamentale nell'organizzazione dei servizi alla persona. Nel corso del tempo il concetto di équipe si è consolidato come uno strumento indispensabile per garantire un'assistenza completa e di qualità (Fabbri, 2006). Per lavorare in équipe, però, non basta far sedere allo stesso tavolo i professionisti interessati, ma si deve far appello ad egli elementi base – che vengono analizzati successivamente – da cui si può partire per ottenere un valido lavoro d'équipe. Riprendendo una definizione di Aquario (2017) la collaborazione si ha nel momento in cui si partecipa attivamente insieme con altri a un lavoro, quando si è di aiuto e di sostegno, contribuendo alla costruzione o al buon esito di qualcosa.

Se l'agire educativo consiste in una continua ricerca sull'educazione, si può ricavare proprio dal *fare ricerca* quanto sia fondamentale avere più di uno sguardo relativo ad una determinata situazione, sguardo che in questo caso è quello di altri professionisti che lavorano con l'educando e lo osservano da un punto di vista diverso rispetto a quello dell'educatore. Si parla di triangolazione dei punti di vista e di pluralismo metodologico (Coggi e Ricchiardi, 2005), quando si sta svolgendo una ricerca che non è solitaria bensì

uno scambio e confronto di idee, opinioni, visioni, etc. Savio (2017) scrive, infatti, che gli operatori educativi devono affrontare la realtà educativa come un problema da analizzare e risolvere formulando e mettendo in campo soluzioni idonee con l'atteggiamento di un ricercatore.

Viene quindi spontaneo rendersi conto che per procedere con lo sviluppo e il miglioramento delle pratiche svolte in ambito socioeducativo è fondamentale far riferimento a più professionisti del sociale, che devono collaborare e cooperare tra loro per *fronteggiare* (Folgheraiter, 2006) le sfide educative. Si parla quindi di collaborazione interprofessionale (*Interprofessional Collaboration, IPC*), un processo in cui i professionisti provenienti da diverse discipline facenti parte dello stesso ambito – in questo caso socioeducativo – lavorano insieme per raggiungere un obiettivo comune.

La collaborazione interprofessionale si verifica, quindi, quando gli attori coinvolti sono professionisti di diversa natura (Aquario, 2017) che operano insieme per raggiungere un obiettivo comune; si tratta di un rapporto reciprocamente vantaggioso e ben definito in cui tutte le parti si impegnano a stabilire relazioni e obiettivi reciproci, si condivide la responsabilità, l'autorità e l'impegno per il successo e le risorse e le ricompense sono condivise tra le parti (Mattessich e Monsey, 1992). In ambito educativo, i profili professionali interessati sono educatori, psicologi, assistenti sociali, terapisti, insegnanti, etc., il cui scopo è fornire un supporto e un'assistenza di qualità. La collaborazione interprofessionale implica una condivisione di conoscenze e competenze tra i professionisti coinvolti, con lo scopo di fornire una cura integrata e completa agli utenti, tramite la definizione di obiettivi comuni, la pianificazione di interventi coordinati, la condivisione di informazioni pertinenti e la valutazione del progresso del soggetto (Pandolfi, 2020).

2.1 Imparare a collaborare

“[...] formare significa individuare “situazioni di apprendimento” nelle quali ciascuno trovi la possibilità di scoprire le soluzioni adatte, in un contesto sociale che è un continuo divenire. Questo tipo di processo implica soprattutto che si sviluppi la capacità di ciascuno a “comprendere” ciò che accade, capacità cioè di cogliere il punto di vista ed il bisogno dell’altro, sia pure per ridimensionarlo in un contesto di realtà in cui si verificano delle istanze conflittuali” (Canevaro, 1974, p.75).

Canevaro, già nel 1974, di fronte all’incremento del lavoro in équipe da parte dell’educatore esplicita che l’autoformazione attraverso la situazione di gruppo fosse il metodo proposto alla SFES (Scuola di formazione per educatori specializzati) di Torino per offrire l’opportunità di sviluppare un proprio metodo di apprendimento e sperimentare momenti di formazione in cui il gruppo poteva confrontarsi attraverso la discussione di casi. Mediante brainstorming e l’uso di metodologie partecipative si favoriva “l’apertura verso il riconoscimento del proprio sapere e del sapere altrui, la sospensione del giudizio, la creazione di un clima cooperativo, di confronto e di negoziazione, la crescita attraverso l’esperire la relazione e l’appartenenza” (Fasan, 2019, p. 82).

Emerge quindi l’importanza di utilizzare un metodo condiviso e partecipato per imparare a lavorare in équipe, oltre che una vera e propria formazione a riguardo. Formazione che prende il nome di Educazione Interprofessionale (*Interprofessional Education*, IPE), “apprendere insieme per lavorare insieme”, che secondo l’Organizzazione Mondiale della Sanità “*si verifica quando gli studenti di due o più professioni apprendono l’uno dall’altro, insieme e reciprocamente, al fine di favorire una collaborazione efficace e migliorare gli esiti in campo sanitario*” (WHO, Framework for Action on Interprofessional education and Collaborative Practice, 2010, p. 10).

Ma se l’OMS considera l’educazione interprofessionale come una pratica strettamente legata all’ambito sanitario, Il Center for the Advancement of Interprofessional Education (CAIPE) definisce l’IPE come “il processo mediante il quale due o più professioni apprendono insieme, reciprocamente e l’una dall’altra, al fine di migliorare la collaborazione e la qualità dell’assistenza” (Caipe, 2002, in CIHC, 2007).

In aggiunta, il Consorzio per l’Educazione Interprofessionale (IPEC⁸) presenta l’IPE come un concetto olistico e “un processo di apprendimento che prepara i professionisti attraverso l’educazione interdisciplinare e diverse esperienze sul campo per lavorare in collaborazione con le comunità per soddisfare le molteplici esigenze dei bambini, dei giovani e delle famiglie. Fornisce le conoscenze, le competenze e i valori di cui gli individui hanno bisogno per collaborare efficacemente con gli altri mentre servono comunità e famiglie” (2002, p. 2, in CIHC, 2007).

Il Journal of Interprofessional Care, inoltre, la definisce come quel concetto in cui “gli studenti di diverse professioni apprendono insieme come un team. La loro interazione collaborativa è caratterizzata dall’integrazione e dalla modifica dei contributi delle diverse professioni alla luce dei suggerimenti di altre professioni.” (1993, p. 219-220, in CIHC, 2007).

Emerge quindi la volontà di allargare queste competenze anche ad altri campi di intervento, senza limitarsi a quello sanitario. Competenze che vengono sviluppate grazie all’IPE e che sono le seguenti (CIHC, 2007):

- Descrivere chiaramente i propri ruoli e responsabilità ad altre professioni;
- Riconoscere e osservare i limiti del proprio ruolo, delle responsabilità e delle competenze, ma percepire le necessità in un quadro più ampio;
- Riconoscere e rispettare i ruoli, le responsabilità e le competenze di altre professioni in relazione alla propria;

⁸ Un gruppo finanziato di educatori, amministratori e valutatori degli Stati Uniti.

- Lavorare con altre professioni per apportare cambiamenti e risolvere conflitti nella fornitura di cure e trattamenti;
- Lavorare con gli altri per valutare, pianificare, fornire e rivedere le cure per i singoli pazienti;
- Tollerare differenze, fraintendimenti e lacune in altre professioni;
- Agevolare conferenze di caso interprofessionali, riunioni di squadra, etc.;
- Entrare in relazioni interdipendenti con altre professioni.

