

La primavera dentro ad una stanza: narrazioni in pandemia nel campo educativo

Lara Frassine¹, Raffaele Bellandi²

¹Educatrice e studentessa, membro del gruppo di ricerca interuniversitario IRACLIA (l.frassine@campus.unimib.it), ²Educatore, membro del gruppo di ricerca interuniversitario NUSA, membro del gruppo di ricerca interuniversitario IRACLIA (r.bellandi@campus.unimib.it)

Sinossi: l'obiettivo di questa ricerca è stato quello di interrogarsi sulle narrazioni riguardanti il lavoro educativo svolto in tempo di pandemia da Covid-19. Il campione di convenienza della ricerca ha incluso educatori sociali che svolgono interventi domiciliari e educatori di strada, con i quali sono stati sviluppati degli incontri che prevedevano degli stimoli narrativi. I dialoghi sono stati registrati, trascritti e analizzati con il metodo carta – matita. I temi più ricorrenti emersi sono stati la non linearità del tempo, la necessità di reinventarsi ed essere creativi, la riconfigurazione delle relazioni e dello spazio, la dimensione del corpo, la paura e voglia di lavorare.

Parole Chiave: Narrazione di sé, lavoro educativo, rielaborazione, pandemia, pensiero autobiografico.

Abstract: the goal of this research was to interrogate narratives regarding the educational work done in pandemic time by Covid-19. The convenience sample of the research included social educators performing home-based interventions and street educators, with whom encounters involving narrative prompts were developed. Dialogues were recorded, transcribed, and analyzed using the paper-pencil method. The most recurrent themes that emerged were the non-linearity of time, the need to reinvent oneself and be creative, the reconfiguration of relationships and space, the dimension of the body, fear and the desire to work.

Keywords: Self-narrative, educative work, pedagogical re-elaboration, pandemic, autobiographical thinking.

1. Introduzione

Le attività socio-sanitarie di ambito educativo richiedono per definizione la presenza dell'operatore e dell'utente. La pandemia di Covid -19 ha rappresentato un momento di rimessa in discussione anche per questi professionisti. La richiesta di adattarsi a nuovi modelli di intervento e l'utilizzo di strumenti tecnologici che facessero da tramite alla relazione educativa può essere definito come un momento di crisi per gli educatori sociali, ma anche come opportunità di apprendimento. Durante i periodi di lockdown, alcuni rapporti educativi sono stati rimodulati in relazioni a distanza, grazie a videoconferenze e chiamate telefoniche, mentre altri si sono dovuti interrompere per mancanza di strumenti o di disponibilità da parte degli interlocutori. Questa situazione ha coinvolto tutte le parti in causa: dai coordinatori dei servizi, agli educatori e agli utenti.

L'intento di questo lavoro è stato quello raccogliere delle testimonianze, i racconti, il vissuto degli educatori che hanno continuato a svolgere la loro professione nella precarietà della situazione contingente. Il progetto ha previsto degli incontri nei quali sono stati proposti alcuni stimoli narrativi. Sono state coinvolte due équipes di educatori operative in Lombardia, in particolare una che presta servizio in interventi educativi domiciliari, e l'altra inserita in Progetti Giovani. L'articolo parte da un'analisi delle pratiche narrative e di scrittura di sé, della loro utilità a livello personale e professionale e della necessità di un pensiero riflessivo in questo particolare momento di emergenza sanitaria e sociale.

2. Framework teorico

È ormai numerosa la letteratura scientifica che definisce il pensiero narrativo un efficace strumento di rielaborazione dei vissuti personali e professionali. Secondo Jerome Bruner, la narrativa, come genere letterario che deriva dall'innata abilità umana di leggere la propria esperienza di vita come attraversata da una trama, è un "invito a trovare i problemi, non una lezione su come risolverli. È una profonda riflessione sulla situazione umana, sulla caccia più che sulla preda" (Bruner, 2006, p. 20). La capacità di approfondire le proprie consapevolezza, ragionando appieno sui significati e sulle conseguenze, problematizzando le esperienze vissute, è irrinunciabile in un contesto pedagogico che si prenda cura di tutti gli interlocutori coinvolti. Nel testo "Scrivi cosa ti dice il cuore", Pennebaker mostra come la comunicazione della memoria traumatica, parlandone in un setting psicologico o di confessione, piuttosto che scrivendo per sé, con un'attenta analisi a episodi concreti ed emozioni provate, serva a migliorare la salute fisica, diminuendo la necessità di visite mediche circa nella metà dei volontari degli esperimenti. (Pennebaker, 2004) In questo anno di pandemia, si rivela fondamentale creare uno spazio di riflessione, condivisione e trasformazione per i professionisti della cura, che quotidianamente si scontrano con le paure e le emozioni proprie e altrui. Scrive Demetrio, riferendosi al tempo corrente: *«Il secondo passaggio entro cui ci stiamo sperimentando è il fare spazio al raccontare, alla narrazione. Questo perché, in fondo, costruire narrazioni è un luogo non solo di resistenza, ma anche di "uscita dal futuro". Centrale per tutti è ricavare il tempo e lo spazio per narrarsi. [...] Le narrazioni, in altre parole, sono fonti di ispirazione e orizzonte per non arrendersi, ma soprattutto per ritrovare le energie emotive e mentali con cui ingaggiarsi nei cambiamenti»*. (Demetrio, 2020, p.14)

