

È POSSIBILE EDUCARE GLI EDUCATORI?

Le esperienze di formazione dei genitori

MARIO RUSSO
Psicologo, Roma

Parlerò sul tema dell'educazione degli educatori partendo dall'esperienza maturata negli ultimi anni a proposito della formazione dei genitori. Credo in questo modo di poter dire qualcosa di utile anche sulla domanda che stimola questo nostro incontro: vale a dire, se sia possibile educare ad educare.

Tre modelli di formazione per i genitori

Ho iniziato in modo inconsapevole a interessarmi di formazione dei genitori subito dopo la laurea in psicologia, verso la fine del 1978, quando iniziai a collaborare con *Il Giornale dei Genitori*. Si tratta di una rivista "gloriosa" per chi si occupa di problemi educativi. Fondata da Ada Marchesini Gobetti, è stata diretta per circa dieci anni da Gianni Rodari e, negli anni della mia collaborazione, il direttore era Marisa Musu.

Ricordo che i "vecchi" della redazione sollecitavano i più giovani, spesso neolaureati o laureandi, a "scrivere chiaro", in modo da farsi capire anche dalla "moglie del tranviere". Si voleva dire, cioè, che tutte le conoscenze, nozioni, apprendimenti maturati negli anni dell'università dovevano essere filtrati, semplificati, liberati da ogni terminologia eccessivamente specialistica,

così da essere comprensibili anche per questa mitica figura, abitante nell'universo dei luoghi comuni socio-culturali.

Mi sono imbattuto in questo modo in quello che possiamo definire un primo modello metodologico di formazione per i genitori, peraltro assai diffuso verso la fine degli anni Settanta (*Tabella I*).

Secondo questo modello, educare i genitori, o gli educatori, in genere, significa essenzialmente trasferire loro una serie di informazioni derivanti dai risultati delle discipline,

psicologiche, pedagogiche, pediatriche, e così via; colmare cioè il gap di conoscenze e informazioni, nella speranza che questo si traducesse nella maggiore capacità di compiere le proprie scelte educative.

La figura rappresentativa di tale modello è quella del divulgatore, vale a dire di un professionista in grado di comunicare a interlocutori non esperti le informazioni scientifiche con la correttezza necessaria, ma anche in modo accattivante e soprattutto comprensibile. Tutto questo si veniva realizzando attraverso lezioni, conferenze, articoli divulgativi, programmi radiofonici e televisivi, e così via.

La comunicazione avviene fondamentalmente secondo schemi unilineari, poiché è il formatore a determinare i contenuti e gli stili espositivi del suo discorso, come pure le modalità di "ascolto" delle reazioni e del gradimento del pubblico.

Il punto principale di crisi di questo modello risiede nell'esperienza comune che il fatto di essere informati su qualcosa non si traduce necessariamente nella volontà o nella capacità di comportarsi efficacemente nel modo conseguente. Ad esempio, chiunque si sia trovato a lavorare, come pediatra o psicologo, sui comportamenti alimentari, sa benissimo che l'aumento di conoscenze sul valore dietetico dei cibi o delle bevande, o sulle possibili implicazioni per la salute, non è affatto sufficiente a modificare le abitudini delle persone, laddove non intervengano trasformazioni spesso profonde negli stili di vita o negli atteggiamenti più generali della personalità.

È anche per questo motivo che negli anni successivi - all'incirca verso gli anni Ottanta - si è cercato sempre più di accompagnare la trasmissione di informazioni con la proposta di tecniche e metodologie che consentissero di mettere in pratica le conoscenze apprese.

Possiamo perciò parlare di un secondo modello di formazione per i genitori, che punta a valorizzare come risorsa strategica l'apprendimento di capacità, di competenze che possano servire al genitore nel momento in cui si trova di fronte a determinati problemi (*Tabella II*).