Ma se esistono molteplici definizioni di IPE, esistono anche molteplici combinazioni delle competenze stesse. Attraverso un consenso sulle competenze fondamentali, tuttavia, l'ambiente educativo può creare un quadro di riferimento basato su delle competenze fondamentali comuni, che favoriscono una comprensione condivisa del linguaggio e dei requisiti necessari per insegnare e attuare gli obiettivi dell'IPE (ICHC, 2007).

Ed è proprio per affrontare la complessità delle situazioni e la necessità di trasformare l'approccio alla cura e alle relazioni professionali nei processi di cura (Aquario, 2017) che sono state descritte nel *Framework for Action on Interprofessional Education & Collaborative Practice* diffuso nel 2010 dall'Organizzazione Mondiale della Sanità due nuove strategie: l'Educazione Interprofessionale (IPE) già citata e la Pratica Collaborativa (*Collaborative Practice*) [Fig. 1].

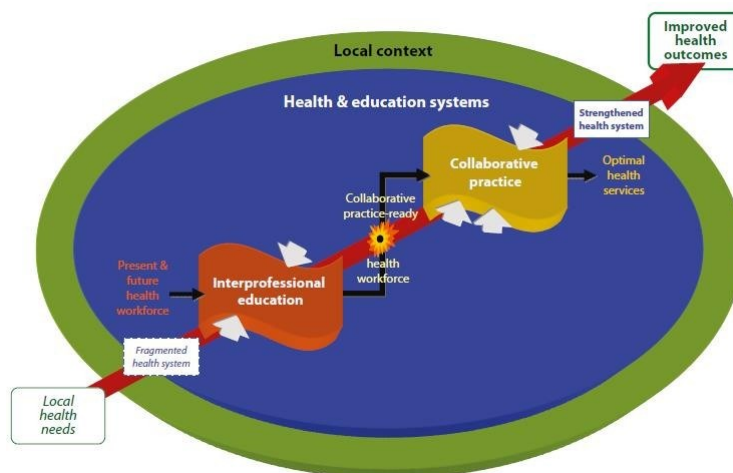


Figura 1 Health and education systems

Tale Framework propone di integrare le politiche educative e sanitarie per offrire un modello di lavoro basato sulla collaborazione interprofessionale (WHO, 2010), dove l'educazione interprofessionale è vista come il mezzo attraverso il quale i futuri professionisti possono acquisire le competenze necessarie per collaborare e apprezzare il ruolo delle altre professioni, facilitando così un modello di lavoro collaborativo efficace (Aquario, 2017) e superare i confini monoprofessionali per migliorare i rapporti di collaborazione, senza relazioni gerarchiche tra le diverse professioni (Bianchi, 2017). Al fine di riuscire a realizzare quanto descritto del Framework è essenziale possedere competenze di comunicazione interprofessionale che possano garantire un efficace sviluppo della pratica collaborativa interprofessionale.

2.2 Risorse, limiti e potenzialità

È necessario sottolineare come la maggior parte delle ricerche sulla collaborazione interprofessionale siano state fatte all'interno dell'ambito sanitario, con l'obiettivo di ricercare nuove competenze e modalità per migliorare le pratiche di cura. Al tempo stesso però, quando si fa riferimento all'équipe di lavoro ci si riferisce ad un gruppo di professionisti di qualsiasi possibile campo che collaborano e operano insieme per il raggiungimento di un obiettivo comune⁹. Per tale motivo quanto viene analizzato in seguito – basato su ricerche perlopiù svolte in ambito sanitario – lo si può considerare valido anche per l'ambito socioeducativo, ambito in cui lavorano figure professionali che mirano ugualmente al benessere della persona anche se da un diverso punto di vista e per le quali dovrebbe essere altrettanto fondamentale lavorare in sinergia e in collaborazione.

⁹ Treccani, *definizione di équipe*: <https://www.treccani.it/vocabolario/equipe/>

Diversi autori hanno evidenziato quelli che per loro sono gli elementi fondamentali su cui si deve basare una buona collaborazione interprofessionale, volendo arrivare a fornire un vero e proprio modello di competenze per l'équipe (D'Emilione, Giuliano, Grimaldi, 2020) che permetta di lavorare insieme per un futuro migliore (Mattessich e Monsey, 1992).

D'Emilione, Giuliano e Grimaldi hanno individuato cinque elementi su cui è bene basare un lavoro d'équipe efficace.

Primo fattore è il senso di appartenenza, che permette di far sentire i vari professionisti parte di un gruppo con obiettivi comuni, dove le singole identità professionali si uniscono e mettono a disposizione di tutti le singole e personali risorse. Al tempo stesso il gruppo offre supporto emotivo, cognitivo e pratico e di conseguenza limita la pericolosità dell'“isolamento professionale” con conseguenze negative sulla motivazione, la capacità di gestire la frustrazione e lo stress e sul raggiungimento degli obiettivi. Infatti, uno dei rischi a cui si può giungere quando ci sono problemi nelle dinamiche del gruppo, soprattutto quando si parla di “piccole” équipe (ad esempio, un'équipe di educatori di una comunità), è il *burnout*, il cui significato è di “esaurimento delle motivazioni e delle energie rispetto alla propria professione, di incapacità a delineare e a dotarsi di un progetto di cambiamento (di sé, della situazione), di disinvestimento e sfiducia nelle possibilità degli utenti, dei metodi, del servizio” (Tramma, 2003, p. 93). Nel caso specifico della figura dell'educatore il *burnout* può verificarsi in diversi momenti e per diversi motivi: per un lavoro prolungato con uno stesso “tipo” di utenza, per le complicazioni che si possono verificare nel raggiungimento degli obiettivi e, in particolare, per “la difficoltà a riconoscere l'educatore come *lavoratore* e per l'educatore a *riconoscersi* come lavoratore” (Tramma, 2003, p. 94) che portano l'educatore a riuscire difficilmente a “percepirsi e ad essere percepito come lavoratore con il proprio carico di doveri e diritti professionali” (Tramma, 2003, p. 94).

L'équipe, in tali occasioni, può quindi essere d'aiuto per affrontare la complessità e le diverse difficoltà che possono presentarsi.

Secondo fattore è la corresponsabilità, che chiama in causa ogni singola professionalità in relazione con tutte le altre, e la si può considerare come un processo di assunzione delle decisioni che se viene a mancare può provocare effetti negativi sulla performance dell'équipe.

Terzo fattore è l'integrazione, intesa come la capacità di tenere insieme la propria diversità professionale con quella altrui. Diversità che può essere vista sia dal punto di vista dei contenuti, sia da quello metodologico, in quanto ogni professione ha delle determinate caratteristiche specifiche. L'integrazione deve essere considerata come un processo di apprendimento continuo in cui il ventaglio delle professioni educative e dei relativi percorsi formativi permette di mantenere la giusta direzione e di orientarsi all'interno delle sfide educative.

Quarto fattore è la condivisione, che implica che ogni membro dell'équipe riconosca il valore e l'importanza delle competenze e delle prospettive degli altri professionisti, comprendendo che il lavoro di squadra è indispensabile per raggiungere risultati significativi e soddisfacenti, risultati che probabilmente sarebbe impensabile riuscire a raggiungere da soli.

Quinto e ultimo fattore è quello delle competenze che, come è già stato scritto precedentemente, devono essere specifiche ed è importante che ogni singolo elemento dell'équipe possieda per garantire la buona riuscita del lavoro dell'intero gruppo.

