



UNIVERSITÀ POLITECNICA DELLE MARCHE
FACOLTÀ DI MEDICINA E CHIRURGIA

Corso di Laurea in Educazione Professionale

**Campo esperienziale e spazio relazionale:
l'Educatore Professionale e i processi di
cambiamento**

Relatore Chiar.ma:
Prof.ssa SALTARI DANIELA

Tesi di Laurea di :
CUDINI ELENA

A.A. 2019-2020

INDICE

	pag.
Introduzione	>> 3
Capitolo 1 – <i>L'Educatore Professionale e le competenze educative</i>	
1.1 Metodi e strumenti dell'Educatore Professionale	>> 5
1.2 Il Progetto Educativo Individualizzato	>> 7
Capitolo 2 – <i>Il concetto di Persona</i>	
2.1 Le organizzazioni di personalità secondo Bernardo Nardi	>> 10
2.2 L'apprendimento degli adulti secondo Jack Mezirow	>> 13
2.3 I valori dell'agire educativo	>> 15
Capitolo 3 – <i>Lo spazio: i contesti relazionali</i>	
3.1 La famiglia	>> 18
3.2 La comunità	>> 20
3.3 Il setting e la relazione privilegiata con l'educatore	>> 21
Capitolo 4 – <i>Orientarsi al cambiamento</i>	
4.1 I processi di cambiamento	>> 23
4.2 Motivazione e resistenze al cambiamento	>> 25

Capitolo 5 – Campo esperienziale: Il Minore

- 5.1 L'Educatore nella comunità adolescenziale femminile >> 27
- 5.2 Il gioco come spazio relazionale >> 29
- 5.3 Studio e gioco: il setting dell'apprendimento >> 30

Capitolo 6 – Campo esperienziale: La Salute Mentale

- 6.1 L'Educatore Professionale nell'area territoriale >> 33
- 6.2 Le strutture riabilitative psichiatriche >> 34
- 6.3 Riabilitazione e recovery: ristabilire le connessioni >> 37

Capitolo 7 – Campo esperienziale: L'Anziano nella Residenza Sanitaria

Assistenziale

- 7.1 La Residenza Sanitaria Assistenziale >> 40
- 7.2 La prospettiva dell'anziano >> 42
- 7.3 Stimolazione mnestica e fisico-motoria >> 44
 - 7.3.1. *La musica come terapia per il MQV* >> 44
 - 7.3.2. *La Pet-Therapy* >> 46

Conclusioni >> 47

Allegati >> 50

Bibliografia >> 69

Sitografia >> 71

Ringraziamenti >> 72

INTRODUZIONE

L'educatore professionale socio-sanitario, come operatore specializzato nelle funzioni di guida, supporto ed accompagnamento dei soggetti in difficoltà, è promotore di tutti quei processi di cambiamento volti ad *“uno sviluppo equilibrato della personalità”* (D.M.520/98) che permettono ad un soggetto di divenire quello che può. A partire dalle competenze educative (sapere, saper fare, saper essere, saper divenire), l'utente si inserisce in un complesso processo relazionale in grado di promuovere esperienze diversificate e rigeneranti che determinano un ampliamento della visione di sé, degli altri e del mondo.

L'analisi e lo sviluppo delle argomentazioni della tesi è frutto di preziose esperienze formative svolte presso i settori minori, salute mentale ed anziani in cui ho potuto mettere in pratica teorie, concetti e metodologie studiate durante l'intero percorso universitario.

L'elaborato, dopo un excursus sulla figura dell'educatore socio-sanitario, può essere diviso in due “sezioni”: una teorica ed una pratico - esperienziale

In particolare:

- La “sezione” teorica nasce da una presa di coscienza che, a partire dalle esperienze pratiche maturate nei settori nel tirocinio va a ricercare dei fondamenti concettuali in grado di spiegare i cambiamenti osservati.
- La “sezione” pratico-esperienziale vuole evidenziare l'azione multi-modale dell'educatore professionale che, attraverso un adeguato coinvolgimento soggettivo ed

una competenza metodologico-riflessiva, dà fondamento a un percorso comune di crescita personale e sociale.

Mai come ora, nel clima di cambiamento e ricerca che stiamo vivendo, la teoria educativa appare sempre più obsoleta se non è legata ad una solida esperienza sul campo che ponga l'educatore in una posizione di professionista riflessivo, capace di sviluppare costantemente nuove competenze.

È sotto codesta prospettiva che nasce ed evolve un elaborato che mira ad esaltare l'entusiasmo di essere in procinto di diventare Educatrice professionale.

Capitolo 1

L'Educatore Professionale e le competenze educative

1.1 Metodi e strumenti dell'Educatore Professionale

L'Educatore Professionale Sanitario è un professionista che attraverso la costruzione di un intervento intenzionale con l'Altro, promuove uno sviluppo biopsicosociale e spirituale che porti l'individuo ad un cambiamento della “*propria visione, percezione e lettura di se stesso, poi, anche, delle condizioni di vita*” (Gardella O., 2007)

In questa ottica l'educatore come “*agente del cambiamento*” (Lauria F., Poropat M.T.B., 1998) si colloca accanto al soggetto in difficoltà, lo guida, supporta ed accompagna in un percorso di costruzione dell'identità personale.

In particolare, per schiudere la strada al cambiamento, l'Educatore professionale possiede un complesso bagaglio educativo che andremo ora ad analizzare:

- La *relazione educativa* : strumento cardine della pratica educativa, si sviluppa attraverso parametri comunicativi (assiomi della comunicazione) e ne sfrutta le specifiche dinamiche per la gestione del processo empatico con l'Altro. Si connota di alcune principali competenze educative:
 1. La trasparenza/autenticità dell'educatore che si impegna a non simulare un sentimento diverso da quello effettivamente provato in quello specifico contesto;
 2. L'accettazione incondizionata (o astensione dal giudizio) che si attua con la sospensione dei giudizi morali dell'educatore in favore della creazione di uno spazio di ascolto per l'Altro;
 3. La comprensione empatica dell'utente e del suo punto di vista al fine di contenere i sentimenti e le percezioni dello stesso; si esplica in uno scambio

bidirezionale di informazioni (tra educatore ed educando), sia nelle caratteristiche prettamente verbali che in quelle para-verbali e non verbali (cinesica, inflessioni della voce, etc ...);

4. L'ascolto empatico, attraverso il quale il soggetto, nello sperimentare la vicinanza e l'accettazione dell'educatore, si apre ad una conoscenza riflessiva di se stesso;

In particolare, quando si ragiona sulla relazione, un ampio spazio viene dedicato alla comunicazione vista nei suoi tre aspetti (fig.1.1.1):

- comunicazione verbale (7%): è caratterizzata dall'uso della parola che, dotata di una essenza etimologica specifica possiede una potenza semantica di fondo in grado di armonizzarsi spontaneamente (nel linguaggio) a quelli che sono gli altri parametri di comunicazione (il tono di voce, la velocità con cui si parla, il volume, il timbro vocale...) che le conferiscono efficacia espressiva;
- comunicazione para-verbale (38%): riguarda principalmente gli aspetti musicali dell'espressione linguistica come il timbro (acuto/grave), il ritmo (lento / moderato / vivace), il tono ed il silenzio;
- comunicazione non verbale (55%) : identifica la parte cinesica e prossemica del messaggio, ovvero i movimenti corporei e la distanza fisica tra i due interlocutori.

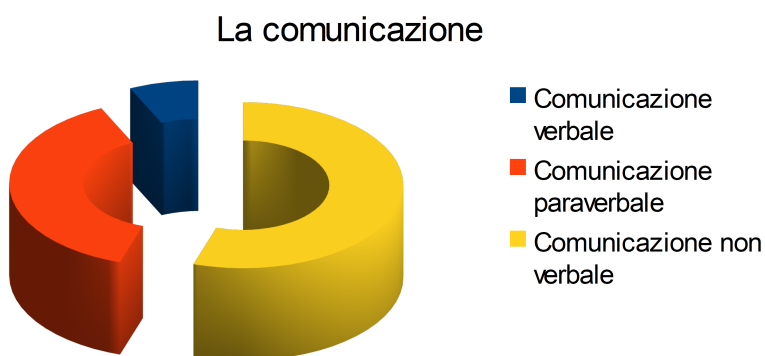


Fig 1.1.1 – La comunicazione

- *L'osservazione educativa*: alla base della professionalità educativa, è definibile come una modalità di rilevazione che permette di leggere e contestualizzare le dinamiche in maniera empatica adottando molteplici strategie; si identifica a tal fine come uno strumento irrinunciabile in una ricerca sia di tipo conoscitivo, sia di “controllo” dell'Altro.

Le caratteristiche principali dell'osservazione educativa possono essere esplicate nei seguenti punti:

1. è contestualizzata;
2. è partecipata ed intenzionale, orienta le scelte;
3. è spesso effettuata sul campo e questo permette all'educatore di “conoscere” l'Altro in ambienti a lui familiari e quindi valorizzanti la propria identità;

- *L'auto-osservazione e l'auto-riflessione* : strumenti impiegati strettamente dall'educatore per integrare informazioni tra i saperi tecnici e teoretici, i propri vissuti e l'imprevedibilità dell'agire umano al fine di creare una “*saggezza educativa*” (Mortari L., 2003) che porti a sviluppare un sapere esperienziale in continuo divenire.

Entrambi gli strumenti (che si esplicano costantemente nell'intenzionalità educativa) evidenziano una incertezza di fondo nell'agire e pongono il professionista nella condizione di mettere in discussione convinzioni ed attitudini personali.

- *Il Progetto Educativo Individualizzato.*

2.2 Il Progetto Educativo Individualizzato

Il Progetto Educativo Individualizzato rappresenta il “cammino” svolto da un Educatore professionale e dal soggetto / gruppo; è caratterizzato da un iter sequenziale di eventi e dall'alternarsi di strumenti metodologici ed educativi che mirino al “*recupero e allo sviluppo delle potenzialità dei soggetti in difficoltà per il raggiungimento di livelli sempre più elevati di autonomia*” (D.M. 520/98).

È lo strumento che per eccellenza permette il riconoscimento pratico del lavoro e dell'impegno educativo agli altri professionisti e non, che ruotano attorno all'utente bisognoso e consta di una delineata programmazione di eventi:

1. Analisi della realtà di partenza: si avvia una raccolta sistematizzata di materiale di diagnostica educativa al fine di individuare e valutare i punti di forza e di debolezza del soggetto analizzato;
2. Finalità: è un descrittore di quello che è l'obiettivo generale del percorso di riabilitazione;
3. Obiettivi specifici: descrivono le fasi del processo di cambiamento e sono prettamente caratterizzati dallo scorrere del tempo: si dividono infatti in:
 1. obiettivi a breve termine, ovvero gli obiettivi minimi che avviano strategicamente l'utente al processo di cambiamento.
 2. obiettivi a medio termine;
 3. obiettivi a lungo termine.
4. Partners interni ed esterni al servizio: identifica tutti quei soggetti che vengono coinvolti nel progetto;
5. Risorse interne ed esterne al servizio: identifica i materiali, gli ambienti e più in generale i beni che si hanno a disposizione per lo svolgimento delle attività;
6. Attività: così come per gli obiettivi, anche le attività sono strutturate secondo una gradualità crescente: le primissime constano di un impegno elementare delle funzioni psichiche; susseguono ad esse le attività di primo livello (genericamente inerenti alla

vita quotidiana e al riconoscimento dei suoi risvolti sociali, familiari e personali) e le attività di secondo livello (che stimolano la consapevolezza di sé e dei propri vissuti e vengono spesso condotte da figure con formazione specifica).

7. Tempi;
8. Spazi;
9. Costi da sostenere in rapporto al criterio efficienza/efficacia;
10. Valutazione: è un processo interno al progetto ma, allo stesso tempo ad esso concomitante in quanto è presente già dalle prime fasi dello stesso (ex-ante) e può riferirsi anche a quelli che sono gli effetti a lungo termine (ex-post). Più in generale, attraverso la valutazione si attribuisce un giudizio in relazione a :
 1. fatti od eventi in cui l'utente è inserito;
 2. scopi che il soggetto vuole perseguire.
11. Verifica: evidenzia le modificazioni del progetto ed i cambiamenti del soggetto in relazione al processo attivato. Permette inoltre di proteggere l'educatore, l'utente e l'equipe multidisciplinare dal rischio di cronicizzazione dell'intervento riabilitativo;
12. Indicatori di verifica: identifica tutti i parametri usati per la verifica sia aventi carattere qualitativo che quantitativo.

In conclusione, l'Educatore Professionale esercita il proprio ruolo in una continua dimensione di ricerca dove, un'attenta osservazione del soggetto nella sua globalità, una costante riflessione sull'azione riabilitativa e un forte bagaglio esperienziale e metodologico risultano indispensabili nel perseverante movimento del processo riabilitativo.

Capitolo 2

Il concetto di persona

2.1 Le organizzazioni di personalità secondo Bernardo Nardi

L'essere umano è costantemente in simbiosi ed in interazione con la realtà e ne fa esperienza secondo due diversi livelli (anche essi in stretta correlazione):

- L'esperienza immediata che esteriorizza ciò che si prova in una specifica situazione attraverso percezioni, emozioni e sensazioni debolmente conscie;
- L'esperienza spiegata che identifica a posteriori una esperienza immediata e ne rappresenta uno dei numerosi significati che le possono essere attribuiti. Questa tipologia di esperienza è conscia e fa riferimento a quella che è la propria storia di vita.