I mutamenti indotti da questa pandemia hanno messo in gioco molte delle risorse degli educatori, e ricordiamo come la professione educativa sia fortemente caratterizzata dall'emergenzialità. Come racconta Palmieri nel suo libro "Dentro il lavoro educativo", gli educatori si ritrovano ogni giorno a dover gestire problemi che necessitano di risposte immediate (Palmieri, 2018). L'emergenza sanitaria ha intensificato queste richieste, portando spesso gli educatori a dover gestire con difficoltà situazioni a rischio; viene quindi spesso a mancare il tempo della riflessione, il tempo di una pausa dall'azione per riflettere sull'operatività stessa. Dewey definisce il pensiero riflessivo uno strumento per l'azione, una pausa dall'azione utile all'azione stessa; un momento di sospensione dal fare che permette all'azione di essere un'azione pensata e non semplice routine (Dewey, 2019). Si rivela quindi fondamentale proporre e garantire uno spazio e un tempo altro per gli educatori, in cui ritrovarsi e ritrovare il proprio sé come professionisti, in cui indagare le proprie azioni educative ma anche i vissuti e le ombre.

«Nella quotidianità non ci si può permettere di mostrare la profondità interiore di quel che si pensa, si fa, si sente. Ma nel momento in cui ci si prende il tempo per scrivere o narrarsi emerge la forza poetica dell'agire corale quotidiano. La quotidianità a quel punto viene arricchita di significato, diventa storia, si fa romanzo della vita, delle vite» (Demetrio, 2020, p.18).

La difficoltà di prendersi questo tempo e questo spazio di riflessione profonda emerge anche dalle parole di un educatore che alla fine della condivisione del suo testo racconta: «Forse è la prima volta che vado realmente a ripensare ai momenti che ho vissuto dopo il primo lockdown. E questo è stato strano perché un po' di equipe le ho fatte. Però non so, forse ci sono entrato in maniera diversa, e questo mi ha proprio fatto fare un viaggio con un grosso punto di domanda» (Sofia).

Non è scontato che un operatore o un'operatrice si prendano "quel" tempo di riflessione per comprendere la direzione del proprio operato. Purtroppo, è semplice dare per certa la linea pedagogica del proprio lavoro e non realizzare di aver bisogno di un momento di pausa. La scrittura si rivela quindi un efficace strumento di meta riflessione, di riflessività, intesa proprio come «un processo di secondo ordine, come una riflessione sulla riflessione» (Ison R., 2009, p. 5). Anche Pasini, parlando dell'utilizzo della scrittura in ambito educativo, afferma: «La scrittura dell'esperienza professionale aiuta a ricostruire e ricomporre il senso di ciò che si fa conferendogli direzioni e metodo. Invita ad un soffermarsi inteso come movimento e cammino interiore; porta a rallentare in quanto consente di rivivere e ripensare all'esperienza vissuta; facilita la riflessività intesa come ripiegamento su di sé e una ri-narrazione del rapporto con il mondo» (Pasini, 2017, p.25).

Uno spazio di riflessione che si dovrebbe intendere come momento nel quale si pensa sì a quanto si è fatto, ma anche a se stessi come essere umani, come adulti in relazione. La narrazione personale di sé, secondo Castiglioni, per coloro che vivono la difficoltà di calarsi in un contesto sociale in cui manca un'unità narrativa sul significato di essere adulti, ha l'utilità «di auto comprendere lungo il percorso del divenire adulti tra continuità e discontinuità, stasi e riprese, arresti e nuovi inizi, crisi e progetti» (Castiglioni, 2016, p. 45). Nel periodo che va da Marzo 2020 a Maggio 2021 abbiamo visto come gli "adulti" abbiano oscillato tra l'affidarsi alle norme predisposte dal governo e alle parole degli esperti, e il rifiutare di riconoscere la realtà della malattia. Immerso in questa moltitudine di narrazioni, l'adulto fatica a comprendersi. La scrittura in particolare, come metodo di narrazione, può essere utile per ritrovarsi. Scrivere significa distanziarsi dalla propria esperienza, la rilettura permette una bi-locazione cognitiva in cui «il pensiero si concentra e, al tempo stesso, de-centra, mette insieme, ma anche dis-giunge, può intravedere nessi e rapporti diversi da quelli che abitualmente e routinariamente stabilisce, procede per visione d'insieme, più dall'alto, rappresenta e si rappresenta, ordina, sposta, analizza, fSofia, mobilita, rivolge domande [...] facendosi pensiero fluidamente e dinamicamente più lieve e proprio per questo più capace di scavo, di esercizio critico, di ricerca anche su di sé», (Castiglioni, 2016, p. 49).