Competenze che, in un Panel di esperti del 2011 (Interprofessional Education Collaborative Expert Panel, 2011, in Aquario, 2017), vengono ricondotte a quattro domini: valori, ruoli e responsabilità, comunicazione, lavoro in team.

Con il *primo dominio* si vuol fare riferimento a quelle caratteristiche che sono necessarie per diventare dei buoni collaboratori interprofessionali, ossia incentrare il processo sugli interessi e sui bisogni dell'educando, rispettare gli altri professionisti e la loro expertise, essere inclusivi nei confronti della diversità culturale e delle differenze individuali di ogni singola persona.

Il *secondo dominio* si basa sulla capacità di ogni professionista di apprendere abilità nella comunicazione dei ruoli di ciascuno membro del team per essere in grado di comporre un gruppo che lavora insieme per promuovere il benessere, integrando le diverse responsabilità e competenze individuali.

Il *terzo dominio* riguarda due differenti piani della comunicazione: il primo che il professionista deve essere consapevole che il modo di esprimere le proprie opinioni influenza il clima dell'équipe, il secondo che ci sono delle tecniche e delle strategie comunicative che facilitano l'interazione. Emerge quindi la necessità di essere consapevoli del proprio modo di comunicare.

Il *quarto e ultimo dominio* riguarda il lavoro in team, concetto complesso che abbraccia non solo l'idea di diventare parte di un sistema intricato, ma anche la capacità di comprendere le sue dinamiche interne e di individuare come potenziarne l'efficacia.

Quattro domini, questi appena descritti, che potrebbero essere il punto di partenza su cui basarsi partire per la realizzazione di un modello più significativo di Educazione Interprofessionale.

È Savio (2017) ad aggiungere anche una componente partecipativa e riflessiva alle competenze da possedere da parte dei professionisti, componente necessaria per lo sviluppo di un'équipe *responsabile* in cui la riflessione sulle proprie pratiche si intreccia con il confronto all'interno dell'équipe.

Ciò implica che l'équipe è in grado di utilizzare l'approccio riflessivo all'interno di un dialogo democratico, costruendo insieme i propri punti di riferimento pedagogici per poi utilizzarli come quadro entro cui modulare la libertà e la responsabilità educativa di ciascun individuo. Al concetto di équipe responsable si può collegare quello di identità educativa (Savio, 2017), che permette anche di andare ad analizzare quelli che sono gli elementi che, invece, possono limitare la pratica collaborativa.

L'identità educativa individuale può essere intesa come l'intreccio tra il piano delle idee pedagogiche e quello delle azioni che ne derivano, l'identità educativa di gruppo, invece, fa riferimento a ciò che emerge dall'intreccio tra le identità educative degli educatori che fanno parte di quel gruppo. Proprio in relazione a ciò, potrebbe sorgere la difficoltà per i singoli educatori di vedere il proprio punto di vista educativo individuale scomparire nell'anonimato quando accettano di contribuire e aderire all'équipe. Questa difficoltà potrebbe ostacolare i processi collaborativi e partecipativi, creando una resistenza alla co-costruzione (Savio, 2017).

Oltre a ciò, altre barriere che possono impedire o rendere difficoltosa la pratica collaborativa sono, ad esempio, le "culture professionali", l'insieme di valori, atteggiamenti e comportamenti propri di ogni professione, che possono portare a rigidi confini difficili da "abbattere" con il cambiamento e la contaminazione. Un altro ostacolo riguarda il grado di flessibilità, di socializzazione e di condivisione delle scelte che possono più o meno influenzare il sentirsi parte di un dato contesto e, collegato a ciò, un'altra problematica è legata alle relazioni di potere che intercorrono tra le diverse figure professionali. A fronte di questo, per superare tali sfide, torna l'importanza di esplicitare i singoli ruoli di ciascun individuo in modo che tutti siano consapevoli delle responsabilità, delle competenze e dei ruoli specifici di ognuno.

È cruciale costruire relazioni basate sulla fiducia, sul rispetto e sulla condivisione del potere tra tutti i membri, indipendentemente dalle loro posizioni e identità professionali (Orchard et al., 2005).

Emerge, inoltre, la necessità che ogni singolo membro dell'équipe venga “visto” e “percepito” come membro del gruppo, condizione che viene spesso a mancare proprio nei confronti della figura dell'educatore, che riscontra uno scarso riconoscimento della sua competenza e professionalità (Suter et al., 2009).

Si è visto, quindi, come la collaborazione interprofessionale – intesa non solo come un impegno lavorativo ma come un processo umano (D'Amour et al., 2005) – sia una pratica che deve essere allenata sin dalle prime fasi della formazione per formare esperti in grado di superare i singoli confini professionali e riuscire, ognuno con il proprio contributo (*ivi*), a raggiungere lo scopo per cui viene chiamata in causa tale collaborazione, ossia garantire il miglior supporto agli assistiti (WHO, Framework for Action on Interprofessional education and Collaborative Practice, 2010).

2.3 Dal micro al macro

Riprendendo quanto scritto in precedenza riguardo l'équipe, la collaborazione interprofessionale non avviene solamente tra figure professionali che operano all'interno della stessa struttura ma anche tra figure professionali esterne (assistente sociale, psicologo, neuropsichiatra infantile, terapeuta, coordinatore scolastico e insegnanti, etc.), che portano alla formazione di una rete di lavoro ben più ampia. Generalmente la dimensione progettuale micro è gestita dall'educatore all'interno dell'équipe, mentre quella macro (ossia quella legata alle figure esterne) dal pedagogo/coordinatore (Pandolfi, 2020).

A tal proposito, rispetto alla composizione dell'équipe, Mariani (2009) ne individua due tipologie, quella *monoprofessionale* se al suo interno esiste un solo profilo professionale, come nelle équipe educative composte solo da educatori, quella *pluriprofessionale* se invece sono presenti pi profili professionali, ciascuno con una specifica preparazione e particolari competenze, le quali vengono introdotte in vista di un obiettivo comune.

L'équipe pluriprofessionale, in aggiunta, pu essere di due tipi:

- *multidisciplinare*, in cui diverse figure si occupano dell'utente in modo indipendente l'una dall'altra;
- *interdisciplinare*, in cui le varie tappe di lavoro vengono effettuate in maniera "integrata" dai professionisti e che dovrebbe impostare il proprio compito attraverso una connessione continua fatta di interscambi, di confronti, di contributi, di suggerimenti, di pareri (Fabbri, 2006).

A queste due classificazioni se ne pu aggiungere una terza, che prende il nome di *transdisciplinare* (D'Amour et al., 2005), in cui i confini delle diverse professioni devono aprirsi e diventare sfocati fino a scomparire (D'Amour et al., 2005) e si rende fondamentale lo scambio di conoscenze, competenze ed esperienze che, per l'appunto, devono superare i confini delle varie discipline interessate.

Nonostante gli autori sopracitati utilizzino tutti la terminologia "disciplinare", D'Amour et. al (2005) ci tengono a specificare come dal loro punto di vista sarebbe meglio utilizzare il termine "professionale", in quanto rispecchia meglio il campo di pratica, non limitato allo sviluppo della conoscenza teorica, da cui, quindi, *collaborazione interprofessionale*.