L'interdipendenza tra i due livelli di esperienza permette di “*riferirsi nel tempo il flusso di sensazioni, percezioni, emozioni e rappresentazioni interne, riordinandole ed integrandole in maniera coerente col senso di sé*”. (Nardi, 2017)

È allora in questa interdipendenza che possiamo rilevare un processo di costruzione e maturazione di sé che, nella sua complessità, sia il più possibile coerente ed unitario.

Il primo sistema con cui l'individuo viene in contatto è costituito dalle componenti genitoriali: a partire da esse va ad erigersi una relazione di attaccamento che regolarizza ed equilibra sia cognitivamente che affettivamente i due mondi costituenti il soggetto.

Questa forma di stabilizzazione si esplica a partire dalla prima infanzia, quando il bambino, in presenza della figura accudente (base sicura), va in contatto con stressor specifici e avvia una progressiva autonomia che lo porterà a sviluppare capacità di adattamento in grado di generare Eustress (= condizione di benessere).

Secondo questa prospettiva si costituiscono 4 tipologie di organizzazioni di personalità (d'ora in poi OP), ovvero quattro risultanti di questi processi evolutivi che permettono di mantenere un senso di unicità e continuità nel tempo.

In particolare ogni OP fa riferimento a:

- uno stressor specifico (pericolo, solitudine, giudizio, dovere);
- una modalità di vivere le situazioni nell'attaccamento:
 - Reciprocità semantica: l'attenzione genitoriale prevale sui segnali ambientali (giudizi, risultati, rispetto delle regole...)
 - Reciprocità fisica: l'attenzione genitoriale prevale sui segnali fisici (senso di sicurezza, vicinanza/lontananza);
- una modalità di intervento sul bambino:
 - Online: il bambino viene seguito e ripreso ogni qual volta occorra
 - Offline: al bambino vengono offerte le “direttive” per lo svolgimento delle azioni e i genitori lo riprendono solo in caso di forte bisogno.

Siamo quindi pronti per delineare le quattro OP caratterizzanti (Nardi, 2017) :

- OP a reciprocità fisica online: **CONTROLLANTE**
 - ◆ Stressor specifico : **PERICOLO**
 - ◆ Capacità adattive:
 - Prevenire e gestire pericoli;
 - Individuare nuove figure affidabili;
 - Trovare modi e mezzi utili a gestire le situazioni.
 - ◆ Abilità:
 - Presenza di spirito;
 - Capacità di individuare su chi si può contare.
 - ◆ Investimenti relazionali: Si ricerca protezione e libertà affidabile.

- OP a reciprocità fisica offline: DISTACCATA
 - ◆ Stressor specifico: SOLITUDINE.
 - ◆ Capacità adattive:
 - Imparare ad affrontare da solo nuove esperienze;
 - Individuare modi per valorizzare l'autonomia;
 - Sviluppare la propria operatività con determinazione.
 - ◆ Abilità :
 - Autonomia di scelta;
 - Progettualità pratica a lungo termine, autodeterminazione nel completare ciò che si inizia.
 - ◆ Investimenti relazionali: ricerca e riscontro di affidabilità, responsabilità e costanza prima che di calore emotivo.

- OP a reciprocità semantica online: CONTESTUALIZZATA
 - ◆ Stressor specifico: GIUDIZIO.
 - ◆ Capacità adattive:
 - Individuare e verificare obiettivi conseguibili;
 - Individuare da chi si può essere apprezzati;
 - Valorizzare la propria capacità realizzativa e competitiva.
 - ◆ Abilità :
 - Focalizzare le aspettative;
 - Attitudine al risultato.
 - ◆ Investimenti relazionali : ricerca e riscontro di apprezzamento, amabilità e importanza personale.

- OP a reciprocità semantica offline: **NORMATIVA**
 - ◆ Stressor specifico: **DOVERE**.
 - ◆ Capacità adattive:
 - Impegnarsi secondo le linee guida;
 - Individuare con chi condividere valori, ideali;
 - Portare avanti progetti in cui si crede.
 - ◆ Abilità :
 - Impegno centrato sui valori;
 - Solidarietà etica, basata sulla possibilità di condividere scelte e/o progetti giusti sui quali valga la pena investire.
 - ◆ Investimenti relazionali: ricerca la condivisione di un progetto di vita in accordo a quei valori percepiti come giusti e irrinunciabili.

È comune rilevare tipologie di organizzazione di personalità miste (OP combinate), ove il soggetto si ritrova a possedere caratteristiche specifiche di due o più organizzazioni; in ogni caso una delle diverse OP in compresenza risulta prevalere sulle altre e le regola.
(Nardi, 2017)

2.2 L'apprendimento degli adulti secondo Jack Mezirow

L'educazione e l'apprendimento adulto sono discipline relativamente moderne; la proposta condotta da Mezirow evidenzia l'importanza della riflessività critica che pone come cardine in grado di *“consentire ed alimentare l'apprendimento trasformativo”* (Cappa, Del Negro, 2016).

L'apprendimento adulto può essere illustrato come un processo di creazione di una nuova o rivista interpretazione sul significato di un'esperienza che si avvia a partire dalla riflessione critica, ovvero da un riesame dei presupposti su cui sono basate le convinzioni personali.

L'essenza di questa teoria trasformativa di J.Mezirow riguarda un sostegno educativo che permetta all'individuo di diventare più autonomo nel pensare, “*apprendendo a negoziare i propri valori, significati ed intenti, invece che agire in modo acritico quelli di altri*”.

Mezirow aggiunge inoltre che un risultato tale non può essere dato per scontato e per tale motivazione un corretto agire educativo deve prevedere sia l'acquisizione delle conoscenze, delle abilità e delle attitudini essenziali, sia una forte partecipazione al *dialogo*, alla riflessione critica e alla consapevolezza delle cornici di riferimento individuali; in presenza di tali elementi significativi l'educatore è in grado di attuare una progettualità condivisa verso la crescita del soggetto.

Focalizzando l'attenzione sulle idee di Mezirow è utile distinguere le dimensioni del processo di costruzione di significato:

- ➔ Schemi di significato: sono convinzioni specifiche, giudizi di valore, insieme di aspettative che costituiscono delle forme di interpretazione dell'esperienza (per cui ad esempio ci si aspetta, aprendo la porta di casa, di vedere la strada ed il giardino antistante, piuttosto che un deserto o un burrone);
- ➔ Prospettive di significato: ad un livello superiore rispetto agli schemi di significato, riguardano le teorie, gli schemi, le ideologie, gli stili di apprendimento ecc.. che governano le “*attività di percezione, comprensione e ricordo*”.

Questi schemi e prospettive di significato rappresentano le “strutture di confine” utilizzate da ogni individuo nella percezione e comprensione dei dati esperienziali.

Con esse, per comprendere appieno la teoria elaborata dall'autore è essenziale descrivere il problema fondamentale dell'apprendimento dell'età adulta che viene ripreso dallo stesso a partire da una citazione di Goleman (1985):

*“ La sfera di ciò che pensiamo e facciamo
È limitata da ciò che non riusciamo a notare
E siccome non riusciamo a notare
che non riusciamo a notare
c'è poco da fare
per cambiare
finché non notiamo
come il non riuscire a notare
modelli i nostri pensieri e le nostre azioni. ”*

È allora partendo dall'idea che ognuno fin dalle primarie socializzazioni (di ambito familiare-genitoriale) sviluppi schemi e prospettive di significato che l'adulto arriva a possedere modelli e schemi fissi di azione, percezione e ragionamento che solo in presenza di una determinazione volitiva possono modificarsi nel dialogo, nella relazione e nella socializzazione.

Per quanto questo modello resti una teoria (e come tale sia sottoposto a critiche e condivisioni), se correttamente interpretato dall'educatore, può coadiuvare la comprensione degli aspetti relativi al cambiamento (resistenze, prontezza al cambiamento, fasi del cambiamento) e soprattutto gettare un encomio all'importanza della relazione e del dialogo in un processo di evoluzione e co-evoluzione.

2.3 I valori dell'agire educativo

Nella diade educatore – educando, l'agire educativo costituisce il terzo elemento e si configura nella metodologia dell'educatore; codesta metodologia però, non può essere sintetizzata (diversamente da altri impieghi) in tecniche sperimentate dai vari professionisti del campo, ma riguarda più strettamente ogni educatore che osserva e si osserva, riflette su di sé, sui propri vissuti e sulle proprie esperienze e si pone in una condizione di apertura al bisogno dell'educando.

L'agire educativo si qualifica allora come un'azione interpersonale la cui essenza è connotata principalmente dalla specificità del contesto in cui essa si definisce.

È per questo che, più che parlare di tecniche, possono essere enunciati alcuni “valori guida” dell'agire educativo:

- ✓ *L'osservazione educativa*: funzione impreteribile del proprio agire in quanto costituisce e definisce le scelte educative; agire attraverso quest'ultima permette sia di conoscere l'altro e le dinamiche che lo includono, sia pone l'educatore nella condizione di incentrare l'attenzione su di sé e sulle proprie caratteristiche personali al fine di definire quali di esse possano entrare in gioco nel raffinato compito educativo.
- ✓ *Il sostegno educativo*: l'educatore che agisce per il miglioramento della qualità di vita di un individuo, in primis lo “prende in carico”, ovvero lo sostiene e lo difende intenzionalmente. Il sostegno educativo si esplica nella consistente frase “*prendere su di sé un peso*” e rappresenta già le primissime fasi di un processo di crescita del soggetto.
- ✓ *Il ruolo gemellare dell'educatore*: funzione relazionale significativa che specifica il dualismo dipendenza-autonomia del rapporto educatore-educando; in essa l'educatore si colloca in una posizione di figura significativa e compensa la carenza genitoriale o familiare nella quale il soggetto può trovarsi. Il rapporto che ne scaturisce viene denominato di “*Oggetto/Sé*” e può essere definito come il rispecchiamento dell'individuo sull'educatore; il professionista viene quindi visto dall'utente come un oggetto che accompagna la propria crescita.
- ✓ *L'educatore normativo*: l'agire educativo comporta anche una crescita del soggetto nei termini di norme etiche e sociali; l'educatore si fa sia compensatore delle autorità familiari e comunitarie che rappresentante dei valori socialmente accettati e validati (per permetterne così una solida ridefinizione).

- ✓ *La relazione pedagogica*: fondata nel triplice modello comunicativo (verbale, non-verbale, para-verbale) supporta ed accompagna il percorso educativo e situa il professionista in una posizione di garante delle scelte e dell'autonomia del soggetto.

- ✓ *La reciprocità educativa*: l'educatore si colloca con il ruolo di “io ausiliario” in una condizione di simmetria al soggetto (senza dimenticare la reale posizione “one-up” che lo identifica come professionista esperto), per permettere allo stesso di esprimersi e confrontarsi liberamente.

- ✓ *La progettualità come metodo*: l'agire educativo viene contestualizzato nella stesura di un progetto che conferma e innalza il lavoro processuale svolto con l'Altro. La presenza di progetti evita l'istituzionalizzazione del soggetto e rifugge dal risonante rischio di *Burn-out*.

Capitolo 3

Lo spazio: i contesti relazionali

3.1 La famiglia

Ogni soggetto fin dalla nascita diviene parte di una struttura sociale primaria: la Famiglia.

In generale la famiglia identifica quel sistema dinamico e complesso rappresentato da due o più individui che co-abitano e che di norma sono legati da rapporti di parentela o affinità; più in particolare l'art.29 della Costituzione Italiana la definisce come “*società naturale fondata sul matrimonio. Il matrimonio è ordinato sull'uguaglianza morale e giuridica dei congiunti, con i limiti stabiliti dalla legge a garanzia dell'unità familiare*”.

Esistono in realtà diverse tipologie di famiglia, classificate principalmente sulla base dei componenti e non tutte strettamente definibili nella forma matrimoniale del termine:

- Famiglia nucleare: formata da una sola unità coniugale e i figli.
- Famiglia estesa o allargata: formata da un gruppo di persone che comprende più generazioni tra loro imparentate;
- Famiglia multipla: formata da più nuclei coniugali in linea verticale o orizzontale in base alla linea di discendenza (rispettivamente da padre a figlio oppure tra fratelli);
- Famiglia complessa: è l'unione delle famiglie estese e multiple;
- Famiglia monoparentale: derivata spesso da separazioni o divorzi, oppure a causa della perdita di uno dei due coniugi;
- Famiglia ricomposta: tutte le famiglie che presentano almeno un componente diverso dalla famiglia originale.

Ogni famiglia in cui sia presente un figlio (naturale o adottato che sia) *“incarna ed esprime [...] una struttura relazionale (simbolica) che consente agli individui di rappresentarsi ed affrontare l'esterno, il nuovo, l'estraneo”* (Cigoli, Scaboni, 2000); essa infatti rappresenta l'origine della socializzazione ed identifica la più piccola comunità del soggetto negli ambiti di relazione, gerarchia, affettività, differenza di genere, educazione e crescita.

In essa quindi, si sviluppano diverse reti relazionali che mirano a strutturare l'individuo e prepararlo alla società globalmente definita, attraverso modelli comportamentali ed apprendimenti specifici; il bambino costruisce allora il senso di sé e del mondo a partire dalle relazioni significative sviluppate con le figure di attaccamento: *“una prima serie di informazioni proviene dagli aspetti affettivi dell'attaccamento dei genitori nei confronti del bambino [...]; una seconda serie di informazioni significative proviene dal modo in cui i genitori facilitano o ostacolano la ricerca di autonomia da parte del bambino”* (Guidano, 1988).