Il nostro lavoro narrativo è scaturito da queste suggestioni che ci hanno guidato a cercare di cogliere i vissuti di alcuni educatori in questo momento stra- ordinario e imprevedibile.

3. Metodi

Per accogliere le narrazioni degli educatori, sono stati organizzati degli incontri online durante i quali sono state proposte alcune attività narrative. Il primo incontro ha visto coinvolta una équipe di otto educatori impegnata in interventi educativi domiciliari, mentre al secondo incontro i quindici educatori partecipanti lavorano in micro-equipe su progetti rivolti ai giovani del territorio. Gli stimoli narrativi suggeriti in questi laboratori prendono spunto dal metodo proposto nei corsi di formazione di Educatori Senza Frontiere¹, condotti dall'educatrice e formatrice Gabriella Ballarini.

I due incontri hanno avuto struttura e stimoli simili, ma non uguali, è stato ritenuto importante modificare la proposta in base alla specificità del lavoro educativo che le diverse equipe svolgevano.

Alla base della strutturazione di questi incontri, c'era la volontà di rispondere in modo peculiare e attento alle esigenze specifiche delle diverse esperienze pedagogico-educative, credendo fortemente nel fatto che a livello pedagogico: «A essere irrinunciabile è una ricerca che "entra nella realtà" per cogliere la qualità del reale e, poiché la realtà risulta complessa, non ci può essere un dispositivo

¹ www.educatorisenzafrotiere.org

euristico preformulato che consenta di cogliere tale realtà, ma è necessario un metodo capace di modularsi al profilo dei fenomeni nel loro divenire continuamente cangiante» (Mortari, Ghirotto, 2020, p. 42).

I contesti educativi sono sempre mutevoli e peculiari, la loro essenza sta proprio in questo tratto, fondamentale perciò ricercare la specificità, farla emergere in maniera il più rigorosa e fedele al reale possibile. Fare ricerca qualitativa in ambito educativo significa rivolgersi ai fenomeni educativi nella loro fatticità, storicità e nella loro particolare dimensione sociale e culturale. In virtù di questa convinzione nasce il metodo di analisi di questo lavoro di ricerca.

Gli incontri sono stati registrati con il consenso degli interessati e sono stati trascritti integralmente, ai partecipanti è poi stato chiesto di inviare ai ricercatori i materiali prodotti durante i laboratori. L'analisi dei testi ha riguardato i temi emersi nei momenti di condivisione e riflessione di gruppo, diviso in due fasi. Inizialmente l'analisi è stata effettuata a livello individuale, e poi in condivisione tra i due ricercatori: questa struttura nasce dalla volontà di non sovra interpretare quanto emerso ed evitare la proiezione di interessi e valori propri. Lo stesso procedimento è stato poi messo in atto con gli scritti e i materiali prodotti dalle équipes.

Come strumento iniziale per la narrazione di sé, in entrambi i gruppi, è stata introdotta la poetica di Chandra Livia Candiani la quale nelle prime pagine del suo libro *"Fatti vivo"* scrive poesie dagli occhi degli oggetti di una casa.

Agli educatori che svolgono educativa domiciliare è stato chiesto di scegliere un oggetto della propria casa e di farlo parlare di loro durante gli interventi domiciliari a distanza effettuati durante il primo lockdown. L'idea era quella di far emergere le narrazioni legate anche al vivere e al condividere la propria casa con le persone con cui si lavora, un tema fondamentale per il lavoro domiciliare, caratterizzato proprio dalla presenza dell'educatore nelle case delle famiglie. Gli interventi a distanza hanno reso in un certo senso accessibile anche la casa dell'educatore, e per la prima volta le famiglie ci "sono entrate".