2.4 Il lavoro di rete e le figure che ne fanno parte

Rousseau (Il Contratto Sociale, 1762) sosteneva che tutti i membri della società dovrebbero avere l'opportunità di prendere parte al processo politico e di far sentire la propria voce. Uscendo dall'ambito politico per rimanere in quello educativo, ciò che si può trarre da ciò è che i professionisti socioeducativi devono tutti intervenire, in base alle loro possibilità e competenze, nel costruire il percorso di crescita degli utenti che afferiscono ai vari servizi, con lo scopo di aiutarli a raggiungere i loro obiettivi ed a realizzarsi. È importante all'inizio di ogni collaborazione definire i ruoli e i compiti di ognuno in modo da evitare sovrapposizioni e fraintendimenti, soprattutto per chi ha incarichi con maggior responsabilità. È altresì fondamentale lasciare dello spazio per conoscersi, confrontarsi, connettersi e riconoscersi come colleghi che devono condividere le proprie capacità e competenze per fare il bene di un'altra persona. Tra tutti i profili presenti diventa quindi fondamentale la figura del coordinatore dei servizi, figura decisiva che si deve porre *super partes* e che deve essere riconosciuta dai collaboratori come responsabile autorevole e punto di riferimento (Mariani, 2006).

“Una figura/funzione come quella del coordinatore-responsabile dei servizi ha bisogno di saper contestualizzare il servizio nel territorio [...], che possenga le abilità di progettare e valutare interventi e servizi in tale contesto e [...] che sappia cogliere, interpretare ed orientare le dinamiche comunicative e relazionali sia interne al servizio sia nell'interazione di questo con i vari interlocutori.”

(Viganò, 2003, p. 23, in Pandolfi, 2020)

Pandolfi (2020, p. 140), in aggiunta, sottolinea come *“il ruolo del coordinatore si declina nell'affiancare, facilitare e sostenere attivamente il benessere del gruppo di lavoro”*. Al coordinatore spetta, infatti, come sostiene Pandolfi (2020) ricordando il pensiero di Bion, il compito di gestire l'intera équipe, al cui interno possono trovarsi visioni completamente contrastanti che possono portare a difficoltà comunicative, contrasti, crisi e tensioni

emotive molto potenti che possono favorire ma anche intralciare i vari professionisti nel raggiungere gli obiettivi predisposti. Per tale motivo, se la figura del coordinatore non dovesse essere sufficiente per appianare tali divergenze, si può ricorrere alla supervisione esterna, gestita da una figura esterna all'equipe, un facilitatore che permette di rielaborare le dinamiche relazionali e professionali, incoraggiando l'esplicitazione dei problemi e l'autoefficacia dei professionisti (Pandolfi, 2020).

Ritornando al lavoro di rete, è fondamentale che tutti gli esperti restituiscano centralità al percorso di crescita e di sviluppo personale dell'utente e, ove possibile, alla sua famiglia (Pandolfi, 2020). Il concetto di lavoro di rete, infatti, non implica che le relazioni debbano limitarsi solamente tra enti e istituzioni, né tra professionisti e volontari che operano all'interno di esse. L'apertura deve essere più ampia e includere anche la partecipazione attiva delle persone comuni, in particolare delle famiglie interessate ai problemi e degli stessi utenti (Folgheraiter, 2006). A tal proposito è interessante riportare una distinzione tra interprofessionalità e intraprofessionalità fatta da Orchard et al. in cui viene sottolineato come, con l'utilizzo del primo termine si faccia riferimento esclusivamente ai *professionisti*, mentre con il secondo si va ad includere anche l'*utente*, in quanto il progetto educativo non solo è stato costruito su di lui ma è stato costruito soprattutto per lui e questo implica che l'educando deve essere reso partecipe. Bianchi (2017), infatti, evidenzia l'importanza di includere nel processo di collaborazione anche i soggetti che afferiscono ai vari servizi offerti e anche Aquario (2017) riporta come i professionisti intervistati di una sua ricerca abbiano definito "corresponsabilizzazione" il necessario coinvolgimento della famiglia nell'equipe, il quale dovrebbe essere costante perché risorsa preziosa per il raggiungimento dei risultati.

Dopo aver analizzato la figura dell'educatore, del coordinatore ed aver sottolineato l'importanza della collaborazione con la famiglia degli utenti e gli utenti stessi, è importante definire quelle che sono le altre figure professionali che possono entrare a far parte di un'equipe interprofessionale oltre a quelle già nominate in precedenza. Prendendo in considerazione, ad esempio, l'articolo 3 del Decreto interministeriale n. 182 del 29 dicembre 2020¹⁰ (p. 6), si leggono tutte le figure professionali che possono far parte di GLO (Gruppo di Lavoro Operativo) e UVMD (Unità di Valutazione Multidisciplinare Distrettuale), gruppi di professionisti ma non solo che si ritrovano per valutare la situazione di un soggetto e stilare un progetto (PEI). I GLO sono composti *“dal team dei docenti contitolari o dal consiglio di classe e presieduto dal dirigente scolastico o da un suo delegato [...]”* e vi partecipano *“i genitori dell'alunno con disabilità o chi ne esercita la responsabilità genitoriale, le figure professionali specifiche, interne ed esterne all'istituzione scolastica, che interagiscono con la classe e con l'alunno con disabilità nonché, ai fini del necessario supporto, l'unità di valutazione multidisciplinare”*. Sempre nel Decreto si legge come *“possono essere chiamati a partecipare alle riunioni del GLO anche altri specialisti che operano in modo continuativo nella scuola con compiti medico, psico-pedagogici e di orientamento, oltre che i collaboratori scolastici che coadiuvano nell'assistenza di base”*. Per quanto riguarda l'UVMD, invece, si nota la presenza di ulteriori figure professionali quali *“direttore del Distretto o suo delegato, il Medico curante, l'Assistente Sociale referente per area di intervento e ogni altro operatore o professionista che si renda necessario, in base alle esigenze particolari della situazione valutata”*.¹¹

¹⁰ Decreto interministeriale n. 182 del 29 dicembre 2020. [https://www.istruzione.it/inclusione-e-nuovo-pei/allegati/m_pi.AOOGABMI.Registro%20Decreti\(R\).0000182.29-12-2020.pdf](https://www.istruzione.it/inclusione-e-nuovo-pei/allegati/m_pi.AOOGABMI.Registro%20Decreti(R).0000182.29-12-2020.pdf)

¹¹ ULSS 6 Euganea. Unità di Valutazione Multidimensionale. <https://www.aulss6.veneto.it/Unit-di-Valutazione-Multidimensionale-UVMD>

Oltre a ciò, proprio perché è stata ribadita l'importanza dell'inclusione della famiglia, se si prendono in considerazione, ad esempio, i minori inseriti in comunità, possono entrare a far parte dell'équipe anche enti e strutture che si occupano della famiglia dei minori stessi, come altre Comunità, il SerD, etc., con cui è fondamentale collaborare per garantire la buona riuscita del progetto redatto.

Da questo si evince come le figure professionali – e non solo – che sono chiamate a collaborare sono molteplici e per questo si sono resi necessari studi a riguardo la collaborazione stessa, la sua formazione, le caratteristiche e i valori su cui si deve basare, etc.

In conclusione, quanto appena descritto rispetto al lavoro d'équipe interprofessionale, si può riassumere con quanto steso da Bianchi (2017), ossia che una collaborazione e comunicazione tra professionisti non adeguate determinano un impatto negativo sulla qualità dell'assistenza fornita, oltre che stress e frustrazione nei professionisti e, a seguire, tutte le conseguenze che da ciò possono derivare a livello di progettazione, di realizzazione del progetto, di gestione dell'utenza, etc. È fondamentale, quindi, che la pratica della collaborazione venga insegnata e sviluppata nel corso del tempo per fornire una risposta non solo efficace ma anche efficiente, integrata e coesa alle esigenze del cliente/famiglia/popolazione (D'Amour, 2005, in CIHC, 2007).