La figura centrale diventa quella di un formatore che gioca un ruolo simile a una sorta di "allenatore", in grado cioè di far acquisire, attraverso metodi attivi e partecipati (esercitazioni, simu-

I MODELLO: FORMAZIONE COME DIVULGAZIONE

Risorsa strategica	Le conoscenze
Azioni	Trasferire ai non esperti le acquisizioni scientifiche nel modo più corretto, comprensibile e accattivante
Metodi privilegiati	Lezioni, conferenze, articoli divulgativi ecc.
Forma della comunicazione	A una via
Figura centrale	Il divulgatore
Punto di crisi	Conoscere qualcosa non significa volerla o saperla fare

Tabella I

II MODELLO: FORMAZIONE COME ADDESTRAMENTO

Risorsa strategica	Le capacità
Azioni	Insegnare ai genitori tecniche o metodi
Metodi privilegiati	Discussioni, esercitazioni, casi di studio, simulazioni di ruolo
Forma della comunicazione	A due vie
Figura centrale	L'allenatore
Punto di crisi	Politeismo dei valori, pluralità dei progetti educativi

Tabella II

III MODELLO: FORMAZIONE COME POTENZIAMENTO

Risorsa strategica	Le potenzialità
Azioni	Aiutare i genitori a realizzare loro progetti educativi, facendo leva sulle risorse disponibili
Metodi privilegiati	Tutti quelli esistenti, purché centrati sull'esperienza concreta dei genitori
Forma della comunicazione	Reticolare
Figura centrale	Il facilitatore
Punto di crisi	Forse la partecipazione

Tabella III

lazioni ecc.), abilità e tecniche che possono assumere valenza educativa.

Le metodologie adottate richiedono il contributo sempre più attivo dei partecipanti; la struttura della comunicazione è di conseguenza "a due vie", poiché i contenuti si definiscono attraverso l'interazione tra docente e partecipanti.

In quest'ottica, ad esempio, in un corso per genitori e insegnanti sul rapporto tra bambini e pubblicità, realizzato una decina di anni fa nell'area di Orvieto, la preoccupazione del gruppo di lavoro non è stata solo di definire i contenuti teorici delle diverse fasi del corso, ma anche di prevedere momenti di esercitazione per consentire ai partecipanti di imparare a decodificare i messaggi pubblicitari, come pure di attivare piccole ricerche sulle abitudini televisive dei bambini in una particolare area geografica, e così via.

Anche questo modello ha evidenziato diversi punti di crisi; il principale consiste nel fatto che l'indicazione di obiettivi e standard au-

spicabili di comportamento, rispetto ai quali insegnare specifiche abilità, mette in gioco il discorso sui valori e sugli assunti culturali dei genitori partecipanti e, di conseguenza, ci fa scontrare con il fatto che viviamo in un mondo ormai "politeistico" per ciò che riguarda i valori e i progetti educativi.

Progettare formazione per i genitori si traduce sempre più nel costruire opportunità per i genitori (o per chi svolge una funzione educativa) di lavorare su se stessi, riflettere sul proprio ruolo, accrescere le capacità di comprensione e di scelta, ampliando il ventaglio delle risorse, personali e contestuali, sulle quali fare leva per realizzare i propri progetti educativi.

Il modello di formazione per i genitori - il terzo modello di questa rapida rassegna (Tabella III) - sul quale oggi stiamo lavorando (che non annulla, ma si affianca ai due precedenti) punta in definitiva a individuare e sollecitare le potenzialità possedute di raccogliere e utilizzare le risorse esistenti, di porsi di fronte alle situazioni problematiche, valorizzando le opportunità di fare più che i condizionamenti a non fare, valorizzando e imparando dalle esperienze positive o, come si usa dire, dalle "migliori pratiche".

Per fare questo, tutte le metodologie esistenti

possono essere utilizzate, e tutti i contenuti possono essere affrontati, purché nascano dai bisogni reali dei genitori e siano centrate sulla loro esperienza quotidiana.

Una formazione di questo tipo è sempre più vicina alla vita quotidiana dei genitori, sempre più interna alla loro esperienza di educatori.

Gli scambi comunicativi assumono una configurazione reticolare, in quanto ciascuno dei partecipanti è coinvolto in una rete di scambi comunicativi nei quali assume i ruoli di emittente e ricevente di innumerevoli messaggi e informazioni. In questo contesto, il formatore si caratterizza per la sua capacità di facilitatore del lavoro dei singoli e del gruppo, di fluidificatore dei processi di comunicazione e di apprendimento, proponendo quelle attività e quelle metodologie che, in un determinato momento del percorso di sviluppo, possono risultare le più adeguate a favorire il lavoro comune.

Da due anni a questa parte, ad esempio, sono impegnato in un programma di formazione per genitori, promosso dalla Commissione della Comunità Europea e dall'Epa (l'associazione che raccoglie e rappresenta a livello comunitario le associazioni nazionali dei genitori). Si tratta di un progetto sperimentale, che ruota attorno al concetto di "partenariato", vale a dire di collaborazione tra scuola e famiglia, proponendosi di sviluppare nei genitori (e nelle loro associazioni) nuove competenze e capacità perché possano operare all'interno dei contesti sociali e contribuire alla riuscita scolastica dei propri figli.