I legami familiari che si creano diventano quindi vincoli di fedeltà in cui i soggetti crescono ed affrontano le transizioni più importanti in un continuum tra appartenenza e differenziazione.

Questa concezione fa comprendere l'importanza che riveste il ruolo familiare anche in tutti quei processi di cambiamento attivati dal soggetto e dall'educatore: modificare il proprio equilibrio omeostatico in una gruppaltà significativa in cui prevalgono accettazione e sostegno semplifica e riduce le tempistiche; al contrario effettuare un cambiamento ai fini del proprio miglioramento in una condizione di mancato ascolto e reciprocità affatica l'individuo e ne aumenta le resistenze.

L'educatore professionale per svolgere il proprio operato in una condizione favorevole al cambiamento deve allora osservare e prendere in carico sia l'individuo nella sua globalità sia la famiglia di appartenenza dello stesso.

3.2 La comunità

Se la famiglia è il nucleo primario di appartenenza, la comunità si colloca nel continuum tra Nucleo familiare e Società, marcando in modo non eccessivamente rigido i confini di appartenenza ed identità di uno specifico gruppo di individui in una Società. Gallissot, Kilani e Rivera rimandano al termine “comunità” una *“particolare intensità del sistema di relazioni sociali, dovuta alla vicinanza e alla solidarietà di gruppo, alla parentela e alle condizioni di arrivo, di alloggio e di lavoro; alla lingua detta d’origine e all’interlingua locale; alle pratiche relative al consumo e agli scambi familiari e rituali; ai segni di riconoscimento e alle forme, in particolare religiose, di affermazione collettiva.”*

La comunità agisce secondo norme sociali spesso prestabilite e frutto di anni di consolidamento; questa idea da una parte indica come la forza comunitaria sia forte e possa sostenere adeguatamente i soggetti con disabilità fisiche e/o intellettive, dall'altra però può porsi come ostacolo agli individui e costituire una sorta di stigma esterno che poi viene man mano internalizzato dal soggetto in difficoltà: questo tipo di stato viene definito *“mentalismo”* (Carozza, 2006) e si individua appunto in quella condizione di *“permanente disparità che viene ad instaurarsi tra individui”* (Deegan, 1992).

Sono state definite tre forme di mentalismo (Carozza, 2006):

- x Mentalismo internalizzato: l'individuo viene convinto dal gruppo dominante (la comunità in questo caso) di avere meno valore degli altri;
- x Mentalismo interpersonale: la comunità rinforza l'identità disprezzata di tale individuo;
- x Mentalismo sistemico: le ideologie culturali e strutturali mantengono l'individuo in una condizione di inferiorità, negandogli ad esempio l'uso di determinate risorse o isolandolo ed istituzionalizzandolo.

Poiché il desiderio di appartenenza dell'individuo in difficoltà al gruppo è una delle “*forze che hanno maggiore influenza [...] egli sarà spinto a modificare il proprio comportamento in favore del gruppo*” con il quale si relaziona ed interagisce. (Ba, 2003)

L'educatore in questo caso provvede ad un processo di cambiamento relativo non strettamente all'individuo, ma alla conoscenza e all'inculturazione della comunità sulle disabilità e sulla riabilitazione (“*L'educatore professionale [...] opera sulle famiglie e sul contesto sociale dei pazienti, allo scopo di favorire il reinserimento nella comunità*” - D.M. 520/98) in modo da scardinare lo stigma esterno che condiziona il soggetto e favorire così un sistema di servizi orientato alla guarigione.

3.3 Il *setting* e la relazione privilegiata con l'educatore

È ormai consolidato come l'azione dell'Educatore professionale sia contraddistinta da interventi mirati e da una relazione intenzionale.

Per poter agire secondo codeste modalità ha però bisogno di creare nei confronti dell'Altro un luogo accogliente in cui presenzino entrambe le personalità (dell'educatore e dell'educando): è da qui che si forma il *Setting* educativo.

Il *Setting* è una sorta di “*milieu*” nel quale:

- il soggetto ha la possibilità di raccontarsi senza dover soffocare parti, anche spiacevoli, della sua storia di vita:
- l'Educatore si pone in una condizione di ascolto, di interesse e di rispetto.

Le esperienze svolte durante questi anni di formazione mi hanno portato a considerare come, già porsi in una condizione di apertura verso l'Altro e quindi mostrare lui interesse, porta lo stesso soggetto a riflettere per imitazione che, se qualcuno (Altro da lui) pone attenzione su di esso anche esso stesso può porre attenzioni su di sé e sulle sue esperienze. È allora partendo da questa prospettiva che si sviluppa una relazione significativa e di fiducia con l'Altro dove l'utente può sperimentare una aderenza fisica e mentale tangibile pur restando legato a quella che è la peculiarità e la singolarità dei suoi vissuti.

L'adattamento che viene a crearsi tra Educatore professionale e soggetto crea una compliance mentale che poi va ad agganciarsi alla realtà proprio attraverso la creazione di un *setting* avente:

- un tempo dedicato nel quale, l'utente è certo di avere la possibilità di esprimersi e l'educatore ha la possibilità di creare uno spazio mentale ospitale e caloroso;
- uno spazio reale ed accogliente che permetta una comunicazione bidirezionale in cui il soggetto possa rappresentarsi e descriversi;
- delle regole chiare e condivise, ovvero, la presenza (da ambo i lati) di una contribuzione e cooperazione responsabile, finalizzata al miglioramento e al benessere del soggetto bisognoso.

Il *setting* può quindi essere definito come uno spazio transazionale empatico ove il soggetto può esplorare sia il proprio mondo interno, sia la realtà oggettivamente condivisa, passando da un stato di caos tra reale (interno) e realtà esterna, alla creazione di una relazione significativa che permetta di ordinare idee, pensieri, percezioni e valori.

Capitolo 4

Orientarsi al cambiamento

4.1 I processi di cambiamento

Il cambiamento è la meta di ogni processo educativo e può essere letto nella forma di “ricostruzione di senso” : secondo tale concezione, il soggetto modifica la propria visione, nonché lettura di se stesso e sviluppa sentimenti di appartenenza ed identità.

In particolare questa evoluzione presuppone (come già esposto nel Cap. 2.2) una propensione dello stesso soggetto alla modificazione di uno o più caratteri che lo connotano.

Ad oggi il modello più conosciuto ed utilizzato per la definizione del cambiamento e degli stadi attraversati si deve a Prochaska e Di Clemente(1984) che avevano osservato come vi fosse una sorta di affinità nei tragitti intrapresi da diverse persone.

Viene allora definita dai ricercatori una progressione in 5 stadi (fig.4.1.1) :

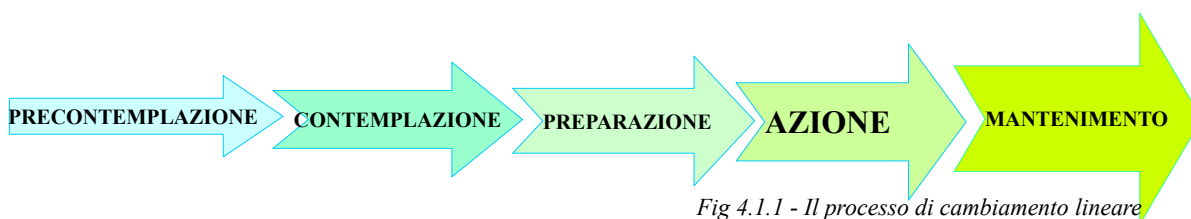


Fig 4.1.1 - Il processo di cambiamento lineare

1. *Pre-contemplazione*: l'utente non presenta alcuna propensione al cambiamento ed è inconscio o insufficientemente conscio delle difficoltà derivanti da atteggiamenti, attitudini o comportamenti; il soggetto con tali caratteristiche tende inoltre a sviluppare complessi pensieri di diniego alle difficoltà;

2. *Contemplazione*: il soggetto percepisce la presenza di una difficoltà che gli impedisce di agire come vorrebbe, ma allo stesso tempo non è in grado di attivarsi per modificare tale situazione; P. Carrozza ci fa infatti notare come vi sia certamente un intenso lavoro mentale in atto, ma anche come esso sia correlato da una completa paralisi nell'azione;
3. *Preparazione*: la paralisi di cui prima viene oltrepassata dal soggetto che inizia a dichiarare la volontà di agire: il soggetto si fa carico di una nuova responsabilità;
4. *Azione*: è la fase del movimento, dove l'individuo opera delle modificazioni che lo portano al cambiamento;
5. *Mantenimento*: il soggetto, una volta raggiunto il frutto del suo impegno, opera affinché le modificazioni ottenute non vengano disperse ripetendo le azioni già svolte nella fase 4; per questo la fase di mantenimento potrebbe anche essere definita di consolidamento, proprio perché permette di stabilizzare determinati atteggiamenti e comportamenti.

Ora che si è definita la progressione del cambiamento è fondamentale porre una adeguata interpretazione a questa linearità che non può appartenere strettamente all'uomo in quanto, il soggetto che si pone nella condizione di effettuare una modificazione riflettuta, spesso oscilla (fig. 4.1.2) tra i vari stati più volte prima di arrivare ad un cambiamento consolidato.

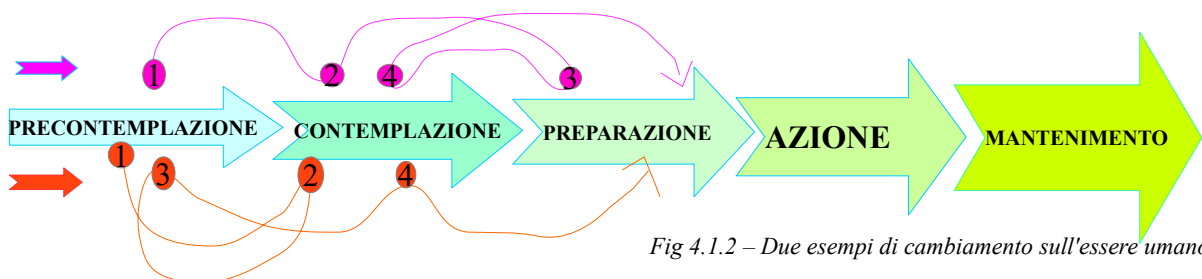


Fig 4.1.2 – Due esempi di cambiamento sull'essere umano

4.2 Motivazione e resistenze al cambiamento

Dopo aver esplorato nel paragrafo precedente il rigoroso processo per il cambiamento ed aver osservato come un soggetto si comporti in modo non obbligatoriamente lineare ma, anzi, sia predisposto ad attraversare i diversi stadi prima di raggiungere l'obiettivo finale, è essenziale approfondire sia quali aspetti portano la persona ad agire e predisporre a modificare la propria situazione, sia quali invece si oppongono.

La motivazione al cambiamento è una propensione interna al soggetto che gli permette di convertire un determinato comportamento o atteggiamento; le principali caratteristiche di tale interesse riguardano:

- aspetti temporali: essendo uno stato soggettivo, cambia insieme all'individuo e alle sue aspettative di vita;
- obiettivo scelto: spesso se l'obiettivo è esageratamente ampio o esageratamente ottenibile, la disponibilità dell'individuo ad imboccare la strada del cambiamento si riduce;
- coinvolgimento del soggetto a prescindere dal grado di disabilità (da lieve a gravissimo): più l'individuo è consapevole delle azioni che si accinge a svolgere, più cresce l'interesse.

In generale quindi, la motivazione al cambiamento si sviluppa a partire da “*pressioni interne*” che rivelano una “*intenzione a modificare un aspetto disfunzionale del comportamento o dell'ambiente*” (Farkas, Soydan, Gagne, 2000).

Se il soggetto non è pronto ad agire una modificazione, l'educatore lo sostiene e lo guida attraverso lo svolgimento di attività a scopo motivazionale che gli permettano di sviluppare una consapevolezza di sé e degli ambienti tale da far evidenziare allo stesso individuo i fattori inopportuni e disturbanti che caratterizzano la sua vita.

È da questa mancanza di prontezza che si può porre in luce un ulteriore aspetto del cambiamento: le Resistenze.

La resistenza al cambiamento è un'esternazione dell'omeostasi umana, ovvero una qualsiasi forma di opposizione operata dal soggetto verso il cambiamento; Freud la definisce

“*coazione a ripetere*” e la identifica psichicamente in quei fenomeni biologici dominati dall'intento di *Thanatos* (= pulsione di morte) di annullare le tensioni che accompagnano il cambiamento.

Le principali motivazioni di resistenza riguardano (P. Carrozza, 2006, fig. 4.2.1):

- I fallimenti passati;
- Lo stigma interno ed esterno;
- La solitudine;
- I sintomi negativi;
- La paura del successo;
- Il timore che il cambiamento riaccutizzi i sintomi.