Capitolo 3 –

La collaborazione interprofessionale nel Centro Diurno Farinelli: esperienza di tirocinio

Partendo dalle considerazioni introdotte precedentemente, scopo specifico del presente capitolo è quello di declinare e tradurre quelle riflessioni in esperienze dirette sul campo. In particolare, viene preso in considerazione il tirocinio svolto nei mesi di settembre-ottobre 2022 presso il Centro Diurno Farinelli di Torino, struttura facente parte della Cooperativa sociale di Solidarietà GineproDue Onlus.

3.1 Una cooperativa a grandi linee

Le Cooperative Sociali sono enti di natura giuridica privata con caratteristiche di impresa senza scopo di lucro il cui spirito di azione viene espresso dall'Art. 45 della Costituzione Italiana “La Repubblica riconosce la funzione sociale della cooperazione a carattere di mutualità e senza fini di speculazione privata [...]”¹² Legato a ciò, facendo riferimento anche all'Art. 118 della Costituzione, entra in gioco un secondo concetto su cui si devono basare le Cooperative Sociali, ossia quello della *sussidiarietà*, che si differenzia in orizzontale e in verticale a seconda di come vengono soddisfatti i bisogni sociali: si parla di sussidiarietà verticale quando i bisogni dei cittadini vengono soddisfatti dall'azione degli enti amministrativi, di sussidiarietà orizzontale quando i bisogni sono soddisfatti dai cittadini stessi (Donati, 2010). Si tratta di un principio sociale e giuridico amministrativo

¹² Art. 45 della Costituzione Italiana. <https://www.senato.it/istituzione/la-costituzione/parte-i/titolo-iii/articolo-45>

che stabilisce che l'intervento degli Enti pubblici territoriali (Regioni, Città Metropolitane, Province e Comuni) deve essere attuato esclusivamente come sussidio, ovvero fornendo assistenza, nel caso in cui il cittadino non sia in grado di agire autonomamente.¹³ Le Cooperative Sociali, quindi, muovono a partire da questi due concetti fondamentali, la sussidiarietà orizzontale e la cooperazione, che prevedono che i cittadini, sia individualmente che tramite organizzazioni intermedie (come associazioni e cooperative), abbiano la possibilità di collaborare con l'istituzione nel definire interventi che incidano sulle realtà sociali più vicine a loro, soddisfacendone i bisogni direttamente in prima persona.

3.2 La Cooperativa Sociale di Solidarietà GineproDue Onlus

Il Centro Diurno Farinelli è una delle cinque strutture che fa parte della Cooperativa sociale di Solidarietà GineproDue Onlus, Ente Accreditato dalla Regione Piemonte che opera sul territorio piemontese dal 1993. Tale Cooperativa, di tipo terapeutico e riabilitativo, offre interventi destinati a persone adulte con problematiche di dipendenza patologica da sostanze, quali droga, alcol e farmaci e alle volte viene utilizzata anche come pena alternativa al carcere. In base alle necessità più o meno serie degli utenti viene valutato in quale delle strutture della Cooperativa devono essere inseriti, che sono, oltre al Centro Diurno Farinelli: la Comunità Terapeutica a Scalenghe (GineproDue, sede principale), il Centro Crisi (Merlino), la Comunità Terapeutica Residenziale per lungo degenti a Chieri (Peter Pan) e un ulteriore Centro Diurno a Pinerolo (Mistral).

Gli individui ospitati nella Comunità non possono essere identificati come appartenenti a un'unica fascia sociologica di riferimento. La loro posizione sociale all'interno del sistema di stratificazione varia: medio-bassa per coloro che consumano stupefacenti e più elevata per coloro che abusano di alcol.

¹³ Art. 118 della Costituzione Italiana. <https://www.senato.it/istituzione/la-costituzione/parte-ii/titolo-v/articolo-118>

Il contesto socio-ambientale in cui vivono è spesso caratterizzato da elementi di degrado, abbandono e privazione, sia materiale che affettiva. In queste situazioni, l'abuso diventa il fulcro centrale della loro esistenza, portando all'erosione di tutte le relazioni personali e sociali. La dipendenza comporta una vita fatta di inganni, falsità e comportamenti devianti: i reati legati direttamente o indirettamente alle sostanze sono la norma, così come le rotture, talvolta irreparabili, all'interno del nucleo familiare. Inoltre, manca completamente una rete di amicizie non distruttiva. L'instabilità e la frenesia derivanti dalla dipendenza patologica compromettono le capacità e le opportunità lavorative, causando una situazione di disoccupazione che è considerata dai soggetti interessati come la principale forma di privazione e il primo obiettivo da raggiungere per "guarire". Di conseguenza, i valori e i modelli di riferimento sono deboli e spesso inadeguati, e anche il tempo libero viene trascorso in comportamenti spesso al limite dell'antisocialità. La comunità rappresenta quindi un'opportunità per aprire le porte a una società caratterizzata da norme, comportamenti e valori sconosciuti o volontariamente ignorati.

3.3 Il Centro Diurno Farinelli

Il Centro Farinelli è, nello specifico, una struttura semi-residenziale che accoglie gli utenti dal lunedì al venerdì, dalle 9:00 alle 17:00, il cui obiettivo è principalmente quello di essere di supporto e affiancamento per tutte quelle persone che, se non stessero al Centro, passerebbero le loro giornate probabilmente per strada, oppure chiusi in casa completamente soli, con tutto ciò che questo potrebbe comportare. Oltre a ciò, anche tale struttura alle volte viene utilizzata come pena alternativa al carcere. Il Centro si basa su pochi, ma chiari punti chiave. In primo luogo, si mira ad acquisire competenze socialmente utili per una maggiore integrazione nella società.

Inoltre, si promuove una maggiore consapevolezza riguardo all'uso di sostanze stupefacenti e/o alcol, nonché nuove modalità di problem solving. Un altro punto importante è la progressiva acquisizione di fiducia, il valore dell'amicizia, della solidarietà e della condivisione. Infine, si mira al raggiungimento dell'astinenza, monitorando regolarmente i metaboliti urinari due volte a settimana e l'etilometro quotidianamente. La vita e la realtà esterne, inoltre, sono elementi permanentemente presenti e quindi oggetto costante di lavoro tramite la discussione in gruppo o individuale attraverso il rafforzamento della capacità di affrontare la solitudine, le ansie, il senso di vuoto interiore.

I professionisti che lavorano al Farinelli compongono un'équipe pluriprofessionale di tipo interdisciplinare, che si vede composta da un coordinatore – educatore e psicoterapeuta, due educatori e due psicologi che lavorano insieme quotidianamente. Tale modalità lavorativa viene portata avanti in tutte le strutture della Cooperativa e, da come si può leggere nella letteratura esistente sul tema, è un metodo di lavoro efficace e più adeguato a questi contesti per svariati motivi: permette di avere un punto di vista differente oltre a quello degli educatori, dà la possibilità di lavorare con gli utenti su più fronti e, nel caso specifico del Farinelli, mette i diversi professionisti sullo stesso piano in quanto tutti, oltre alle mansioni specifiche di cui si devono occupare rispetto alla loro formazione professionale, sono impiegati nella gestione della struttura e nello svolgimento di mansioni più generali.