Dopo il primo momento di scrittura tramite l'oggetto, all'équipe di educatori domiciliari è stato proposto di rappresentare a terra con un filo di lana, o con altro materiale che avevano in casa, un percorso che rappresentasse quest'anno di pandemia a livello professionale, specificando di caratterizzarlo in base ai vissuti e alle esperienze emerse in questo tempo. Questo stimolo nasce dall'idea di dare una forma a questo particolare periodo: la scrittura, scrive Formenti, *«è un lavoro di composizione che ci aiuta a darci una forma (il significato più profondo della parola formazione), a tenere traccia delle nostre intuizioni, a integrarle con dati di realtà e a lavorarle perché il senso possa dispiegarsi»* (Formenti, 2017, p. XIV). Lo stimolo nasce quindi dall'idea di dare una forma a questo anno particolare, di prendersi il tempo e lo spazio perché gli apprendimenti prendessero una forma e si trasformassero. Come scrive Mortari: *«Assumersi il compito di dare forma al proprio divenire significa aver cura della vita, prendersi a cuore il proprio essere chiamati alla responsabilità della forma da dare al tempo del vivere»* (Mortari 2019, p.7), affermazione particolarmente significativa in un contesto in cui sia gli educatori domiciliari, con un diretto rapporto pedagogico con l'utenza, sia gli educatori di strada, in cui viene applicata una visione di società educante, collaborano per la creazione di setting educativi.

Una volta terminato questo lavoro è stata chiesta una scrittura per elencazione, ripresa dal libro *"Mi ricordo"* di Georges Perec, libro interamente scritto dall'autore per elencazione di ricordi. È stato quindi chiesto agli educatori di scrivere otto "mi ricordo" e di posizionarli poi lungo il percorso. Come Gabriella Ballarini insegna, la scrittura per elencazioni ha la straordinaria potenza di far emergere piccoli episodi quotidiani estremamente semplici, ma anche estremamente significativi per chi scrive. Lo stesso Perec, in appendice al suo libro, scrive: *«Seduto alla scrivania, in un caffè, in un aeroporto o in treno, cerco di ritrovare un avvenimento che non ha importanza, che sia banale, desueto, ma che, nel momento in cui lo ritrovo, scatenerà qualcosa»*. L'idea era quindi quella di far emergere le micro narrazioni quotidiane, quelle più semplici, quasi banali, ma che hanno caratterizzato il percorso degli educatori.

Con le équipes dei Progetti Giovani lo spunto narrativo ripreso da Candiani è stato ricalibrato sulla base della loro esperienza professionale dell'ultimo anno. Durante il primo lockdown quasi tutti questi progetti sono stati bloccati, quindi non era possibile avere delle narrazioni su quel particolare periodo. In un primo momento è stato proposto di scegliere un oggetto che portano sempre con sé quando

lavorano e di farlo parlare di se stessi e del loro ritorno al lavoro. Poi la proposta è stata quella di selezionare alcune parole all'interno delle scritture che fossero rappresentative degli apprendimenti che avevano colto dall'esperienza delle restrizioni e dell'evento pandemico in sé per poi di trasferirle in una rappresentazione grafica che includesse anche il concetto di tempo.

In entrambi gli incontri, tra uno stimolo di scrittura e l'altro, è sempre stato proposto un momento di riflessione e condivisione dei materiali prodotti.

4. L'analisi dei testi

Gli scritti e le riflessioni sono stati suddivisi in cinque macro aree tematiche:

- il tempo;
- l'invasione;
- la creatività;
- il corpo e la presenza;
- contrasti e opposti.

4.1 Tempo

La dimensione del tempo è emersa in entrambe le équipe².

Per coloro che non hanno potuto lavorare durante il lockdown il tempo ha perso la sua dimensione lineare, configurandosi come complessi percorsi che mescolano l'ansia ai vuoti e ai pieni, vortici di confusione, impazienza di tornare al lavoro in presenza. Un'educatrice scrive:

«Una cosa che mi ha segnato tantissimo è stata che il tempo è diventato liquido, perché mi sembrava di non avere più dei ritmi, di non avere una ciclicità, una ritualità, anche nelle nostre giornate. Era tutto uguale ma diverso». (Isabella)

La circolarità di questo tempo non emerge solo dalle parole, ma anche dal ritmo narrativo stesso. Ci sono testi nei quali parole, concetti ed esperienze tornano ciclicamente, si presentano, per un po' scompaiono e poi tornano di nuovo.