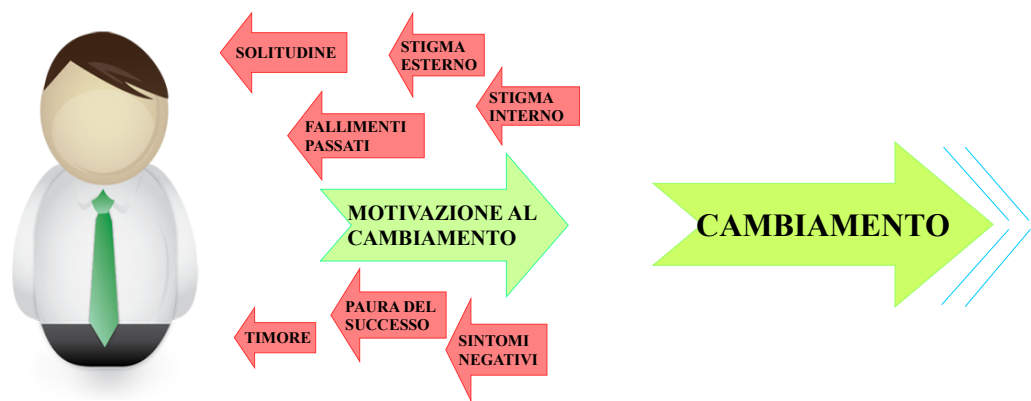


Fig 4.2.1 – Il cambiamento e le resistenze

Capitolo 5

Campo esperienziale: Il Minore

5.1 L'Educatore nella comunità adolescenziale femminile

Una consona accezione della “comunità per minori” può essere estrapolata dalle parole di Vitale S. che la definisce un “*luogo educativo ambivalente: protetto ed esposto al tempo stesso*”:

- Protetto perché lo scopo principale della struttura (sede del tirocinio di terzo anno) è quello di tutelare ragazze (in questo specifico caso di età compresa tra i 12 e i 17 anni) in stato di abbandono, con problemi comportamentali o condizioni di disagio, per il tempo necessario al superamento delle difficoltà dei genitori, all'individuazione di soluzioni alternative quali affidamento o adozione o al raggiungimento della maggiore età.
- Esposto perché inserito in un contesto sociale che lo condiziona nel funzionamento strutturale e relazionale.

La comunità educativa femminile in quanto “luogo di vita” agisce secondo un modello di funzionamento nel quale associa una “razionalità affettiva” (secondo il modello familiare) ad una salda consapevolezza che la identifica come uno spazio temporaneo di permanenza (un'alternativa affidataria) dove ogni ragazza persegue un percorso di crescita in cui affettività, ascolto, comunicazione e regole costruiscono un clima sereno di formazione ed evoluzione personale.

La comunità rappresenta quindi uno spazio temporaneo di mediazione affettiva e psicologica tra:

- minore e mondo esterno (scuola, attività extrascolastiche, amici, famiglia...)
- minore e mondo interno (desideri, aspettative, pensieri...)

L'Educatore nella comunità femminile svolge un ruolo tale da garantire una cura educativa che promuova ad ogni ospite esperienze diversificate in grado di creare prospettive, modificare aspettative.

Secondo queste modalità si avvia un processo di cambiamento, che nel caso di ragazze adolescenti permetta di “[...]cogliere differenze negli altri ed elaborare risposte che assumano queste percezioni come fulcro di nuove sperimentazioni e modalità di azione” e che valga “sia quando emergono elementi positivi ed evolutivi[...]” sia “[...]quando la comunità vive momenti di tensione” (Vitale S.)

Nella comunità ospitante il mio tirocinio, le figure educative presenti [2 sociologi, 2 assistenti sociali (di cui 1 coordinatrice), 1 psicologa/psicoterapeuta] svolgono le seguenti mansioni:

- Accompagnano la ragazza accolta nel percorso in comunità attraverso l'accettazione della sua storia, l'astensione dal giudizio, la vicinanza emotiva e l'ascolto empatico.
- Osservano, esaminano e registrano (sul diario di bordo) i comportamenti individuali e di gruppo delle ospiti.
- Organizzano la vita della comunità e le attività individuali: gioco, studio, visite mediche, sport, alimentazione, riposo, pratiche igieniche, pulizia degli ambienti e riordino camere. *Ogni figura educativa prende in carico una o più attività delle ospiti.*
- Effettuano interventi, azioni educative mirate e condivise con l'equipe (sia in ambito grupppale che individuale).
- Partecipano alle riunioni di equipe settimanali, alle riunioni di comunità, ad incontri formativi e informativi e ai momenti ricreativi proposti dall'associazione.
- Utilizzano tutti gli strumenti di lavoro per favorire la circolazione delle informazioni tra gli operatori turnanti attraverso l'aggiornamento delle cartelle personali, l'osservazione sistematica e la scrittura di un diario di bordo.

- Garantiscono la riservatezza, il rispetto del segreto professionale e del codice deontologico su ciò che accade in comunità, che viene discusso in equipe e con i familiari.

5.2 Il gioco come spazio relazionale

Nel capitolo 3 è stato introdotto il concetto di *setting* ovvero di quello spazio transazionale empatico nel quale il soggetto può esplorare sia il proprio mondo interno, sia la realtà esterna, attraverso una relazione significativa con l'educatore che permetta di ordinare i propri pensieri e percezioni; in tali condizioni, l'individuo ha la possibilità di apprendere e comprendere due diverse realtà.

La funzione del gioco è molto simile: *“Il gioco è lo spazio in cui accade la relazione fra i soggetti, fra le cose, la danza fra te ed il mondo.”*(Mannuzzi, 2002).

In esso si crea uno spazio esperienziale e relazionale “intermedio” che usa il mondo esterno in funzione di quello interno; in tale luogo il soggetto:

- Può conoscere la sua unicità attraverso i propri sentimenti ed interessi;
- Può integrare e sviluppare valori sociali che lo rendono consapevole ed equilibrato nella realtà esterna;
- Può sviluppare una personalità che ben coniughi il mondo interno e quello esterno;
- Può sviluppare concetti di cooperazione ed autocontrollo con e verso gli Altri;
- Può potenziare le funzioni attentive e di concentrazione;
- Può sperimentarsi in una condizione di rischio controllato in cui le conseguenze di determinate azioni, nonché il senso di inappropriatezza dei gesti sono maggiormente contenuti.

Il gioco, se visto nella forma pedagogica del termine, consente il recupero di abilità legate a dei blocchi evolutivi passati e più in generale è *“uno stimolo verso condotte ed apprendimenti finalizzato ad attività costruttive”* (Mannuzzi, 2002).

Possiamo quindi dire che la dimensione ludica può favorire l'intervento educativo in quanto inserisce il soggetto in una dimensione di creatività, cambiamento ed invenzione e, se vista come strategia di aggancio relazionale, permette lo sviluppo di numerosi aspetti relazionali, emozionali ed affettivi.

5.3 Studio e gioco: il setting dell'apprendimento

Per affrontare il tema “studio e gioco” è fondamentale sviluppare una corretta definizione di potenziamento cognitivo: *“Per potenziamento cognitivo si intende l'amplificazione o l'estensione delle capacità mentali di base del soggetto attraverso l'arricchimento dei sistemi di elaborazione dell'informazione esterni o interni al soggetto stesso”* (Bostrom & Sandberg, 2009).

In questo caso si parla di capacità mentali relative principalmente all'area della cognizione nei termini:

- Percezione: acquisizione di informazioni;
- Attenzione : selezione delle informazioni rilevanti;
- Comprensione : rappresentazione delle informazioni;
- Memoria : ritenzione delle informazioni;
- Ragionamento e coordinazione pensiero-azione : uso delle informazioni per pianificare azioni e metterle in atto.

Gli interventi di potenziamento cognitivo riguardano generalmente una o più delle capacità sopra definite e si esplicano attraverso *“l'arricchimento di una funzione cognitiva*

scarsamente sviluppata nel soggetto per carenza di stimoli, di occasioni di apprendimento o di mediazione adeguata da parte della famiglia o della scuola.”

Il progetto svolto deve quindi mirare ad un intervento in cui il/la ragazzo/a provi soddisfazione nell'affrontare e nell'impegnarsi in attività soprattutto riguardanti l'ambito scolastico.

Immettendoci in modo specifico nell'esperienza di tirocinio, ho avuto la possibilità di osservare come l'apprendimento scolastico sia una forte criticità per gran parte delle ragazze presenti nella struttura.

È ormai appurato come la migliore condizione per porre in essere i processi apprenditivi e maturativi si basi sul *“mantenimento del piacere”* (Crispiani, 2006), ovvero sulla conservazione di un alto livello di motivazione ed interesse. In presenza di questa condizione il soggetto apprende con maggiore agilità e ritiene in modo migliore le informazioni ottenute, pertanto *“la motivazione è il vero requisito dell'apprendimento, capace di valorizzare o rendere nullo il significato di tutti gli altri”* (Crispiani, 2006).

È partendo da questo assunto che, durante il periodo di tirocinio del terzo anno, ho elaborato progetti indirizzati allo sviluppo motivazionale dello studio scolastico attraverso la modificazione dell'ambiente di apprendimento: il *gioco* è stata la variabile utilizzata in quanto, fonte di esperienze più divertenti e coinvolgenti di quelle proposte dalle attività scolastiche; in esso è infatti piacevole cimentarsi e mettere in azione le proprie risorse cognitive.

La strutturazione del progetto si sviluppa a partire da un pensiero di Rousseau sull'educazione: *“Abituate il vostro allievo a osservare attentamente i fenomeni della natura e presto avrete sollecitato la sua curiosità, ma, per alimentarla non affrettatevi a soddisfarla. È bene che egli sappia ogni cosa non per averla udita da voi, ma per averla compresa da sé solo; non impari la scienza: la scopra. Se nella sua mente sostituirete l'autorità alla ragione, egli non ragionerà più; non sarà più che il portavoce dell'opinione altrui.*

Volete insegnare a questo fanciullo la geografia? Non prendere carte, mappamondi, planisferi. Perché questi artificiosi strumenti, queste riproduzioni? Cominciate col mostrargli direttamente la realtà, affinché sappia di che cosa parlate”.

Il progetto osservabile nell'*Allegato I* vede l'educatore e l'educando impegnati nell'apprendimento della matematica, della fisica e della chimica non più assoggettati ad uno studio passivo “ sul libro”, ma legati a vere esperienze ludico-motorie ed osservative che da un lato avvalorano l'importanza scolastica e l'apprendimento e dall'altro facilitano la memorizzazione e l'applicazione degli assunti.

È con questa attivazione ludico-osservativa che è stato possibile osservare come, oltre ad evidenti miglioramenti scolastici e maggiore serenità nello studio, problematiche che richiedono l'esercizio di contenuti e capacità trattate a scuola, se presentate sia in forma giocosa e strettamente legata alla realtà e agli spazi quotidiani, sia con difficoltà controllata che cresce gradualmente e proporzionalmente al coinvolgimento stesso del soggetto, possono risultare non ansiogene e quindi promuovere l'esercizio della pratica intenzionale e consapevole di determinate funzioni su contenuti specifici.

Capitolo 6

Campo esperienziale: La Salute Mentale

6.1 L'Educatore Professionale nell'area territoriale

L'educatore professionale, nel DSM si relaziona con un'utenza, che ricopre varie fasce di età (da giovani adulti ad anziani) ed è caratterizzata da disturbi psichiatrici di vario genere, a volte aggravati da comorbidità (*es. dipendenze patologiche*).

Esso svolge diverse mansioni che possono essere riassunte nei seguenti punti:

- Attua colloqui con l'utente (anche insieme ai familiari o solo di questi ultimi senza l'utente) per acquisire informazioni, migliorare le relazioni nel nucleo familiare e verificarne i problemi, fornire sostegno emotivo, informarli sul disturbo psichiatrico e sostenerli nel far fronte a disabilità/stigma creatosi migliorando consequenzialmente la capacità comunicativa all'interno della famiglia e aumentando la loro abilità nel fronteggiare lo stress;
- Svolge e attua interventi sulle abilità di base, interpersonali e sociali(individualmente o in una situazione di gruppaltà) con la finalità di aumentare il livello di autonomia degli utenti e migliorare la loro capacità di far fronte a disabilità e svantaggio sociale (interventi sulla cura di sé, dei propri spazi e delle relazioni interpersonali o riguardanti le attività strumentali come la gestione del denaro o l'uso dei mezzi pubblici);
- Attua interventi di risocializzazione (individuali o gruppali) con lo scopo di favorire il coinvolgimento del paziente nelle iniziative sociali o ricreative del territorio;
- Progetta ed attua soggiorni - vacanza (incluse gite, escursioni) con finalità ricreative

e di risocializzazione in ambiente *controllato* (= con la presenza di operatori);

- Svolge interventi di tipo espressivo (= con varie attività come pittura, disegno o fotografia), pratico- manuale (= manualità fine e non, comprende giardinaggio, cucito...), motorio (= attività di ginnastica, danza);
- Sostiene e verifica i pazienti nel loro inserimento in aree lavorative protette e non (tirocini ad inclusione sociale) e nell'espletamento di pratiche amministrative per la tutela del paziente;
- Interviene nel supporto alle attività della vita quotidiana (anche attraverso il modelling);
- Attiva interventi formativi ed informativi nella comunità al fine di limitare lo stigma ed il pregiudizio in tutte le fasce di età;
- Persegue una continua formazione e si mantiene aggiornato professionalmente:
- Compila il SISP al fine di costruire un registro continuamente aggiornato dell'utenza assistita;
- Elabora, attua e verifica progetti concordati con l'equipe verso l'autonomia del soggetto;
- Gestisce e attua attività finalizzate al miglioramento della qualità di vita in vista dell'autonomia del soggetto.

6.2 Le strutture riabilitative psichiatriche

Le strutture riabilitative psichiatriche si riferiscono sempre a specifici criteri diagnostici che permettono di prendere in considerazione il soggetto nella sua globalità ed il complesso quadro clinico che ne delinea gli aspetti specifici di compromissione o funzionamento personale e sociale.

L'obiettivo di tale considerazione è quello di far scaturire una scelta strutturale appropriata ai

bisogni del soggetto sulla base di due livelli :

1. L'intensità riabilitativa, ovvero il livello di intervento terapeutico-riabilitativo richiesto
2. L'intensità assistenziale, ovvero il livello assistenziale necessario e richiesto.