3.3.1 La collaborazione interna alla struttura

Il lavoro educativo e la cura psicoterapeutica non seguono settings specifici di psicoterapia individuale o di gruppo, ma sono integrati nello stesso lavoro quotidiano. Nello specifico vengono tenuti settimanalmente due gruppi, uno dal Coordinatore (o, in sua assenza, da un educatore) e uno dallo psicologo.

Entrambi i gruppi sono stati pensati per gli utenti e sono proprio gli utenti stessi che, alle volte inconsapevolmente, danno gli spunti per gli argomenti da trattare negli incontri delle settimane successive. Emerge, quindi, la volontà degli operatori di far sentire gli utenti al centro di questi incontri, di farli sentire i protagonisti di quanto viene discusso e non solamente attori passivi che subiscono le decisioni prese dall'équipe. Questo non perché ci si limita a voler ascoltare e rispettare i loro interessi ma proprio per una visione più ampia di tutta l'équipe: mettere l'utente al centro significa concentrarsi sulle sue esigenze, desideri, preferenze e aspettative. Ciò consente di creare soluzioni che soddisfano realmente le sue necessità, migliorandone l'esperienza complessiva.

La volontà di creare una collaborazione tra professionisti e utenti viene esplicitata sin dal momento dell'inserimento dell'utente in struttura. Viene infatti compilato insieme a lui un "questionario conoscitivo", necessario in primo luogo per raccogliere quante più informazioni possibili su tutti gli aspetti della sua persona e in secondo luogo per chiarire quelli che sono i suoi obiettivi e gli aiuti che la struttura può offrire e mettere in campo per permettergli di raggiungerli. Oltre a ciò, quando emergono figure familiari o amicali vicine all'utente che possono essere "sfruttate" in maniera positiva, il Centro Farinelli cerca di capire in che modo poterle coinvolgere per massimizzare l'efficacia del percorso terapeutico. Due esempi da riportare sono quelli di C. e R., due ospiti del Centro con gravi problemi di Cocaina, il primo, e di Alcol, il secondo. La collaborazione con la sorella di C. è stata di vitale importanza quando lui, pur consapevole di aver bisogno di aiuto per riuscire a smettere di far uso di Cocaina, aveva rigettato la proposta di entrare per un mese in una clinica specializzata per disintossicarsi. È entrata quindi in gioco la sorella, che dopo molteplici colloqui con il Centro e il SerD ha ospitato a casa sua in Puglia il fratello, il quale è riuscito a rimanere pulito per tutta la sua permanenza lì.

Al tempo stesso, con R., gli operatori del Centro si sono mossi sin da subito, lavorando contemporaneamente da più fronti, per permettergli di riuscire a vedere la figlia tramite visite protette, cercando la collaborazione con l'ex moglie che, a causa della sua problematica con l'alcol, gli aveva impedito di vederla per mesi.

Il Centro, quindi, attua molto spesso una triangolazione tra gli utenti inseriti nella struttura e i suoi familiari, cercando di creare una collaborazione *intraprofessionale* che possa portare a degli esiti positivi.

3.3.2 La collaborazione con le altre realtà del territorio

Il Centro Diurno Farinelli è stato costruito negli anni '60 a Mirafiori sud – periferia sud di Torino – in un periodo in cui quel territorio era divenuto un centro di spaccio, utilizzo di sostanze e delinquenza. Col passare degli anni in questa zona sono stati fatti degli interventi volti a ripulirla dalla criminalità. Attualmente, però, una problematica legata in particolar modo al Centro Diurno Farinelli è proprio l'ubicazione; se da un lato tali posizioni permettevano di agganciare persone in difficoltà che in situazioni differenti non si sarebbero mai fatte aiutare (al Centro Diurno ho conosciuto diverse persone che si sono presentate al SerD per chiedere una mano “solamente” perché spinte da qualche loro conoscente che l'aveva fatto prima di loro), dall'altro non favoriscono agganci comodi con altre strutture presenti nel territorio.

Tali agganci sono fondamentali per la quasi totalità degli utenti inseriti al Centro in quanto necessitano di diversi tipi di aiuti: dalla casa popolare, al pacco alimentare, ad un aiuto economico per il pagamento delle bollette, etc. La partnership più facile per il Centro è sicuramente quella con il SerD Sud, non solo perché ente inviante dei soggetti inseriti in struttura ma perché situato nello stesso complesso di edifici. Questa vicinanza permette un contatto più diretto con i medici dei vari utenti e ciò garantisce una risposta sicuramente più rapida alle loro esigenze, quasi immediata.

Altri enti inviati con cui il Centro Farinelli collabora sono altri SerD dislocati sul territorio torinese, il Servizio di Alcologia e il Centro di Salute Mentale. La collaborazione tra l'équipe psico-educativa e il Servizio Inviante è indispensabile in tutte le fasi del progetto psico-educativo e avviene mediante frequenti contatti telefonici, incontri periodici tra operatori e relazioni periodiche. Fondamentale è anche la collaborazione con il servizio dell'ASL di Somministrazione del Metadone, con cui la Cooperativa ha deciso di collaborare. L'accordo prevede che gli infermieri siano affiancati da uno psicologo e un educatore della Cooperativa, i quali si occupano dell'accoglienza dei pazienti che si recano a ritirare il Metadone. Questa scelta è stata fatta per creare un rapporto con queste persone e provare in qualche modo ad "agganciarle" e, quindi, instaurare un'iniziale collaborazione con loro che possa poi portare alla loro decisione di farsi seguire per un percorso strutturato volto alla disintossicazione.

Oltre a queste strutture "fisse", il Centro Diurno Farinelli, coopera e chiede appoggi alle Parrocchie per il pacco alimentare o l'aiuto nel pagamento delle bollette, a varie strutture sanitarie che permettono di ricevere cure in modo del tutto gratuito (siano queste dentarie, oculistiche, etc.), a vari dormitori disposti su tutto il territorio torinese, all'Atc ossia l'Agenzia Territoriale per la Casa e, infine, alcune organizzazioni no profit come il Sermig, che offre un servizio di accoglienza per persone senza fissa dimora e tramite varie raccolte sul territorio, permette di richiedere vestiti, coperte e altri beni di prima necessità. È da notare che alla maggior parte degli ospiti ciò che manca è una buona rete sociale sul territorio, che possa garantire loro un sostegno; per questo motivo il Centro Diurno mantiene i contatti con queste associazioni.