Questo programma è stato sperimentato con successo lo scorso anno nei Paesi di lingua inglese e francese, e quest'anno la sperimentazione è stata estesa anche negli altri Paesi della Comunità, tra cui l'Italia.

Alcune idee per la formazione con i genitori

Questa rassegna sommaria dell'evoluzione dei modelli progettuali nella formazione con i genitori è utile a evidenziare alcune idee sulle quali è opportuno riflettere.

Le due direttrici della formazione per i genitori

In primo luogo, emergono le due direttrici di fondo di qualsiasi lavoro educativo con i genitori: la dimensione del potere e la dimensione dell'esperienza (Tabella IV).

Il potere

La dimensione del "potere" pervade tutte le iniziative di formazione rivolte ai genitori, in primo luogo nel senso di "poter fare" i genitori. Non è strano, allora, che dietro le richieste dei genitori di maggiore formazione sia presente, più o meno esplicitamente, anche la richiesta di conquistare "maggiore potere": nel senso, ovviamente, di accrescere la propria potenzialità a fare i genitori; la propria capacità di utilizzare le risorse a disposizione.

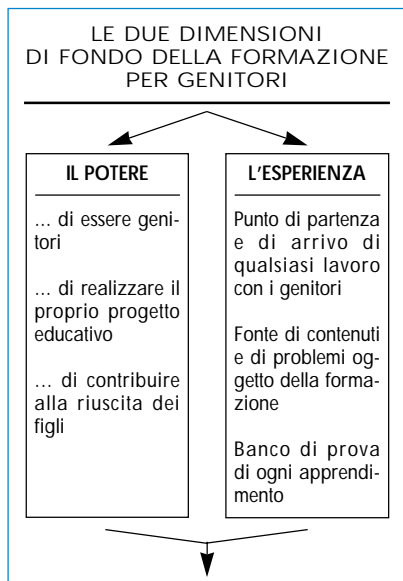


Tabella IV

Il primo passo di questo percorso è costituito dalla maturazione della consapevolezza da parte dei genitori ed educatori di "poter fare qualcosa", nel senso di conquistare uno spazio, per quanto piccolo, di opportunità e di risorse per agire e intervenire sulla realtà. Si tratta, in sostanza, di imparare a percepire non solo - come facciamo in genere - gli aspetti del contesto che limitano le nostre possibilità di agire (i problemi che "stanno a monte"), ma soprattutto le opportunità di intervento che comunque sono presenti in un dato contesto.

Il passo successivo è rappresentato dal superamento dell'idea per cui l'accrescimento del proprio potere è correlato necessariamente alla diminuzione del potere di qualcun altro.

Questo è vero in giochi del tipo "attacco-difesa" (ad esempio, quando è necessario difendersi da minacce esterne); ma, laddove sono chiamati in campo giochi a maggiore valenza cooperativa (come, per esempio, nel caso delle azioni finalizzate a difendere la salute dei minori, o a promuovere il percorso formativo di base), una tradizionale gestione del potere è del tutto fallimentare, e occorre al suo posto maturare una concezione che assuma il proprio potere come "moltiplicatore" del potere degli altri soggetti educativi coinvolti.

Questo è vero in giochi del tipo "attacco-difesa" (ad esempio, quando è necessario difendersi da minacce esterne); ma, laddove sono chiamati in campo giochi a maggiore valenza cooperativa (come, per esempio, nel caso delle azioni finalizzate a difendere la salute dei minori, o a promuovere il percorso formativo di base), una tradizionale gestione del potere è del tutto fallimentare, e occorre al suo posto maturare una concezione che assuma il proprio potere come "moltiplicatore" del potere degli altri soggetti educativi coinvolti.

L'esperienza

L'esperienza rappresenta il luogo di partenza e di ritorno per ogni iniziativa di formazione rivolta ai genitori, nel senso di fornire contenuti ed esempi per le attività formative, proporre spunti di riflessione, porre al centro del lavoro comune i conflitti culturali e psicologici che spesso stanno alla base dei problemi connessi alle scelte educative.

La formazione dei genitori non può presentarsi, perciò, come trasmissione di contenuti teorici o informativi, né di modelli di comportamento staccati dalla realtà e dal vissuto della famiglia e della sua rete relazionale. Piuttosto si costituisce come occasione per apprendere dall'esperienza, nel senso di riflettere sui problemi, le scelte, le condizioni che caratterizzano sia l'esperienza quotidiana di genitori sia lo stesso vissuto sperimentato nei contesti formativi.