Le principali strutture psichiatriche riabilitative si dividono in 3 tipologie:

1. *Strutture di ricovero*

- *Servizio Psichiatrico di Diagnosi e Cura (SPDC)*: servizio ospedaliero dove vengono attuati trattamenti psichiatrici volontari ed obbligatori in condizioni di ricovero; si effettuano quindi specificamente trattamenti ad alta intensità terapeutica relativi a condizioni acute.
- *Day - Hospital* : servizio semi-residenziale diurno per prestazioni diagnostiche e/o terapeutiche precedentemente concordate dal soggetto e dall'equipe del DSM, ovvero:
 - Permette l'effettuazione di accertamenti diagnostici e trattamenti farmacologici;
 - Limita il ricorso al ricovero, attraverso costanti e periodici controlli dei pazienti.
- *Strutture residenziali terapeutiche (SRT)*: in esse si svolge una parte del programma diagnostico, terapeutico-riabilitativo e socio-riabilitativo per utenti di esclusiva competenza psichiatrica con caratteristiche di post acuzie. In tali strutture vengono offerte opportunità emancipative, all'interno di specifiche attività terapeutico-riabilitative. Con l' "*Accordo Conferenza Unificata del 2013*" la tipologia delle strutture residenziali psichiatriche subisce un'ulteriore distinzione: in base all'intensità riabilitativa dei programmi attuati e al livello di intensità assistenziale presente, si individuano tre tipologie di struttura residenziale:
 - *Struttura residenziale psichiatrica per trattamenti terapeutico riabilitativi a carattere intensivo (SRP1)*: per individui con gravi compromissioni del

funzionamento personale e sociale (alta intensità riabilitativa);

- *Struttura residenziale psichiatrica per trattamenti terapeutico riabilitativi a carattere estensivo (SRP2)*: per individui con compromissioni del funzionamento personale e sociale di gravità medio-alta e persistenti (programmi a media intensità riabilitativa)
- *Struttura residenziale psichiatrica per interventi socio-riabilitativi (SRP3)*: accoglie individui non assistibili nel proprio contesto familiare con quadri variabili di autosufficienza (per i quali è richiesto un livello di intensità riabilitativa basso); essa è articolata in tre sotto-tipologie:
 1. Personale sociosanitario presente h 24;
 2. Personale sociosanitario presente per 12 ore al giorno;
 3. Personale sociosanitario presente per fasce orarie.

2. Strutture residenziali a ciclo continuativo o diurno con caratteristiche prevalentemente sanitarie

- *Il Centro Diurno (CD)* : struttura a ciclo diurno collocata nel territorio ed aperta otto ore al giorno / sei giorni alla settimana. E' dotata di una propria equipe, eventualmente integrata da altri operatori.
- *Strutture Riabilitative Residenziali (SRR)*: strutture residenziali per soggetti clinicamente stabilizzati per le quali si riconosce la necessità di maturare in un ambito residenziale tutelato.

3. Strutture residenziali a ciclo continuativo o diurno con caratteristiche d'integrazione socio-sanitaria

- *Comunità Protetta (CP)*: struttura residenziale destinata a soggetti con ridotte potenzialità evolutive e il cui principale obiettivo è il mantenimento delle proprie autonomie e capacità relazionali.
- *Gruppo appartamento*: struttura residenziale destinata ad utenti autosufficienti con minimo bisogno assistenziale.

6.3 Riabilitazione e recovery: ristabilire le connessioni

“Essere connessi è un modo naturale di vivere ed implica non temere il contatto emotivo, fisico ed intellettuale con se stessi e con gli altri” (Mack, 1994). Stabilire o ristabilire connessioni è uno dei principali obiettivi educativi da affrontare verso un'adeguata ricostruzione di senso che tenga conto di quanto il sentirsi connessi sia una delle *“più profonde aspirazioni umane” (Carrozza, 2006).*

Il soggetto con disabilità psichiatrica deve riacquisire contatto con se stesso e con i propri sentimenti in una condizione ambientale di libera espressione personale in cui, opportunità e supporto sostengano uno stato di ben-essere psicofisico che riattribuisca senso all'esistenza e allontani lo stato di demotivazione e frustrazione che lo caratterizza.

Lo stato sopra descritto è definibile come un'assenza di connessione:

- Con se stessi: il distacco dalla propria interiorità infatti costringe spesso a vivere nel passato o nel futuro, molto raramente nel presente; questa limitazione produce spesso disperazione e pessimismo perché *“impedisce di agire nel proprio interesse e di dirigere la propria vita personale” (Carrozza, 2006)*
- Dai significati esistenziali : il soggetto può percepire una mancanza di valori ed ideali che si traduce in una *“crisi esistenziale segnata da sentimenti di insicurezza, di paura e di vuoto” (Kierkegaard, 1962).*
- Dagli altri: la separazione dagli altri può evolvere in un senso di solitudine, una condizione emotiva e soggettiva in cui la persona, a prescindere dalle presenze fisiche attorno ad essa, si sente incapace di soddisfare il desiderio di contatto con gli altri.
- Dall'ambiente: si sviluppa dal momento in cui la persona perde di vista la propria crescita (fisica, emotiva ed intellettuale) e i luoghi dove tale crescita avviene. L'individuo è infatti costantemente in relazione con il luogo secondo uno scambio bidirezionale in cui, l'ambiente condiziona l'individuo e l'individuo ove possibile modifica l'ambiente (*es. casa*).

Il soggetto in stato di sofferenza psicofisica può sentirsi disconnesso da se stesso e dagli altri; può quindi presentare difficoltà nell'accettarsi e nel prendersi cura di sé.

È dal momento in cui l'educatore professionale, attraverso il sostegno e la progettualità educativa, mette in atto strategie per la crescita personale e dell'ambiente di vita dell'utente che si va a ricostituire una connessione con altre persone e con gli ambienti.

Dalle esperienze vissute nel tirocinio del secondo anno, durante il quale ho avuto la possibilità di “entrare” nelle abitazioni dei soggetti con disabilità psichiatriche, ho potuto osservare come gli stessi siano inseriti in un ambiente conforme alla stessa disabilità: l'utente usa la casa come specchio della propria realtà.

Per definire la proposizione sopra scritta ritengo sia utile partire dal concetto di casa tradotto nella lingua inglese: “*Home*” - “*House*” .

Nella lingua italiana non viene fatta una precisa distinzione tra le due terminologie:

- *House* identifica la casa propriamente detta, lo spazio dove possono vivere persone;
- *Home* identifica la casa dove si vive, assume quindi un connotato più personale;

Questa distinzione risulta assai utile per comprendere come in una casa (*home*) sia presente una consuetudine, “*uno stare nel tempo*” dove “[...] *Lo spazio diventa luogo, il luogo assume un significato*” (Saraceno, 2000) e con esso assume un significato anche l'oggettistica contenuta al suo interno: “*la casa è il complesso di esperienze concrete di riacquisizione e riapprendimento dell'uso degli spazi, dell'orientamento nella scansione del tempo secondo linee non istituzionali, della capacità d'uso di oggetti e opportunità della vita quotidiana*” (ibidem).

La casa (*home*) si configura allora come luogo di protezione dalla perdita delle connessioni con gli altri e con la comunità: in essa il soggetto ha la possibilità di manifestare liberamente le difficoltà e i propri modelli comportamentali disfunzionali e non.

Ora che abbiamo compreso l'importanza della casa, bisogna considerare che anche il corpo è la casa dell'*essenza della persona* e che, come l'abitazione, anche essa va incontro a cambiamenti in base alla condizione psicologica dell'individuo.

Dove si vuole arrivare con questa doppia analisi?

La doppia analisi qui introdotta definisce il soggetto nel rapportarsi a spazi e/o luoghi di costruzione di senso e permette di orientare la valutazione educativa per tutto il processo di *recovery*. Ove si instaurano cambiamenti nel proprio *habitat* (casa o corpo che sia), si sta attivando contemporaneamente un processo di cambiamento e/o riacquisizione delle connessioni con l'ambiente, con se stesso e infine con gli altri, che indirizza la progettualità condivisa.

Capitolo 7

Campo esperienziale: L'Anziano nella Residenza Sanitaria Assistenziale

7.1 La Residenza Sanitaria Assistenziale

Le Residenze Sanitarie Assistenziali (d'ora in poi RSA) sono state introdotte in Italia a metà degli anni novanta, e si identificano come residenze a carattere prettamente sanitario, che ospitano o per un periodo o a tempo indeterminato persone non autosufficienti o semi-autosufficienti con esiti di patologie psichiche, fisiche, sensoriali o miste, che esigono prestazioni con elevata necessità di tutela sanitaria:

- Cure mediche e infermieristiche quotidiane,
- Trattamenti riabilitativi (motori e cognitivi) e di recupero funzionale,
- Somministrazione di terapie endovenose, nutrizione enterale etc.

Nel servizio sede del mio primo tirocinio, viene perseguita un'erogazione dei servizi agli Ospiti nel rispetto di alcuni principi fondamentali quali:

- EGUAGLIANZA: ogni persona ha il diritto di ricevere l'assistenza e le cure mediche più appropriate, senza discriminazione di sesso, razza, lingua, religione, opinioni politiche e condizioni socio-economiche;
- IMPARZIALITA': i comportamenti degli operatori verso gli Utenti sono ispirati a criteri di obiettività, giustizia e imparzialità;
- CONTINUITA': i servizi e le prestazioni vengono forniti in modo continuativo e regolare, assicurando livelli omogenei per quanto direttamente riconducibile alla propria sfera di responsabilità;
- UMANITA': L'attenzione centrale degli operatori della Struttura è posta alla persona

nel pieno rispetto della sua dignità, qualunque siano le sue condizioni fisiche o mentali, culturali o sociali;

- **PARTECIPAZIONE:** la Struttura garantisce all'utente la partecipazione alla prestazione del servizio attraverso:
 - Un'informazione corretta, chiara e completa;
 - La possibilità di esprimere la propria valutazione sulla qualità delle prestazioni erogate e di inoltrare reclami o suggerimenti per il miglioramento del servizio.
- **EFFICIENZA, EFFICACIA ed ECONOMICITA':** si garantisce l'efficienza organizzativa attraverso l'attivazione di percorsi e procedure gestionali in grado di garantire l'utilizzo ottimale delle risorse umane e tecnologiche attraverso lo sviluppo della ricerca e dell'innovazione scientifica

Le attività svolte nel servizio educativo sono atte a soddisfare le esigenze di mantenimento delle capacità residue attraverso:

- attività di stimolazione cognitiva e spazio-temporale (attraverso la relazione educativa e la pittura del calendario mensile);
- attività ludico ricreative sia a carattere cognitivo (giochi di società, carte, puzzle, disegno e pittura - con pastelli e/o colori a tempera -) che manuale (attraverso la lana e i lavori con l'uncinetto, le costruzioni tipo “Lego”, i fazzoletti di stoffa da piegare, la separazione dei tipi di pasta – penne, fusilli ecc..-);
- attività di cura di sé, che si svolgono 1 o 2 giorni a settimana e comprendono la visita del podologo (mediamente ogni 15 gg) e la parrucchiera (2 giorni a settimana);
- Attività di Pet-therapy (una volta a settimana) che permette un doppio beneficio: sociale (in quanto inibisce negli utenti un meccanismo di rilascio e di interesse) e psicologico (sia gli utenti che tutto il personale di struttura convive giornalmente con una cagnolina e due gattine che restituiscono affetto e riducono isolamento e solitudine).
- Attività di musica e coro che permette una stimolazione delle funzioni cognitive,

- quali : attenzione, memoria, concentrazione ed orientamento; essa viene svolta indirettamente anche durante la mattinata con l'ascolto di musica popolare durante le altre attività manuali;
- Il Venerdì pomeriggio si svolge il Rosario ed il Sabato la Messa animata dal coro sopra citato;
 - In occasione di particolari feste o di compleanni si organizzano pomeriggi di ballo, musica e karaoke;
 - Una volta ogni 2 settimane si svolge attività di visione film nel pomeriggio, attività di ginnastica dolce, attività di *salotto letterario* (dove con esperti si discute di un determinato settore di interesse).

7.2 La prospettiva dell'anziano

L'invecchiamento è un processo che inizia dal momento in cui si nasce e ha termine con la morte dell'individuo (Elder, Featherman, 1983) ; come tale va interpretato nella sua trasversalità lungo il percorso di vita e non come la connotazione di un particolare periodo o di una specifica età della vita. Tuttavia, nel linguaggio comune, questo termine viene assoggettato a quel processo naturale ed ineludibile che caratterizza le ultime fasi di vita di ogni individuo e si connota attraverso cambiamenti relativi al fisico, alla mente e allo stile di vita.

L'individuo nella vecchiaia si trova ad operare un cambiamento nel rapporto sia personale che sociale e gli elementi d'identità, appartenenza e relazione (di cui abbiamo ampiamente discusso nei capitoli relativi alla salute mentale) anche in questo caso mutano portando talvolta allo sviluppo di un disagio intrapsichico.