In conclusione, è bene evidenziare che il Centro Diurno Farinelli presenta una terza forma di collaborazione, quella con le altre strutture della Cooperativa. La forza della Cooperativa GineproDue, infatti, sta proprio nel lavoro sinergico che avviene tra le varie comunità/centri. Si tratta di una collaborazione diretta tra strutture che si occupano di persone con dipendenza patologica da sostanze da diversi livelli e per diverse esigenze e bisogni degli utenti. Alle volte, sono gli stessi utenti che chiedono di essere spostati, ad esempio, dal Centro Diurno al Centro Crisi, poiché stanno attraversando un periodo nel quale non riescono a fare a meno della sostanza e hanno bisogno di un aiuto. Al tempo stesso può accadere che chi ha fatto un buon percorso all'interno di una comunità residenziale, raggiungendo tutti o in gran parte gli obiettivi predisposti, venga spostato al Centro Diurno, per concedergli più "libertà" e la possibilità di tornare a casa, continuando però a dargli un sostegno. Questa modalità di lavoro sull'utente può essere molto valida ma al tempo stesso può creare delle criticità nel momento in cui gli ospiti, trascorrendo molto tempo all'interno delle varie strutture e imparando a conoscerne "l'organizzazione", se ne approfittano e facciano affidamento su questi possibili spostamenti per non lavorare realmente sul superamento della loro dipendenza. Un esempio di ciò si è verificato con M., uomo di cinquantacinque anni che frequenta il Centro Farinelli da circa sette anni. Nel corso di questi anni è stato spostato diverse volte in cliniche specializzate nella disintossicazione e riabilitazione dalla tossicodipendenza e dall'alcolismo e anche al Centro Crisi della Cooperativa. Un esempio in positivo di tale collaborazione, invece, lo porta l'esperienza di A., con diagnosi di alcolismo già in fase avanzata di guarigione che dal Centro Farinelli è stato spostato nella Comunità residenziale Terapeutica GineproDue non tanto per esigenze terapeutiche, dato il suo buon percorso, ma quanto più per garantirgli uno spazio sicuro in cui stare dato che l'uomo che lo ospitava in casa è deceduto e lui avrebbe dovuto lasciarla in breve tempo rimanendo senza fissa dimora.

Ci sono quindi sicuramente degli aspetti che necessitano di riflessioni più approfondite in tale modalità di collaborazione, ma quando le diverse strutture lavorano insieme è possibile migliorare la continuità dell'assistenza, garantendo un percorso di cura più fluido e coerente per le persone che afferiscono a tali servizi e ottimizzare l'utilizzo delle risorse disponibili. Ciò può anche favorire la sinergia e la complementarità delle competenze, oltre che una maggiore efficacia nell'affrontare le sfide complesse che richiedono una visione olistica. Infine, la collaborazione tra strutture "legate" può favorire lo sviluppo di reti più ampie in quanto il contatto preso dalla singola comunità si può estendere alle altre strutture della Cooperativa, contribuendo ad una maggiore resilienza del sistema nel suo complesso.

Conclusioni

I ragionamenti e le considerazioni fatte in questo elaborato sul tema della collaborazione interprofessionale rispecchiano certamente una prospettiva limitata del macro-argomento. Da ciò si può dedurre come l'obiettivo di tale elaborato non sia quello di analizzare in maniera sistematica e rigorosa tale pratica per dare risposte esaustive e concrete su come metterla in atto ma piuttosto quello di incoraggiare una riflessione sul tema, soprattutto dal punto di vista pedagogico-educativo.

Partendo dalla figura dell'educatore, che ancora non ha un suo riconoscimento normativo chiaro e riflettendo su quanto questo renda più complicata la sua presenza all'interno del quadro dei professionisti socioeducativi, emerge la necessità di includere tale profilo all'interno del grande tema della collaborazione interprofessionale, che la maggior parte delle volte lo vede escluso dalle decisioni che vengono prese rispetto agli utenti di cui si occupa, nonostante sia l'unica figura professionale che concretamente vive a stretto contatto con loro.

Inoltre, analizzando i vari testi presenti nella bibliografia emerge come l'argomento centrale di questo elaborato sia stato discusso abbondantemente dal punto di vista sanitario ma ancora troppo poco da quello socioeducativo. La maggioranza delle ricerche condotte in ambito sociosanitario possono rappresentare certamente un riferimento su cui basarsi per effettuare studi riguardo la collaborazione interprofessionale in ambito socioeducativo ma necessitano certamente di un arricchimento e di un'integrazione, dal momento che nel contesto educativo si ha a che fare con esperti provenienti da ambiti e con formazioni differenti, diversi Enti e soprattutto diverse problematiche legate agli utenti.

La collaborazione interprofessionale è un elemento chiave per il buon funzionamento di un servizio di cura alla persona, sia questo di tipo sanitario, socioeducativo o terapeutico-riabilitativo, e per tale motivo deve essere rivolto in modo specifico verso le tantissime tipologie di strutture socioeducative esistenti per oltrepassare proprio questa frammentazione. La collaborazione interprofessionale, infatti, è una pratica che va oltre le singole professionalità e si rivela essere non solo utile ma soprattutto elemento centrale per l'ottenimento di risultati che il singolo professionista non sarebbe in grado di raggiungere. Risultati che sono diversi da struttura a struttura e per questo dovrebbe essere doveroso formare i vari operatori del sociale in modo mirato rispetto al loro campo di lavoro riguardo alla collaborazione interprofessionale. Questo perché se le competenze di base della collaborazione sono le stesse, ciò che cambia sono quelle necessarie e specifiche di ogni ambito lavorativo.

Prendendo in considerazione il centro diurno in cui ho svolto il tirocinio, ad esempio, ciò che diventa fondamentale è conoscere tutte le varie realtà del territorio con cui si può collaborare per garantire un aiuto agli utenti inseriti in struttura dal punto di vista alimentare, sanitario, abitativo, etc. Questi elementi, invece, nella comunità residenziale in cui lavoro vengono in qualche modo "eliminati" dal semplice fatto che i minori vivono in comunità h24 7/7 e quindi non necessitano di questi aiuti nello specifico, ma sicuramente di altri accorgimenti, come ad esempio una buona collaborazione da parte degli educatori con la scuola, oppure con realtà del territorio che possano garantire loro dei sani momenti di svago, o con la famiglia stessa. Si come si può vedere si tratta sempre di collaborazione, ma per necessità e finalità differenti.

In conclusione, la collaborazione interprofessionale è una risorsa che deve essere in primo luogo insegnata e in secondo luogo allenata, per tutto il corso della carriera professionale.

L'educatore socioeducativo è una figura che merita un maggior riconoscimento dallo Stato ma contemporaneamente dalle altre figure professionali del sociale, che molto spesso tendono a considerare come una componente di minor rilevanza. È importante insegnare la pratica della collaborazione sin dagli anni di formazione in quanto solamente in questo modo si riuscirà a formare professionisti in grado di abbattere le barriere delle singole professioni e allargare il proprio sguardo in un'ottica di "contaminazione" delle competenze, delle conoscenze e delle abilità tra le proprie e quelle degli altri.

Bibliografia

- ANEGID - Associazione Nazionale Educatori Gioventù Italiana Disadattata (a cura di) (1965). *L'educatore nelle istituzioni educative e la sua posizione nel mondo assistenziale italiano: resoconto del 1° Congresso Nazionale A.N.E.G.I.D., Domus Pacis, Roma 14 -16 maggio 1963*. Roma: Istituto Professionale E.N.S.
- Aquario D. (2017), *Professionalità differenti si incontrano: i significati della collaborazione interprofessionale*, in S. Lanfranchi, P. Albiero, G. Gini, D. Lucangeli, *Psicologia dello sviluppo tipico e atipico. Scritti e ricerche in onore di Renzo Vianello*, SGE, Padova, pp. 107-120.
- Bianchi M., (2017). L'interprofessionalità nelle organizzazioni di cura e nelle relative formazioni. *Iride, Rivista di economica, sanità e sociale del DEASS*, 17-19.
- Canevaro A. (1974). La scuola di formazione per educatori specializzati di Torino. *Animazione Sociale*, n. 12 ottobre-dicembre 1974, pp. 72-77.
- Canevaro A. et alii (1976?). *Problemi della formazione dell'operatore sociale nella prospettiva di un suo inserimento nei servizi sociali ed educativi, partecipati e gestiti dalle comunità*. In ANEGID - Associazione nazionale educatori gioventù italiana disadattata (a cura di). *Il ruolo dell'educatore operatore sociale nella politica dei servizi sociali: convegno*. Porto Potenza Picena 23, 24 e 25 ottobre 1975 (pp. 51-80). S.l.: s.e.
- CIHC, (2007). *Interprofessional Education & Core Competencies. Literature Review*.
- Coggi C., Ricchiardi P., (2005). *Progettare la ricerca empirica in educazione*. Roma: Carocci Editore.
- Decreto del Ministero della Sanità 8 ottobre 1998, n. 520, *Regolamento recante norme per l'individuazione della figura e del relativo profilo professionale dell'educatore professionale*, ai sensi dell'articolo 6, comma 3, del Decreto Legislativo 30 dicembre 1992", n. 502, G.U. n. 98, 24 aprile 1999 ([https://www.istruzione.it/inclusione-e-nuovo-pei/allegati/m_pi.AOOGABMI.Registro%20Decreti\(R\).0000182.29-12-2020.pdf](https://www.istruzione.it/inclusione-e-nuovo-pei/allegati/m_pi.AOOGABMI.Registro%20Decreti(R).0000182.29-12-2020.pdf)).