Si tratta di considerare con occhi nuovi la propria esperienza quotidiana di genitori e di educatori, di guardarla attraverso i molteplici punti di vista che il confronto con gli altri genitori riesce a generare, di attraversarla - per usare un'espressione dello psicanalista W. Bion - «con un penetrante raggio di oscurità».

La differenza tra nozioni e pensieri

Possiamo trarre, sempre dal lavoro di Bion, una ulteriore idea che ci aiuti a riflettere meglio sul lavoro di formazione con i genitori.

Nell'introdurre la sua teoria del pensiero e sull'apprendere dall'esperienza, Bion assume come modello precoce dell'attività del pensare il comportamento alimentare del neonato, guidato dalla "pre-concezione" dell'esistenza del seno materno.

A questo proposito, Bion distingue la "nozione" (il cui prototipo sarebbe rappresentato dall'incontro della fantasia inconscia del neonato con il seno materno) dal "pensiero" (che nascerrebbe invece dall'assenza del seno e dal mancato soddisfacimento della fantasia innata).

Per quello che interessa il nostro discorso, potremmo dire che, mentre la nozione equivale alla risposta fornita a una domanda, il pensiero è invece la domanda stessa nel suo continuo riformularsi e nella tensione che induce a illuminare aspetti sempre diversi della realtà.

Nella preparazione di occasioni di formazione per i genitori e gli educatori occorre perciò bilanciare la nostra attenzione tra le nozioni-risposte e i pensieri-domande.

È importante, cioè, progettare interventi che forniscano correttamente nozioni (vale a dire le acquisizioni della psicologia, della pediatria, dell'igiene ecc.), mettendole a disposizione di un numero sempre maggiore di genitori ed educatori; ma è altrettanto importante progettare occasioni che sostengano gli educatori nella loro ricerca di pensare nuovi pensieri attorno alla loro esperienza quotidiana, di accogliere nuove domande, tollerando l'ansia e l'incertezza che ne derivano.

Creare e trasmettere conoscenze: dalla piramide alla rete

La terza considerazione che scaturisce dall'esperienza realizzata finora riguarda la constatazione che la produzione e la trasmissione delle conoscenze che utilizziamo nella nostra vita quotidiana e, in particolare, nel nostro lavoro educativo, assumono forme e modalità inedite, passando da modelli piramidali a modelli reticolari.

Il discorso richiederebbe tempo e approfondimenti maggiori di quelli che sono possibili in questa sede; tuttavia, ci basta richiamare alcune indicazioni di comune esperienza.

Secondo un modello di rappresentazione piramidale le conoscenze sono prodotte all'interno di élite professionali o gerarchiche ristrette e, quindi, fatte discendere, di gradino in gradino, ai livelli inferiori. Sono rilevanti, in questo senso, aspetti quali la fedeltà e la quantità dell'informazione trasmessa, oltre che la pertinenza di tale informazione rispetto alla specifica collocazione dei destinatari. Esempi classici del modello piramidale di produzione e trasmissione delle conoscenze sono le organizzazioni lavorative di stampo tayloristico, come pure i contesti accademici.

I modelli di tipo reticolare, al contrario, comportano una differente distribuzione del potere: laddove non esiste più nessun "centro", ogni no-

do della rete acquista una sua potenziale centralità all'interno di una particolare "regione" della rete. Conoscenze, capacità e poteri si producono negli scambi che si realizzano tra i diversi nodi della rete, secondo percorsi molteplici e correlati alle specifiche progettualità dei diversi attori. All'interno di un modello concettuale di tipo reticolare, pertanto, la progettazione di azioni formative non si configura più nei termini di una trasmissione di informazioni e capacità da livelli superiori a livelli inferiori di conoscenza (secondo il primo e, in parte, il secondo modello di formazione esposti nelle pagine precedenti), quanto piuttosto come predisposizione di opportunità di sviluppo di competenze attraverso il confronto tra esperienze e saperi spesso eterogenei e diversificati, in relazione a concreti e specifici contesti di vita e di lavoro.

Conclusioni provvisorie

Proviamo a trarre alcune conclusioni che aiutino a riepilogare il discorso fatto finora.

In primo luogo, oggi sicuramente disponiamo di esperienze, modelli di intervento e metodologie per realizzare forme diversificate di formazione per i genitori e gli educatori e adattabili alle specifiche esigenze e urgenze educative.