Invece, per coloro che hanno potuto lavorare, anche se a distanza, il tempo si è configurato come difficoltà a mantenere le distanze e un orario lavorativo netto, le relazioni hanno invaso lo spazio mentale degli educatori, e la distinzione tra settimana lavorativa e weekend è sparito. E così, ad esempio, due educatrici scrivono:

«Il tempo scorre e tu corri con lui. Un tempo dato per scontato. Non c'è un tempo dedicato al lavoro e un tempo dedicato alla vita privata. Il lavoro non ha tempo. Non ci sono pause pranzo, serate o giorni festivi, perché è scontato che il tempo c'è. Un tempo troppo pieno (bisogna tener d'occhio l'orologio, ricordarsi chi chiamare una certa ora e incastrare le videochiamate), ma anche troppo vuoto (manca la presenza, la varietà delle giornate, tutti i giorni sono uguali e bisogna sforzarsi di renderli diversi)». (Mirca)

«La sensazione è proprio questa, come se ad un certo punto non esistesse un tempo privato e un tempo di lavoro, in qualche modo coincidevano». (Michela)

La questione del tempo viene affrontata da qualcuno in maniera ampia ed esplicita, come in questo caso, mentre in altri testi emerge in maniera più sottile³. Ad esempio uno scritto narra:

«Il cellulare di Michela non sta in piedi ed è scarico, deve inserire il caricatore, però lo schermo si gira e si vede tutto sottosopra». (Michela)

Ecco che nel raccontare le caratteristiche del suo anno di pandemia una delle educatrici racconta:

«Ho scelto una gomma perché durante il lockdown mi sono trovata anche a cancellare dei pezzi comunque della mia vita e un po' a fare i conti con delle cose, infatti ho scritto: "Mi ricordo la gomma, mi ricordo di aver cancellato». (Michela)

² tutti i nomi sono di fantasia nel rispetto della privacy delle persone coinvolte nell'esperienza

³ Proprio sul tema del tempo in pandemia, Demetrio scrive: "Le categorie fenomenologiche e pedagogiche di tempo, spazio e relazione oggi sono sotto stress, fra loro spesso disarticolate. E così il nostro spazio quotidiano si riduce, al punto che ad alcuni può sembrare un carcere imprevisto, mentre emerge l'urgenza di commisurare maggiormente il tempo e lo spazio a sé stessi, dato che non è più un tempo sconfinato quello che ogni ragazzo e ragazza ha a disposizione." (Demetrio, 2020, p.14)

Il tempo per sé scompare a tal punto che è il soggetto stesso a scomparire, l'identità sfuma e così tutto sembra iniziare a diventare faticoso, nulla ha più un limite ed un confine, il tempo diventa un vortice che acquisisce circolarità e perde linearità.

4.2 Invasione

Questa invasione nel tempo si è verificata anche nello spazio. Gli interventi domiciliari potrebbero essere vissuti dalle famiglie e dagli utenti come una sorta di "invasione" del loro spazio abitativo, il lockdown ha riconfigurato il rapporto: per la prima volta le famiglie hanno avuto la possibilità di guardare dentro lo spazio abitativo dell'educatore, considerando però l'eventuale scelta di quest'ultimo di che cosa includere nell'inquadratura, cosa far sapere di sé.

«La mia casa era la casa anche dell'altro, per cui io, lavorando anche con un bimbo molto piccolo di un anno e mezzo, facevo anche dei video. Con una bambina riprendevo dei pezzi della mia stanza, facevamo una sorta di caccia all'oggetto». (Michela)

La casa, luogo intimo e privato, si riempie di così tante esperienze ed incontri diversi che sembra quasi perdere la sua peculiarità. Il tempo e lo spazio dell'educatore vengono meno, i confini tra vita privata e lavoro vengono meno e questo sembra portare con sé stanchezza e frustrazione.

Questa difficoltà viene condivisa dall'intera équipe di educativa domiciliare, all'interno della quale è però interessante sottolineare come emerga anche la sensazione opposta. Questa invasione diventa anche boccata d'aria fresca, diventa occasione di condivisione e vicinanza. In diversi casi, infatti, all'interno dello stesso testo, si coglie stanchezza e invasione totale, ma anche incredibile ricchezza e bellezza del ritrovarsi insieme, nonostante tutto. La stessa Michela, alla fine del suo testo, scrive:

«L'odore che sento con il mio naso di stoffa è di farina, di caffè, di farro. Dentro una stanza. Il sole entra dalla finestra, è caldo e lontanissimo. È Primavera. Ma voi l'avete mai vista la primavera tutta dentro ad una stanza? ». (Michela).

Ma non è la sola: anche Alessandra, che inizialmente parla della fatica e della paura di condividere la propria casa, scrive:

«Poi ho capito che era una risorsa, tra l'altro c'erano un sacco di cose in comune con alcuni ragazzini magari più grandi, tipo nel mondo della PlayStation, che è saltato fuori». (Alessandra).

Per Alessandra, la possibilità di aprire uno spiraglio in cui lei, da educatrice, diventa persona agli occhi dei minori significa scoprire nuove cose in comune, o forse addirittura farle scoprire direttamente ai ragazzi, mettendo in gioco la curiosità verso l'altro. Una riconfigurazione del rapporto che anche in altre situazioni si è presentata:

«Mi ricordo la prima volta che V. mi ha parlato delle cose che le mettono ansia». (Mirca)

Questo tempo di lontananza fisica, ma di vicinanza emozionale ha permesso all'educatrice di riuscire a condividere un tema mai emerso. Questo tempo e questo spazio frammentato, doloroso, difficile, ma condiviso ha avvicinato le due nella relazione educativa.