L'anziano infatti, percepisce spesso una angoscia di avvicinamento alla morte legata ad altrettanti fattori anticipatori quali ad esempio:

- paura di sofferenza fisica;
- perdita di indipendenza;

- sensazione di isolamento o solitudine;
- paura di non concludere le proprie iniziative o comunque paura di lasciare incompiuti progetti;

L'essere (in aggiunta) allocato in una struttura provoca un distanziamento dalle figure familiari che spesso si traduce in un senso di solitudine e in una *rigida inversione della simmetria del tempo in cui “ il passato può sembrare la dimensione più importante sotto il profilo degli investimenti affettivi e motivazionali [...] il futuro può apparire circoscritto nelle prospettive e ristretto nei progetti all'esperienza contingente”* (Nardi, 2017).

Va quindi a prevalere una sorta di nostalgia del passato (Nardi, 2017) e angoscia per il futuro tale da irrigidire il rapporto con se stesso e con gli altri fino a sviluppare una dipendenza alle figure assistenziali.

Questa condizione muta considerevolmente quando si parla di soggetti affetti da demenze quali il Morbo di Alzheimer; in questo caso è importante considerare l'aspetto della progressiva perdita di memoria che *“interessa inizialmente gli eventi recenti. [...]Progressivamente peggiora, con perdita della memoria remota e, nelle fasi avanzate, con l'incapacità di riconoscere i familiari”* (Borroni, Cotelli, Padovani, 2018).

La perdita di memoria (o amnesia) si manifesta spesso insieme ad altri sintomi caratterizzanti (Marigliano, Mancinella, Ursino) come:

- Aprassia, cioè la *“perdita della capacità di compiere atti volontari e finalizzati, nonostante l'integrità della funzione motoria”*
- Afasia, cioè l' *“alterazione o l'incapacità di parlare o capire il linguaggio”*
- Agnosia, cioè la *“perdita della capacità di riconoscere gli oggetti ed il loro uso appropriato”*
- Difficoltà di comunicazione
- Cambiamenti di personalità bruschi e frequenti
- Disturbi del comportamento
- Disorientamento
- Disturbi fisici

La persona che invecchia in presenza di una malattia degenerativa già destabilizzante e che non ha la possibilità di restare integrata nella famiglia (spesso per mancanza di una adeguata assistenza familiare) porta alla luce il “*problema della qualità della vita*” (Ba, 2003).

Secondo la “Quality of Life Research Unit” dell'Università di Toronto la qualità di vita si manifesta a partire da tre aspetti (Ba, 2003):

1. *L'Essere*, in riferimento alle dimensioni della Salute (fisica, psichica, spirituale);
2. *L'Appartenere*, in riferimento ai rapporti con l'ambiente fisico, sociale e comunitario;
3. Il *Divenire*, in riferimento a tutte le attività che promuovono il mantenimento e il miglioramento di conoscenze e abilità, formulate sia per la crescita individuale che con caratteristiche prettamente ricreative.

Nelle strutture come la Residenza Sanitaria Assistenziale “Santa Maria in Chienti”- Santo Stefano di Montecosaro (sede del mio tirocinio del 1°anno) vengono allora proposte attività riabilitative e di stimolazione mnestica e fisico-motoria che permettono di apportare cambiamenti nei tre aspetti sopra citati e mantenere quindi una adeguata *Qualità della Vita*.

7.3 Stimolazione mnestica e fisico-motoria

Nei prossimi paragrafi saranno esposti due strumenti usati per la riabilitazione psicologica, cognitiva, motoria e sociale nella RSA sede del mio tirocinio.

7.3.1. *La musica come terapia per il MQV*

L'esperienza sonora assume un ruolo fondamentale nella vita di ogni soggetto: si sviluppa già nel feto materno e accompagna l'individuo nel percorso della vita. Nel caso specifico dell'attività intrapresa in struttura, la voce è stata mediatrice sonoro-musicale degli ospiti spesso accompagnata da uno strumento ad arco (viola, violino) o dal pianoforte. La voce è infatti “*manifestazione sonora personale, che via via si trasforma in espressione di sé e mediatrice di una relazione con l'altro da sé*” (Rossi, 1995). Spesso infatti in presenza di condizioni in cui si manifestano difficoltà di espressione o di appartenenza comunitaria,

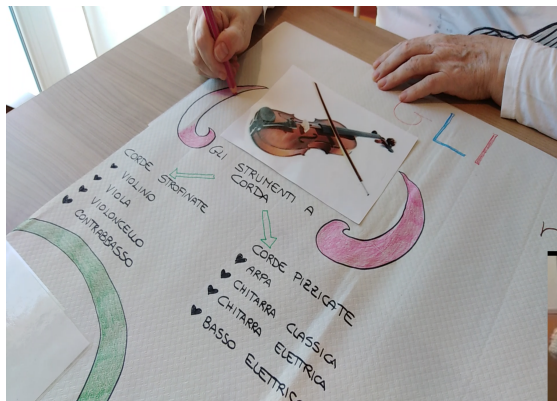
anche la voce subisce modificazioni; nella produzione musicale vocale viene richiesto al soggetto di produrre suoni specifici che comportano maggiore coinvolgimento, o meglio *“un coinvolgimento affettivo qualitativamente diverso rispetto al linguaggio parlato, legato non ai contenuti verbali, ma alle strutture musicali”*(Ba, 2003).

A questi importanti concetti si affiancano quelli della coralità: cantare all'interno di un gruppo non presuppone la presenza di voci perfettamente intonate, né tantomeno prevede la conoscenza approfondita del proprio sistema fonatorio; i soggetti che si immedesimano nell'attività hanno la possibilità di co-evolvere, conoscersi e rafforzarsi, ottenendo a prescindere dall'intonazione un discreto effetto globale.

Come ben si può riscontrare da numerosi studi, la musica è uno strumento altamente flessibile e di grande efficacia cognitivo - espressiva e terapeutica: contemporaneamente all'attività corale intrapresa da alcuni ospiti si è pensato allora di strutturare un'attività simile di musica con l'ascolto passivo di brani e canzoni (riconducibili alla giovinezza degli ospiti) durante altre attività manuali per tutti coloro che, per diverse motivazioni, preferivano non prendere parte all'attività corale d'insieme.

In entrambe le situazioni i risultati sono stati altamente soddisfacenti sia nell'ambito cognitivo ed emozionale che in quello respiratorio e relazionale.

Nell'*allegato n°2* è possibile osservare il progetto e le valutazioni effettuate.



7.3.2. *La Pet-Therapy*

Il termine identifica le attività e le terapie svolte con il supporto di animali sia domestici (cani, gatti, conigli....) sia non domestici (delfini, cavalli..).

Il termine come ci ricorda G. Ba è altamente generico, in quanto identifica sia le TAA (Terapie svolte/facilitate con l'Ausilio di Animali) sia le AAA (Attività svolte con l'Ausilio di Animali).

In entrambi i casi l'animale, durante l'intervento terapeutico, coadiuva finalità specifiche quali (Ba, 2003):

- *Finalità fisiche*: miglioramento dell'equilibrio e delle capacità motorie;
- *Finalità psichiche*: migliora l'attenzione, l'autostima, favorisce l'apprendimento, riduce l'ansia e la solitudine;
- *Finalità educative*: recupero della memoria a breve e lungo termine, arricchisce il vocabolario;
- *Finalità motivazionali*: migliora la socializzazione e l'interazione con il personale di struttura.

Per i soggetti affetti da una patologia che causa demenza instaurare un rapporto con un cane è abbastanza semplice e, in molti casi, risulta anche meno complesso di quello tra esseri umani; questo accade in quanto il rapporto con gli animali si basa essenzialmente su gesti ed azioni che hanno poco a che fare con il linguaggio e/o la memoria (spesso compromessi dalla malattia). Per l'anziano si sviluppa allora la possibilità di interagire con un essere vivente e di essere ricambiato immediatamente con manifestazioni di puro affetto in grado sia di ridurre l'aggressività e l'angoscia, sia di riaprire il flusso dei ricordi rievocando serene e piacevoli esperienze pregresse.

Nell'*Allegato 3* è possibile osservare il progetto di Pet-therapy della struttura “Santo Stefano Riabilitazione” di Montecosaro, sede di tirocinio del mio primo anno universitario.

Conclusioni

La presente tesi, frutto di un percorso di studio ed esperienza pratica di tirocinio triennale, intende evidenziare l'importanza della professionalità dell'Educatore socio-sanitario, che nel suo operato, trovandosi a far fronte a continue situazioni di instabilità ed imprevedibilità, è attivatore sia di processi di cambiamento, sia di *setting* relazionali in grado di produrre esperienza.

Questo assunto trova la sua dimostrazione a partire dalla metodologia educativa descritta nei primi paragrafi, ove si evidenzia l'importanza della presa in carico metodologica del soggetto in difficoltà e della finalità biopsicosociale dell'intervento educativo e riabilitativo.

A partire dal secondo capitolo, il focus della ricerca si concentra sulla visione globale dell'Utente come Persona, ovvero come identità unica ed irripetibile, dotata di una propria personalità ed appartenente a realtà sociali complesse e diversificate che la pongono in costante relazione con se stesso, con gli altri significativi e con l'ambiente.

Mi sono avvalsa delle tesi del professor Bernardo Nardi e dell'autore Jack Mezirow, i quali sostengono che la strutturazione della personalità, e quindi il mantenimento di un senso di unicità e continuità nel tempo dell'individuo, si fonda sui contesti relazionali di crescita (evidenziati da Nardi) e di apprendimento riflessivo (approfonditi da Mezirow).

È proprio dai concetti di crescita ed apprendimento che si pongono in rilievo i valori dell'azione educativa, la quale antepone l'esistenza della soggettività dell'Utente alla malattia e lo può condurre nella condizione di trasformare “*lo statuto negativo della disabilità in positivo*” (A.Canevaro), modificando i convincimenti di permanente disparità (stigma interno ed esterno) rispetto agli altri soggetti della società.

Per avviare questo processo di evoluzione, l'Educatore Professionale si serve di quelli che ho individuato essere gli spazi di azione del soggetto (dalla relazione educativa alla “piccola società” familiare, fino al contesto comunitario) ed i saperi relativi all'attivazione di

un cambiamento (fasi, prontezza, motivazione, resistenze).

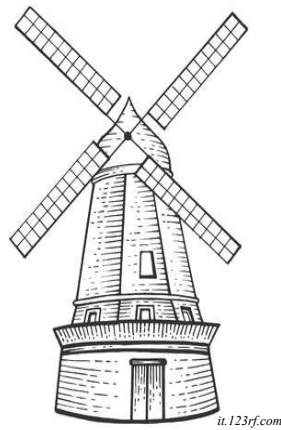
A codesti aspetti teorici ho integrato la testimonianza educativa relativa all'esperienza dei miei tirocini nel triennio del CdL in Educazione Professionale, svolti in strutture dei settori Minori, Salute Mentale e Anziani non autosufficienti.

Nel settore minorile, è stato il connubio tra gioco e studio a favorire processi di crescita personale ed apprendimento educativo, sia a livello scolastico che esistenziale;

nel settore Salute mentale, il focus si è centrato nella Riabilitazione intesa come ricostruzione di senso ove, attraverso strategie di potenziamento delle abilità personali e relative all'ambiente di vita, si instaurano cambiamenti nell'habitat e nell'identità del soggetto in difficoltà;

nel settore Anziani non autosufficienti, attraverso attività musicali, corali e di Pet-therapy, l'intervento educativo si è basato sul cambiamento delle prospettive ambientali e di vita degli ospiti.

Concludendo, ritengo che il filo conduttore della ricerca e della pratica educativa, rispetto agli studi ed all'esperienza pratica maturata sia che, l'Educatore professionale, all'interno di una relazione significativa orientata al miglioramento della qualità di vita del soggetto in difficoltà, debba nel porsi in un processo di “ *co-evoluzione in profondità*” (Winnicott) attraverso la crescita personale e l'ampliamento del proprio bagaglio metodologico.



*Quando soffia il vento del cambiamento
alcuni costruiscono dei ripari,
altri dei mulini a vento
(Proverbio cinese)*

Allegati

Allegato 1- Campo Esperienziale: "il Minore"

ASSESSMENT

- DATI ANAGRAFICI :
 - Nome: ██████████
 - Et : 17
 - Sesso: F
 - Professione: studentessa; 2°anno scuola secondaria di II grado

- DATI SOCIALI
 - Cittadinanza: Italiana
 - Il paziente   affidato a qualcuno? SI
 - Assistente sociale del comune di appartenenza
 - Il padre   esercente la responsabilit  genitoriale
 - Situazione abitativa: COMUNITA' EDUCATIVA

- DATI SANITARI
 - Stato di salute(diagnosi): presenta una diagnosi funzionale INPS(L.104) che ne decreta lo stato di " portatore di handicap ai sensi dell'art.3, comma 1, L.5.2.1992, n. 104". "Presenta difficolt  di apprendimento, di autonomia e di comunicazione in stato di gravit  moderato. La ragazza presenta un profilo cognitivo borderline con maggiori cadute nella memoria di lavoro e nelle abilit  visuo-percettive. Gli apprendimenti scolastici sono globalmente compromessi con maggiori difficolt  nell'area logico-matematica. Discreta disponibilit  alla realzione seppur con modalit  immature. Difficolt  di regolazione emotiva e comportamentale con le figure di riferimento. Si associa significativa deprivazione affettiva e sociale nel contesto familiare."
 - Modulistica da eventuali strutture: Diagnosi Funzionale allegata
 - Modalit  di accesso al servizio: La ragazza accede alla comunit  attraverso il servizio sociale di riferimento
 - Case Manager(chi si occupa dell'utente da tempo?) La ragazza   stata affidata al Servizio Sociale del Comune di appartenenza, ed   stata inserita presso la Comunit  ██████████ nel ██████████

- AREA FAMILIARE
 - Stato civile: Nubile
 - Ha figli? NO
 - Eventuale composizione famiglia di appartenenza; PADRE, FRATELLO maggiore, altri parenti (zii)

- AREA PERSONALE (riassunto delle aree di abilit )
 - Interessi: ama la musica ed il ballo, le piace giocare ed   molto curiosa
 - Attivit  sportiva : 2 volte a settimana "Urban Latin"
 - Rete amicale: pochi amici

Diario di bordo esplicativo

Aspetto fisico e salute: la ragazza gode di buona salute. Assume regolarmente un farmaco per facilitare il riposo notturno e favorire una corretta alternanza sonno-veglia

Cura personale: permangono in [] difficoltà nella cura e nell'igiene del suo corpo. Ha costantemente bisogno di essere sollecitata nel mantenimento delle corrette norme igieniche di base. La ragazza ha una maggiore attenzione agli aspetti legati alla sua femminilità ed alla pulizia dei suoi spazi.