I contenuti e le tematiche possono essere in più vari, ma il ventaglio degli obiettivi si condensa attorno ad alcune prioritarie finalizzazioni, nel senso, cioè, di sviluppare la capacità di genitori ed educatori di sapere come:

- chiedere aiuto;
- individuare e utilizzare le risorse disponibili;
- accrescere il proprio potere di accrescere il potere degli altri.

Per quanto riguarda, infine, la questione se i pediatri debbano, o meno, assumere consapevolmente e svolgere una funzione educativa, credo che la risposta non sia più nelle loro mani (o nelle mani di qualcun altro).

Se accettiamo fino in fondo l'ottica della "rete", come luogo privilegiato di creazione e diffusione di conoscenze, se accediamo consapevolmente all'idea che nei contesti comunitari e cooperativi entro cui si realizza la nostra esperienza personale e professionale si produce la grande parte delle competenze attraverso le quali cerchiamo di svolgere la nostra funzione educativa, allora non possiamo che trarre due conseguenze immediate.

La prima è che ogni "nodo relazionale" della "rete" nel quale siamo impegnati è carico di valenza conoscitiva, non tanto per come riesce a replicare o specificare sistemi e repertori di saperi più generali, quanto piuttosto per le potenziali conoscenze e competenze contestualmente orientate che può contribuire a generare.

La seconda conseguenza ci porta a ridefinire il problema: non si tratta, cioè, di volere, o meno, svolgere un ruolo educativo, ma piuttosto di riconoscere che nei nostri incontri personali e professionali con gli altri ci troviamo a innescare e condividere processi di conoscenza che dobbiamo riconoscere e gestire.

Una situazione come quella che ci troviamo a vivere in questi anni non è, in fondo, del tutto inedita, poiché ce l'aveva prefigurata in fantasia Gianni Rodari, molti anni fa, quando ci anticipava l'esistenza di: «Una scuola grande come il mondo», dove «ci insegnano maestri, professori, avvocati, muratori», ma anche «televisioni, giornali, cartelli stradali», e con loro «il sole, i temporali, le stelle».

RUOLO DELL'EDUCAZIONE NEL BAMBINO CON MALATTIA CRONICA

Anno II: Asma, Malattie Allergiche e Fibrosi Cistica

Cesena, 4-5 novembre 1999 (Sala Convegni, Ospedale "M. Bufalini")

Giovedì 4 novembre 1999

Introduzione: *M. Pocecco, Cesena*

Ruolo dell'educazione nella prevenzione delle malattie allergiche

Moderatore: *G. Longo, Trieste*

Utilità e limiti di una pratica ambulatoriale *A. Boner, Verona*

Tre comunicazioni sul tema

Discussione

L'educazione nel paziente con asma cronico

Moderatore: *G. Cavagni, Modena*

Il self-management *G. Longo, Trieste*

Tre comunicazioni sul tema

Discussione

Conclusioni: *G.C. Biasini, Cesena*

Saranno selezionate e presentate 9 comunicazioni.

Le migliori saranno pubblicate e i presentatori saranno ospiti del Convegno.

Segreteria Scientifica:

A. Miano, F. Battistini, V. Lotti, M. Ambroni, M. Pocecco
U.O. di Pediatria, Ospedale "M. Bufalini" - CESENA
tel 0547/352841 fax 0547/352835

Venerdì 5 novembre 1999

Introduzione: *M. Pocecco, Cesena*

L'educazione nel paziente con fibrosi cistica

Moderatore: *L. Grintzich, Parma*

L'assistenza domiciliare *F. Battistini, P. Faberi, Cesena*

L'assistenza a distanza dal Centro di riferimento del paziente con FC

trapiantato *S. Quattrucci, Roma*

Il self-management *D. Faraguna, Gorizia*

Tre comunicazioni sul tema

Discussione

Formazione degli educatori e organizzazione sanitaria

Moderatore: *A. Miano, Cesena*

Il punto di vista dello specialista *G. Mastella, Verona*

Il punto di vista delle Associazioni

V. Faganelli, Presidente della Lega Associazioni FC

W. Venturini, Presidente Associazione Emiliana

L. Aloisi, Presidente Associazione Romagnola

Discussione e conclusioni

Segreteria Organizzativa:

Adria Congrex, Parco F. Fellini 3, 47900 RIMINI
tel. 0541/56404 fax 0541/56460