«Io durante il primo lockdown seguivo tre adolescenti, tre ragazze. È stato in realtà un piacere trovare quel momento per me, per loro, per poter parlare e chiacchierare, veramente mi viene da dire come delle amiche. È stato proprio piacevole trovare un momento in cui chiacchierare, raccontarsi e scambiarsi idee anche con loro su come passare il tempo in casa». (Mirca)

È quasi paradossale vedere una relazione educativa, che spesso viene comunque vissuta con fatica, diventare in questo modo un'occasione, l'occasione di una chiacchiera, l'occasione di vedersi anzi quasi come amici o amiche. Forse è la rottura della routine infinita di stare a casa, obbligati dentro uno spazio confinante.

4.3 Creatività

Emerge in molte scritte e condivisioni il fatto che le restrizioni non abbiano generato solo fatica e perdita di relazione, ma al contrario siano anche state un'occasione per sviluppare creatività e proporre nuove esperienze e attività. Questo sforzo creativo sembra nascere dalla volontà di tenere agganciati i ragazzi, di non perdere le relazioni che nel tempo si erano create. Questa dinamica si mostra specialmente nell'incontro con le équipe dei progetti giovani, a tal punto che il primo lockdown, pur

essendo stato per loro un momento di blocco di tutti i progetti, è stato trasformato in un'occasione di riflessione e riprogettazione degli interventi, proprio in virtù del mantenimento delle relazioni educative. Gli incontri di equipe allargati di questi progetti, ad esempio, sono nati durante il primo lockdown con l'idea di condividere idee e strategie per sviluppare proposte educative nonostante le restrizioni legate alla pandemia.

«Alla fine devo dire che questa situazione ti fa anche attivare un po' il pensiero creativo e trovare degli stratagemmi e delle strategie per capire che alla fine si può fare tutto lo stesso, no?». (Martina)

O ancora:

«Mai come ora le soluzioni si trovano nei passi più strani. Finalmente i passi rallentano per poi fermarsi. Ora ti sento, ora ti vedo, possiamo continuare». (Martina)

Anche dalle parole di Alessandra emerge lo sforzo creativo quando scrive:

«Mi ricordo della distanza" e poi leggendolo, racconta: «che abbiamo aggiustato» (Alessandra).

La distanza c'era, c'è e rimane, ma le strategie per superarla sono state trovate insieme.⁴

È questa creatività che possiamo riscontrare negli scritti degli educatori ed educatrici, per esempio:

«Mi ricordo le divisioni in colonna con Paint». (Rosa)

oppure nuovi metodi per fare i compiti insieme

«Mi ricordo di una torta venuta male e di un colibrì colorato». (Michela).

Ci si dedica a nuove esperienze anche sensoriali, ma ci si scontra comunque con la realtà

«Mi ricordo le risate giocando a nomi cose città». (Mirca)

E si riparte anche da semplici giochi, che però mantengono la loro efficacia anche nel tempo.

4.4 Corpo e presenza

Dalle parole degli educatori emerge quanto questa crisi abbia sottolineato l'importanza di determinati strumenti educativi, come corpi e relazioni in presenza. È emersa la consapevolezza circa il fatto che *«non possiamo rinunciare alla socialità, alla forza dei legami aperti [...] all'incontro e allo scambio, nell'alimentare immaginazione, autonomia e responsabilità condivise»* (Demetrio, 2020, p. 14). Riflettendoci sopra, un educatore ammette:

«Siamo molto limitati con la parola, ma non siamo limitati con il corpo. Con la parola, dopo un po' non sai più cosa dire; con il corpo riesci ad esprimere molto di più, in presenza è proprio così, è centrale». (Sofia)

Sono ricorrenti i testi e le riflessioni nei quali emerge la mancanza avvertita dagli educatori attorno al tema della presenza corporea, o i nuovi limiti in presenza:

«Mi muovo goffamente quasi come se il mio corpo non avesse più memoria di quello che era la relazione oltre allo schermo». (Rosa)

«Mi ricordo le chiusure delle EDM con G. e R. senza un abbraccio». (Mirca)

Un educatore racconta:

«Forse era più un mio bisogno di abbracciare il corpo dell'altro, con i ragazzini, perché io sono uno molto fisico. Uno scappellotto, un abbraccio, una carezza, sono tutte cose che mi sono mancate, e ogni tanto mi devo tirare gli schiaffi sulle mani per evitare di farlo. È una delle cose che ho sentito e che sento di più, la mancanza di questa dinamica». (Sofia)