- Donati D., (2010). Il principio di sussidiarietà nell'ordinamento regionale: enunciazioni, effetti e connessioni. *Le Regioni, Bimestrale di analisi giuridica e istituzionale*. Bologna: Il Mulino. pp. 1399-1436.
- D'amour D., Ferrara-Videla M., San Martin Rodriguez L., Beaulieu M., (2005). The conceptuale basis for inteprofessional collaboration: core concepts and theoretical frameworks. *Journal of Interpfeossional Care*, 19, 1, 116-131.
- D'Emilione M., Giuliano G., Grimaldi A., (2020). La collaborazione tra professionisti e operatori sociali nelle politiche a contrasto della povertà. Il ruolo dell'équipe multidisciplinare. *Counseling*, Vol. 13, n. 2
- Fabbri V., (2006). *Il gruppo e l'intervento sociale. Progettare, condurre, valutare*. Roma: Carocci Faber.
- Fasan G., (2019). *La formazione degli educatori tra gli anni Sessanta e i primi anni Novanta del Novecento italiano*. Pensa Multimedia Editore, anno XX – n. 3
- Folgheraiter F., (2006). *La cura delle reti: nel welfare delle relazioni (oltre i Piani di zona)*. Trento: Erickson
- Hansen M.T. (2009). *Collaboration: How Leaders Avoid the Traps, Create Unity, and Reap Big Results*. Boston, MA: Harvard Business Press.
- Iori V., (2018). *Educatori e pedagogisti. Senso dell'agire educativo e riconoscimento professionale*. Trento: Erickson
- Luzi P., (2010). *Intenzionalità e trascendenza. Il pensiero di Husserl e Heidegger*. Roma: Carocci Editore
- Mariani V., (2006). *Il lavoro di équipe nei servizi allapersona*. Tirrenia (Pi): Edizioni del Cerro.
- Marmocchi P., Dall'Aglio C., Zannini M. (2004). *Educare le Life Skills. Come promuovere le abilità psico-sociali e affettive secondo l'Organizzazione Mondiale della Sanità*. Trento: Erickson

- Mattessich P.W., Monsey B.R. (1992). *Collaboration—What Makes It Work: A Review of Research Literature on Factors Influencing Successful Collaboration*. St. Paul, MN: Amherst H. Wilder Foundation.
- Oggionni F., (2022). *Il profilo dell'educatore. Formazione e ambiti di intervento*. Roma: Carrocci Faber.
- Orchard C.A., Curran V., Kabene S., (2005). Creating a Culture for Interdisciplinary Collaborative Professional Practice. *Med Educ Online*.
- Orlando Cian D., (1997). *Metodologia della Ricerca Pedagogica*. Brescia: La Scuola
- Pandolfi L., (2021). *Lavorare nei servizi educativi per minori. Progettualità, personalizzazione, buone pratiche*. Mondadori Università
- Pellerey M. (1983). *Progettazione formativa: teoria e metodologia*. Ricerca ISFOL-CLISE
- Perla L., Riva M.G. (2016), *L'agire Educativo. Manuale per educatori e operatori socioassistenziali*. Brescia: La Scuola
- Rousseau J.J., (1762). *Emilio*. In Massimi P. (a cura di). Roma: Arnando Editore
- Rousseau J.J., (1762). *Il contratto sociale*. In Gatti R. (a cura di), 2005. Milano: Rizzoli
- Savio D., (2017). L'équipe educativa responsabile e il ruolo formativo del coordinatore pedagogico. *Educar em Revista*. Curitiba, Brasil. Edição Especial n. 1, p. 133-150
- Suter E., Arndt J., Arthur N., Parboosingh J., Taylor E., Deutschlander S., (2009). Role understanding and effective communication as core competencies for collaborative practice. *Journal of Interprofessional Care*, 23, 1, 41-51.
- Tramma S., (2003). *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*. Roma: Carrocci Editore
- Traverso A., (2016). *Metodologia della progettazione educativa. Competenza, strumenti e contesti*. Roma: Carrocci Editore
- Xodo C.C., (2019). *Capitani di sé stessi. L'educazione come costruzione di identità personale*. Brescia: Scholè – Morcelliana

Zago G. (2005). *Origini remote e recenti della figura dell'educatore professionale*. In Xodo C. (a cura di), *Educatori si diventa. Origini, identità e prospettive di una professione* (pp. 43-66). Lecce: Pensa MultiMedia.

Sitografia

Art. 45 della Costituzione Italiana. <https://www.senato.it/istituzione/la-costituzione/parte-i/titolo-iii/articolo-45> (ultima consultazione in data 13.06.2023)

Art. 118 della Costituzione Italiana. <https://www.senato.it/istituzione/la-costituzione/parte-ii/titolo-v/articolo-118> (ultima consultazione in data 13.06.2023)

Cooperativa Sociale di Solidarietà GineproDue Onlus, sito web: <https://www.gineprodue.com/> (ultima consultazione in data 13.06.2023)

Decreto interministeriale n. 182 del 29 dicembre 2020.

[https://www.istruzione.it/inclusione-e-nuovo-pei/allegati/m_pi.AOOGABMI.Registro%20Decreti\(R\).0000182.29-12-2020.pdf](https://www.istruzione.it/inclusione-e-nuovo-pei/allegati/m_pi.AOOGABMI.Registro%20Decreti(R).0000182.29-12-2020.pdf)
(ultima consultazione in data 13.06.2023)

DISEGNO DI LEGGE 22 giugno 2016, n. 2443, Art. 3, *Ambiti dell'attività professionale*.

https://www.senato.it/japp/bgt/showdoc/17/DDLPRES/0/980756/index.html?part=ddlpres_ddlpres1-articolato_articolato1 (ultima consultazione in data 13.06.2023)

Falcone, A. 13 stereotipi che accompagnano la carriera di un educatore.

<https://annalisafalcone.it/2017/11/07/12-stereotipi-che-accompagnano-la-carriera-di-un-educatore/> (ultima consultazione in data 13.06.2023)

ULSS 6 Euganea. Unità di Valutazione Multidimensionale.

<https://www.aulss6.veneto.it/Unit-di-Valutazione-Multidimensionale-UVMD> (ultima consultazione in data 13.06.2023)

Treccani, *definizione di équipe*. www.treccani.it/vocabolario/equipe (ultima

consultazione in data 13.06.2023)