[] sta abbandonando gradualmente il pensiero di essere “bambina” e, sostenuta dagli educatori sta sviluppando una corretta consapevolezza di vivere una fase adolescenziale.

Frequenta inoltre un corso di Urban Latin nel quale sta sviluppando amicizie sane ed amorevoli.

Aspetti comportamentali e relazionali:

- Con le altre ragazze della comunità: [] è ben integrata e sta imparando col tempo a stabilire una giusta distanza nella relazione per evitare eccessive frustrazioni.
- Con gli educatori: [] si lascia guidare e sostenere dalla figura dell'educatore. Riconosce ed applica (secondo modalità più o meno corrette) le indicazioni finalizzate ad un graduale miglioramento della sua condizione personale.
- Con i pari: la sua marcata sensibilità a volte rischia di crearle confusione o momenti di agitazione; con i nuovi compagni di classe, con i quali inizialmente faticava ad integrarsi, attualmente si sente partecipe e a proprio agio. Alcune dinamiche della comunità, quali arrivi e partenze, la inducono a riflessioni e considerazioni sul suo futuro.

Rapporti con la famiglia di origine: [] incontra il padre ed il fratello con cadenza quindicinale in forma protetta(alternati). Definisce il padre come una figura di riferimento, ma riconosce e distingue le sue difficoltà nella relazione e la sua inadeguatezza rispetto agli eventi del passato. Definisce invece il fratello come unica figura ad essersi occupata adeguatamente di lei (come condiviso del padre e dal servizio affidatario).

Situazione scolastica: [] Sta frequentando la 2^a classe dell'Istituto [] passando dal corso tecnico a quello professionale con il sostegno e una programmazione semplificata.

La ragazza effettua autonomamente il tragitto per e dalla scuola con l'uso dei mezzi pubblici; tale opportunità, condivisa con il padre ed il Servizio Affidatario, ha suscitato nella minorenni grande soddisfazione ed un consolidamento delle sue capacità personali.

[] presenta forti difficoltà nella comprensione e nello svolgimento di esercizi logico-matematici, fisici e chimici (espressioni, equazioni, frazioni algebriche, problemi ecc...); per questo motivo si è propensi allo sviluppo di un progetto individualizzato che porti la ragazza a migliorare il rendimento scolastico e ad acquisire fiducia nelle proprie capacità.

CHECK-LIST per valutare le competenze e le abilità scientifiche e logico-matematiche di []

	Si	Ni	No
Conoscere i numeri, rappresentarli sulla retta e confrontarli.	X		
Conoscere i numeri razionali, rappresentarli sulla retta e confrontarli.		X	
Conoscere i numeri relativi, rappresentarli sulla retta, confrontarli e ordinarli.			X
Eseguire le quattro operazioni con i numeri naturali e decimali, a mente o con strumenti di calcolo, utilizzando le loro proprietà e gli usuali algoritmi scritti.		X	
Riconoscere e usare scritture diverse per lo stesso numero razionale (decimale, frazionaria, percentuale dove possibile)		X	
Distinguere e classificare i vari tipi di numeri reali			X
Eseguire semplici espressioni, essendo consapevoli del significato della parentesi e delle precedenze delle operazioni. e utilizzarle per fornire la soluzione di un problema.		X	

Eseguire semplici calcoli con numeri razionali usando metodi e strumenti diversi (calcolo mentale 1, calcolo scritto 2, calcolatrice 3)		2,3	1
Eseguire le operazioni con sicurezza nell'insieme R, a mente o con strumenti di calcolo, utilizzando le proprietà e gli usuali algoritmi .			X
Utilizzare le quattro operazioni per la risoluzione di problemi aritmetici.	X		
Elevare a potenza numeri naturali.		X	
Usare correttamente le proprietà delle potenze			X
Scomporre in fattori primi un numero naturale.		X	
Determinare multipli e divisori di un numero naturale e multipli e divisori comuni a più numeri naturali.			X
Comprendere il significato e l'utilità del minimo comune multiplo e del massimo comune divisore			X
Comprendere il significato di frazione come parte di un intero e come quoziente tra due numeri naturali		X	
Riconoscere frazioni equivalenti, confrontare frazioni, eseguire semplici calcoli con le frazioni.		X	
Comprendere il significato di radice quadrata, come operazione inversa dell'elevamento al quadrato.			X
Operare con le radici utilizzando le loro proprietà.			X
Comprendere il significato dei numeri irrazionali.			X
Utilizzare il concetto di rapporto fra numeri o misure ed esprimerlo sia nella forma decimale, sia mediante frazione		X	
Utilizzare il concetto di proporzione. Risolvere situazioni problematiche in campi diversi di esperienza, anche con il ricorso alle proporzioni.			X
Risolvere equazioni di 1° grado, applicando i principi di equivalenza.		X	
Risolvere espressioni rispettando le regole del calcolo letterale.		X	
Risolvere problemi fisici o chimici e rappresentarli			X
Maturare completamente la consapevolezza che la matematica è uno strumento di indagine della realtà		X	
Analizzare situazioni reali e situazioni matematiche astratte		X	
Analizzare situazioni reali e situazioni fisiche astratte		X	
Analizzare situazioni reali e situazioni chimiche astratte		X	
Utilizzare numeri decimali, frazioni e percentuali per descrivere situazioni quotidiane.		X	
Leggere e scrivere i numeri, ordinarli e usarli per contare in senso progressivo e regressivo.		X	
Comprendere l'importanza della matematica e delle abilità logico-matematiche nella realtà quotidiana		X	
Comprendere l'importanza della chimica e delle abilità scientifico-chimiche nella realtà quotidiana			X
Comprendere l'importanza della fisica e delle abilità scientifico-fisiche nella realtà quotidiana		X	

■■■■■ presenta numerose difficoltà già a partire da semplici operazioni con i numeri relativi (...-3, -2, -1, 0, +1, +2, +3 ...), non conosce le regole di esecuzione delle espressioni, presenta lacune nell'applicazione di potenze e radici; risolve in modo superficiale semplici operazioni a livello mentale, usa costantemente la calcolatrice (anche per semplicissime operazioni *es.* (1×3) , $(-1 + (-3))$); presenta inoltre difficoltà nella comprensione di esercizi semplici di chimica e fisica, non riesce a rappresentare la situazione descritta dal problema nella realtà fisico-chimica. Vede tutte le materie scientifiche molto distanti da lei, nonostante le piacciono molto e questo le comporta un forte calo morale. *Si richiede pertanto un intervento mirato in grado di incrementare le competenze scientifiche nel percorso scolastico.*

PROGETTO EDUCATIVO

FINALITA': Miglioramento delle competenze scientifiche e logico-matematiche nel percorso scolastico

OBIETTIVI:

- **Breve termine:**
 - Creazione di un legame empatico favorevole tra educatore e ragazza
 - Conoscenza dell'importanza delle funzioni scientifiche e logico-matematiche anche nella realtà quotidiana
 - Riempimento delle lacune scolastiche della ragazza per favorire il processo apprenditivo
- **Medio termine:**
 - Miglioramento andamento scolastico nelle materie “scientifiche”
 - Acquisizione di consapevolezza e sicurezza nello svolgimento dei compiti e delle verifiche
 - Svolgimento dei compiti in regime semiautonoma con il sostegno educativo
 - Creazione (in regime semiautonoma) di schede riassuntive specifiche per ogni unità - capitolo affrontato

PARTNERS INTERNI ED ESTERNI AL SERVIZIO: Tirocinante + sostegno degli educatori del servizio.

RISORSE INTERNE ED ESTERNE AL SERVIZIO: Libri di matematica, fisica e chimica adottati dalla scuola, quaderni, vari prodotti di cancelleria, strumenti di misurazione (cronometro, squadre, righelli), computer e stampante

ATTIVITA' NECESSARIE:

- **FASE 1:** (durata 2 settimane – modalità incrociata)
 - Conoscenza e sensibilizzazione sull'importanza delle materie scientifiche nella vita quotidiana attraverso discussioni di carattere ludico-formativo (2 settimane – durata delle discussioni variabile da 20 a 30 minuti max)
 - Conoscenza delle competenze acquisite dalla ragazza negli anni scolastici precedenti al fine di comprendere il livello di gravità delle lacune che la portano a sentirsi a disagio (9 giorni *(corrispondenti a 2 settimane)* – da 1 ora ad 1 ½ max al giorno)
 - Creazione di un contatto empatico
- **FASE 2:** (durata complessiva 4 settimane con modalità incrociata)
 - Iniziale recupero delle lacune più evidenti attraverso esercizi specifici ludici di comprensione dei fondamenti matematico-scientifici (14 giorni *(corrispondenti a 3 settimane)* per circa 1 ½ ora *(45 min + pausa 10 min + 45 min)*
 - Dalla 3° settimana: Creazione di schemi riassuntivi da parte dell'educatrice con la

supervisione della ragazza (1 settimana- da 30 a 45 min)

- Esercitazioni, sia attraverso i compiti scolastici, sia attraverso esercizi più semplici ma mirati (in contemporanea al recupero delle lacune(*vedi sopra*) per 4 settimane (19 giorni) , di circa ore 1½)
- Vicinanza e sostegno emotivo
- **FASE 3:** (Tot. 4 settimane – modalità incrociata)
 - Prosecuzione del lavoro di recupero delle lacune attraverso esercitazioni ludico-formative e lavori scolastici(compiti scolastici + esercizi mirati) per 4 settimane (19 giorni), 1 ½ ora circa)
 - Creazione di schemi riassuntivi post-esercitazioni insieme (1°settimana – da 30 min a 45 min)
 - Creazione di schemi riassuntivi da parte della ragazza con il sostegno dell'educatore (al bisogno nelle settimane seguenti)
 - Vicinanza e sostegno emotivo
- **FASE 4:** (Tot. 4 settimane – modalità incrociata)
 - Creazione di schemi riassuntivi da parte della ragazza con il sostegno dell'educatore (al bisogno)
 - Esercitazioni (per l'apprendimento dei nuovi argomenti scolastici e per recupero delle lacune) sia attraverso i compiti scolastici, sia attraverso esercizi ludici mirati(per 4 settimane (19 giorni circa) , 1 ½ ore al giorno)
 - Vicinanza e sostegno emotivo
- **FASE 5:** (tot. 3 settimane)
 - Graduale sgancio dalla figura educativa tirocinante per favorire l'entrata degli educatori della comunità, con il fine di mantenere il lavoro precedentemente svolto in regime semiautonoma da parte della ragazza
 - Vicinanza e sostegno emotivo

TEMPI: ¾ mesi

SPAZI: Stanza delle attività della struttura ospitante

INDICATORI DI VERIFICA SCELTI:

- riassunto diario di bordo personale allegato
- scale di valutazione per 2*, 3*, 4* fase: in essa vengono identificate le principali competenze logico-matematiche richieste(sulla base della diagnostica allegata e sulla base delle richieste scolastiche) in base all'impatto su educatore ed educanda (gravissime difficoltà saranno definite con punteggio 0/6, gravi da 1/6 a 2/6, medie da 3/6 a 4/6 , lievi 5/6, non presenta difficoltà 6/6)
- check list di valutazione iniziale (fase 1- sopra scritta) e finale delle abilità scientifico-matematiche presenti ed acquisite

VALUTAZIONE: per non tediare il lettore si riassumono le valutazioni prendendo in considerazione le competenze all'inizio della fase 2 e quelle della fine della fase 4.

La fase 5 delle attività, a causa della pandemia da Covid-19 non è mai stata svolta.