È proprio questa crisi che ci ha permesso di accorgerci che non possiamo rinunciare a determinati strumenti; i ricordi e le narrazioni legate a quello che è mancato in questo periodo hanno forse mostrato in negativo, come succedeva con le vecchie fotografie, quello che è veramente importante nel lavoro educativo. Dopo il lockdown, tornano gli sguardi e il corpo torna ad essere visibile, quasi

⁴ *“Sotto la spinta di questa situazione “epocale”, dove “epos” si riferisce a un vissuto straordinario che offre impreviste opportunità di comprensione, ci è chiesto di percepirci non passivi e rassegnati, ma resistenti e attivi, creativi rispetto alle pressioni di circostanze depressive, come soggetti capaci di canalizzare le energie personali e relazionali nel rispondere a questo tempo con consapevolezza e speranza.”* (Demetrio, 2020)

fino a mettere a disagio, ma non con la stessa libertà di prima: mancano i sorrisi, e si nota il desiderio e la capacità di percepire quei sorrisi nascosti.

«C'è la musica, ballano da seduti, distanziati ridono i loro occhi, da sopra la mascherina. Chissà quale espressione ha la loro bocca là sotto. [...] Tutti ridono da sotto la mascherina. Non lo vedo ma lo so». (Michela)

« (Narra il telefono) Mi osserva mentre scatta delle fotografie per immortalare dei sorrisi nascosti dalle mascherine». (Rosa)

4.5 Contrasti e opposti

La delicatezza nel narrare i sorrisi sotto la mascherina racconta della felicità degli educatori di tornare al lavoro in presenza. Questa felicità in molte narrazioni emerge in contrapposizione alla paura del contagio, alla noia, ma anche alla comodità del primo lockdown.

Ad esempio, uno degli educatori, facendo parlare la sua biro di sé, scrive:

«Più uso la biro, più vuol dire che meno sto facendo a livello lavorativo; con la riapertura, infatti, è stato tutto l'opposto, quindi la biro l'ho usata sempre meno». (Marco)

La sua biro racconta della noia e della frustrazione del non poter lavorare e del non poter incontrare le persone, che poi lascia la scrivania per entrare nella tasca dello zaino, e così inizia un viaggio nel quale non uscirà mai, a meno che non ci sia qualche autocertificazione da far firmare. Emerge dunque la contrapposizione tra la staticità riflessiva del primo lockdown (scrivania) e il movimento continuo del ritorno in presenza (zaino).

Similmente:

«Il calorifero è freddo. È primavera, la casa è tiepida. Io sono fredda. Tutti i giorni il calorifero mi guarda, mentre statica, seduta sulla mia sedia, ogni mattina metto in scena il mio monologo».

È la stessa educatrice che in un secondo momento, parlando del ritorno in presenza, scrive:

«(Narra il telefono) Mi stringe con le mani umide, mi sembra emozionata. [...] Come è tornata ad essere frenetica la sua vita, in continuo movimento». (Rosa)

L'altalenarsi di momenti pieni e vuoti, veloci e lenti ritorna in diversi scritti, come nella rappresentazione grafica di questo anno di pandemia, in cui la coordinatrice dei progetti giovani, facendo parlare il suo zaino a fiori, scrive:

«Pieno carico pronto ad esplodere sgonfio lanciato a terra. Ricco posato rattoppato. Lanciato a terra riposato e ricaricato!! ...che poi non è il mio compito di zaino...partire, tornare?!». (Michela)

In queste parole compare la frammentarietà di periodo, caratterizzato da opposti e contrasti, emozioni alternanti, benessere e malessere assoluto. Compare però anche la natura del lavoro con i giovani, la necessità di adattarsi a iniziative, stare in ascolto dei desideri dei minori: a volte carichi di proposte, a volte vuoti pronti a fare spazio all'altro.

Se si prende in considerazione l'andamento professionale di questi progetti durante il corso dell'anno, appare chiaro il motivo per cui viene vissuto l'andirivieni tra pieni e vuoti. Il primo lockdown come occasione di riflessione per poi ripartire, con il ritorno in presenza, ad una nuova operatività più peculiare e attenta. Non è l'unico movimento altalenante; il periodo da marzo a maggio 2020 è stato vissuto come incredibilmente statico, fonte di ansia, noia, ma anche come molto impegnato, senza mai una pausa, in cui si sovrappongono chiamate su chiamate.

«(Narra il telefono) Ormai mi ero abituato. Spesso ero molto caldo dopo innumerevoli operazioni, dopo innumerevoli chiamate». (Sofia)

La difficoltà e la fatica del lavoro educativo rimangono, ma il lavoro prende un'altra forma in cui si esprime forse più gioia. Similmente, un altro contrasto che emerge è la tensione tra la paura e la voglia di lavorare:

«Parli con tuo papà e tua mamma con l'ansia in gola. E se fossi tu il pericolo? Io sono un po' in ansia, sento che si trasformerebbe in panico se arrivasse una chiamata nel mezzo della notte dal numero dove vi è scritto mamma. Panico. Per la tosse, per il raffreddore, per la febbre. Ricordi la prima spesa? Ricordi il silenzio delle persone? Stai ridendo? Sento il tuo battito e mi rasserenano. Sei al lavoro e ridi. Mi piace». (Sofia)

Da un lato la paura del contagio, non tanto a livello personale, quanto la paura di poter fare del male alle persone vicine, oppure la paura di essere l'elemento che, in presenza, destabilizza famiglie e minori con cui si lavora. Dall'altra parte invece ci si confronta con la bellezza, la voglia di vivere, e la gioia del proprio lavoro.

Il fatto che dalle narrazioni emergano questi temi è la conferma della potenza della scrittura, della narrazione stessa. Come dice Charon: «*La scrittura riscatta l'esperienza vissuta da uno stato caotico e senza forma. Questo non comporta attribuire significato all'esperienza, cosa che spetta a ciascuno degli individui coinvolti. Questo comporta invece renderla visibile, percepibile, come punto di partenza*» (Charon, 2015, p. 44).

5. Conclusione

L'analisi delle narrazioni scritte e orali degli educatori evidenzia la molteplicità delle percezioni soggettive e il ritmo, la struttura narrativa, presentano quella varietà tipica dell'umano che scopre se stesso nell'atto creativo. Vogliamo credere che la condizione imposta dall'evento pandemico sia stata una cartina tornasole o per riutilizzare la stessa metafora il negativo di una foto che mostra quelli che si ritengono elementi essenziali del lavoro educativo stesso.

I temi ricorrenti che sono stati approfonditi, come tempo, invasione e relazione, creatività e innovazione, corpo e presenza, e contrasti altalenanti non completano il quadro: sono infatti emersi temi che non vi è stato modo di approfondire. Questa micro-ricerca ha permesso di cogliere spunti che necessiterebbero una ricerca dedicata, magari ampliando il campione a educatori ed educatrici di ambiti professionali diversi; oppure svolgendo una comparazione tra equipe di educativa domiciliare o di progetti giovani in diversi territori analizzando i temi ricorrenti e quelli specifici. Sarebbe inoltre interessante analizzare il potenziale mostrato dalla rielaborazione e rappresentazione grafica, che non è stato qui esposto nell'articolo; anche questo metodo necessiterebbe di una ricerca specifica con l'analisi veicolata dalle immagini stesse

Bibliografia

- Candiani, C. L. (2017). *Fatti vivo*. Torino: Giulio Einaudi Editore.
- Castiglioni, M. (2016). *La parola che cura*. Milano: Cortina Libreria.
- Charon, R. (2015). Sondando il corpo che racconta. In M. Castiglioni (a cura di), *Figure della cura: Gestì, immagini, parole per narrare*. Milano: Guerini scientifica.
- Bruner, J. (2006). *La fabbrica delle storie: Diritto, letteratura, vita*. Bari: Editori Laterza.
- Demetrio, D., Floris, F. (a cura di). (2020). Educatori ed educatrici in un indicibile sconcerto; in D. Demetrio. *Animazione Sociale*. 366 (4). 11-18.
- Dewey, J. (2019). *Come pensiamo*. Milano: Raffaello Cortina.
- Formenti, L. (2017). *Formazione e trasformazione: Un modello complesso*. Milano: Raffaello Cortina.
- Ison, R. (2019). Toward Cyber-Systemic Thinking in Practice. *World Futures: The Journal of General Evolution*, 75:1-2, 5-16.
- Mortari, L. (2009). *Avere cura di sé*. Milano: Cortina Raffaello.
- Mortari, L., Ghirotto, L. (a cura di). (2019). *Metodi per la ricerca educativa*. Roma: Carocci.
- Palmieri, C. (2018). *Dentro il lavoro educativo: Pensare il metodo, tra scenario professionale e cura dell'esperienza educativa della formazione*. Franco Angeli.
- Pasini, B. (2017). *Palpitare di menti: Il laboratorio formativo: stili, metafore, epistemologie*. Milano: Apogeo.
- Pennebaker, J. W. (2004). *Scrivi cosa ti dice il cuore*. Trento: Erickson
- Perec, G. (2013). *Mi ricordo*. Torino: Bollati Boringhieri