FASE 2

SCALA DI VALUTAZIONE: si identifica in un punteggio da 0 a 6

COMPETENZE fase 2 - inizio		0	1	2	3	4	5	6
1	Conoscere i numeri razionali, rappresentarli sulla retta e confrontarli.				X			
2	Conoscere i numeri relativi, rappresentarli sulla retta, confrontarli e ordinarli.			X				
3	Riconoscere e usare scritture diverse per lo stesso numero razionale (decimale, frazionaria, percentuale dove possibile)			X				
4	Distinguere e classificare i vari tipi di numeri reali			X				
5	Eseguire semplici espressioni, essendo consapevoli del significato della parentesi e delle precedenze delle operazioni e utilizzarle per fornire la soluzione di un problema.				X			
6	Eseguire semplici calcoli con numeri razionali usando metodi e strumenti diversi (calcolo mentale 1, calcolo scritto 2, calcolatrice 3)		1	2		3		
7	Eseguire le operazioni con sicurezza nell'insieme \mathbb{R} , a mente o con strumenti di calcolo, utilizzando le proprietà e gli usuali algoritmi .		X					
8	Elevare a potenza numeri naturali.		X					
9	Usare correttamente le proprietà delle potenze		X					
10	Scomporre in fattori primi un numero naturale.			X				
11	Determinare multipli e divisori di un numero naturale e multipli e divisori comuni a più numeri naturali.			X				
12	Conoscere minimo comune multiplo e massimo comune divisore			X				
13	Riconoscere frazioni equivalenti, confrontare frazioni, eseguire semplici calcoli con le frazioni.				X			
14	Comprendere il significato di radice quadrata, come operazione inversa dell'elevamento al quadrato.			X				
15	Operare con le radici utilizzando le loro proprietà.		X					
16	Comprendere il significato dei numeri irrazionali.		X					
17	Utilizzare il concetto di rapporto fra numeri o misure ed esprimerlo sia nella forma decimale, sia mediante frazione			X				
18	Utilizzare il concetto di proporzione. Risolvere situazioni problematiche in campi diversi di esperienza, anche con il ricorso alle proporzioni.			X				
19	Risolvere equazioni di 1° grado, applicando i principi di equivalenza.				X			
20	Risolvere espressioni rispettando le regole del calcolo letterale.			X				
21	Riconoscere e risolvere problemi in contesti diversi valutando le informazioni e la loro coerenza. In particolare:		X					

			0	1	2	3	4	5	6
21 a		Utilizzare e interpretare il linguaggio matematico			X				
21 b		Spiegare il procedimento scelto		X					
21 c		Confrontare procedimenti diversi		X					
21 d		Produrre argomentazioni	X						
21 e		Sostenere le proprie convinzioni	X						
21 f		Utilizzare e interpretare il linguaggio fisico	X						
21 g		Spiegare il procedimento scelto (fisica)	X						
21 h		Confrontare procedimenti diversi	X						
21i		Produrre argomentazioni	X						
21l		Sostenere le proprie convinzioni	X						
21 m		Utilizzare e interpretare il linguaggio chimico			X				
21 n		Produrre argomentazioni valide		X					
21 o		Sostenere le proprie convinzioni	X						
22	██████ ha provato a risolvere le problematiche riscontrate, scegliendo i percorsi risolutivi più funzionali con l'educatore				X				
23	██████ ha applicato in modo corretto tutte le procedure di calcolo con il sostegno dell'educatore.			X					
24	██████ ha usato in modo appropriato e corretto il linguaggio matematico – scientifico.			X					
25	██████ ha effettuato le analisi quantitative in modo corretto e completo.			X					
26	██████ ha usato il pensiero logico per risolvere problemi e situazioni, scegliendo i percorsi risolutivi più funzionali.			X					
27	██████ ha analizzato dati e fatti in modo corretto, completo e coerente con la realtà.				X				

Dalle esercitazioni si rileva un forte bisogno di svolgere esercizi specifici e semplificati per memorizzare la sequenza di risoluzione di espressioni, semplificazioni algebriche, equazioni. Si denota inoltre una forte inconsapevolezza nell'uso del linguaggio scientifico e nell'analisi e rappresentazione delle teorie scientifiche e matematiche. Le maggiori difficoltà si esplicano nell'argomentazione di testi, problemi, disegni ed esercizi svolti. Si sta creando un forte legame empatico tra educatrice e ospite, che la pone nella condizione di curiosare attraverso molte domande (es. Perché questo... perchè quello ...)

COMPETENZE FASE 4 – fine	0	1	2	3	4	5	6
Conoscere i numeri relativi, rappresentarli sulla retta, confrontarli e ordinarli.						X	
Riconoscere e usare scritture diverse per lo stesso numero razionale (decimale, frazionaria, percentuale dove possibile)						X	
Distinguere e classificare i vari tipi di numeri reali						X	
Eseguire semplici espressioni, essendo consapevoli del significato della parentesi e delle precedenze delle operazioni e utilizzarle per fornire la soluzione di un problema.						X	
Eseguire semplici calcoli con numeri razionali usando metodi e strumenti diversi (calcolo mentale 1, calcolo scritto 2, calcolatrice 3)					1	2	3
Eseguire le operazioni con sicurezza nell'insieme R, a mente o con strumenti di calcolo, utilizzando le proprietà e gli usuali algoritmi .					X		
Elevare a potenza numeri naturali.						X	
Usare correttamente le proprietà delle potenze						X	
Scomporre in fattori primi un numero naturale.						X	
Determinare multipli e divisori di un numero naturale e multipli e divisori comuni a più numeri naturali.						X	
Conoscere minimo comune multiplo e massimo comune divisore						X	
Riconoscere frazioni equivalenti, confrontare frazioni, eseguire semplici calcoli con le frazioni.							X
Comprendere il significato di radice quadrata, come operazione inversa dell'elevamento al quadrato.						X	
Operare con le radici utilizzando le loro proprietà.						X	
Comprendere il significato dei numeri irrazionali.					X		
Utilizzare il concetto di rapporto fra numeri o misure ed esprimerlo sia nella forma decimale, sia mediante frazione						X	
Utilizzare il concetto di proporzione. Risolvere situazioni problematiche in campi diversi di esperienza, anche con il ricorso alle proporzioni.						X	
Risolvere equazioni di 1° grado, applicando i principi di equivalenza.						X	
Risolvere espressioni rispettando le regole del calcolo letterale.						X	
Riconoscere e risolvere problemi in contesti diversi valutando le informazioni e la loro coerenza. In particolare:							
						X	
Utilizzare e interpretare il linguaggio matematico						X	

	Spiegare il procedimento deciso							X	
	Confrontare procedimenti diversi							X	
	Produrre argomentazioni							X	
		0	1	2	3	4	5	6	
	Sostenere le proprie convinzioni					X			
	Utilizzare e interpretare il linguaggio fisico							X	
	Spiegare il procedimento deciso								X
	Confrontare procedimenti diversi							X	
	Produrre argomentazioni							X	
	Sostenere le proprie convinzioni							X	
	Utilizzare e interpretare il linguaggio chimico							X	
	Produrre argomentazioni					X			
	Sostenere le proprie convinzioni						X		
	■■■■ ha risolto i problemi matematici e fisici, scegliendo i percorsi risolutivi più funzionali in modo semiautonomo							X	
	■■■■ ha applicato in modo corretto tutte le procedure di calcolo.							X	
	■■■■ ritiene utili e formativi i giochi d'apprendimento proposti dall'educatrice.								S I
	■■■■ propone giochi d'apprendimento all'educatrice.					X			
	■■■■ ha effettuato le analisi quantitative in modo corretto e completo.							X	
	■■■■ ha usato il pensiero logico per risolvere problemi e situazioni, scegliendo i percorsi risolutivi più funzionali.							X	
	■■■■ ha analizzato dati e fatti in modo corretto, completo e coerente con la realtà.							X	
	■■■■ comprende l'importanza degli schemi riassuntivi								S I
	■■■■ crea schemi riassuntivi con il sostegno dell'educatore di riferimento (al bisogno)								S I

Comprendere il significato dei numeri irrazionali.		X	
Utilizzare il concetto di rapporto fra numeri o misure ed esprimerlo sia nella forma decimale, sia mediante frazione	X		
Utilizzare il concetto di proporzione. Risolvere situazioni problematiche in campi diversi di esperienza, anche con il ricorso alle proporzioni.		X	
Risolvere equazioni di 1° grado, applicando i principi di equivalenza.	X		
Risolvere espressioni rispettando le regole del calcolo letterale.	X		
Maturare completamente la consapevolezza che la matematica è uno strumento di indagine della realtà	X		
Analizzare situazioni reali e situazioni matematiche astratte	X		
Risolvere problemi fisici o chimici e rappresentarli		X	
Analizzare situazioni reali e situazioni matematiche astratte	X		
Analizzare situazioni reali e situazioni fisiche astratte	X		
Analizzare situazioni reali e situazioni chimiche astratte		X	
Utilizzare numeri decimali, frazioni e percentuali per descrivere situazioni quotidiane.		X	
Leggere e scrivere i numeri, ordinarli e usarli per contare in senso progressivo e regressivo.	X		
Comprendere l'importanza della matematica e delle abilità logico-matematiche nella realtà quotidiana	X		
Comprendere l'importanza della chimica e delle abilità scientifico-chimiche nella realtà quotidiana	X		
Comprendere l'importanza della fisica e delle abilità scientifico-fisiche nella realtà quotidiana	X		

Progetto educativo

La musica per il miglioramento della qualità di vita nella struttura Residenziale Sanitaria Assistenziale

- x **Finalità:** Miglioramento della qualità di vita dei soggetti affetti da demenze senili di varia entità
- x **Obiettivi:**
 - o **Breve termine:**
 - Creazione di una rete significativa tra ospiti ed educatori
 - Creazione di un coro di animazione delle messe del sabato
 - o **Medio e “lungo” termine:**
 - Integrazione mente-corpo (riconoscere tono muscolare, atteggiamenti motori)
 - Rafforzamento dell'ascolto di sé e degli altri
 - Sviluppo della creatività e della socializzazione
 - Ristrutturazione dei concetti spazio temporali e di durata
 - Sviluppo di una relazione tra se e l'educatore attraverso l'oggetto (strumento musicale) mediatore
- x **Doppia Attività:**
 - o *Attività corale di Musicalità attiva rivolta a 10 – 11 ospiti della struttura*
 - o *Attività di Musicalità passiva (o d'ascolto) rivolta a circa 40 ospiti della struttura semiautosufficienti e non autosufficienti con patologie di demenza senile od Alzheimer anche in stato avanzato ed in alcuni casi con comorbilità psichiatrica (disturbi ossessivo compulsivi, facile irascibilità, diagnosi di bipolarismo o borderline)*
- x **Tempi:** 2 mesi
- x **Spazi:** Stanza attività 1° piano, Stanza riabilitazione fisioterapica, Stanza attività piano terra.
- x **Materiali:** *strumenti musicali (pianoforte, viola e violino), spartiti corali, casse per l'ascolto della musica e dispositivi elettronici da collegare alle casse, libri di teoria e storia musicale*
- x **Partners:** *Equipe interna alla struttura, formata da*
 - o *Educatrice professionale di struttura*
 - o *Tirocinante educatrice professionale*
 - o *Infermieri*
 - o *OSS*
 - o *Fisioterapisti*
 - o *Personale esterno: celebrante (prete) delle funzioni religiose del sabato*

Attività:

- Fase 1 (1° settimana):
 - 2 incontri di conoscenza musicale e curiosità musicali con il gruppo musicalità attiva; lavori di conoscenza tra ospiti ed educatrice; osservazione dello strumento Viola e comparazione col Violino.
 - Gruppo musicalità passiva: durante le attività ludico-ricreative mattutine sia a carattere cognitivo che manuale si ascolta musica popolare del periodo di gioventù degli ospiti e si ripercorrono liberamente ricordi associati alle musiche insieme agli educatori.

- Fase 2 (2-3-4° settimana):
 - 3 incontri della durata di 1h 30 min con il gruppo musicalità attiva espliciti come segue:
 - 10 minuti di fondamenti e curiosità di storia musicale
 - 20 minuti di fondamenti di teoria musicale
 - 10 minuti di salotto letterario riguardo gli aspetti musicali
 - 20 minuti di esercizi mirati di respirazione
 - 20 minuti di lettura cantata di testi musicali e riscaldamento della voce attraverso scale pentatoniche e in modo maggiore (Do M)
 - 20 minuti di apprendimento di brani corali a voci unite
 - il sabato della 3° settimana: animazione della celebrazione liturgica
 - Gruppo musicalità passiva: durante le attività ludico-ricreative mattutine sia a carattere cognitivo che manuale si ascolta musica popolare del periodo di gioventù degli ospiti e si ripercorrono liberamente ricordi associati alle musiche insieme agli educatori

- Fase 3 (6-7-8° settimana)
 - 3 incontri della durata di 1h 30 min con il gruppo musicalità attiva espliciti come segue:
 - 10 minuti di fondamenti di teoria musicale
 - 15 minuti di salotto letterario riguardo vari aspetti musicali
 - 25 minuti di esercizi mirati di respirazione
 - 10 minuti di lettura cantata di testi musicali e riscaldamento della voce attraverso esercizi specifici in tonalità maggiori fino a 2 diesis
 - 30 minuti di apprendimento di brani corali a voci unite e prime armonizzazioni per terze
 - il sabato di ogni settimana: animazione della celebrazione liturgica
 - Gruppo musicalità passiva: durante le attività ludico-ricreative mattutine sia a carattere cognitivo che manuale si ascolta musica popolare del periodo di gioventù degli ospiti e si ripercorrono liberamente ricordi associati alle musiche insieme agli educatori

- Fase 4 (9-10° settimana)
 - 4 incontri della durata di 1h con il gruppo musicalità attiva espliciti come segue:
 - 20 minuti di esercizi mirati di respirazione e riscaldamento della voce attraverso esercizi specifici in tonalità maggiori fino a 2 diesis
 - 40 minuti di apprendimento di brani corali a voci unite/ con armonizzazioni per terze
 - il sabato di ogni settimana: animazione della celebrazione liturgica
 - Gruppo musicalità passiva: durante le attività ludico-ricreative mattutine sia a carattere cognitivo che manuale si ascolta musica popolare del periodo di gioventù degli ospiti e si

ripercorrono liberamente ricordi associati alle musiche insieme agli educatori e agli altri ospiti della residenza.

VALUTAZIONE

- riassunto diario di bordo
- scala di valutazione (1-10) dove 1/10 identifica gravissime difficoltà e 10/10 non presenta difficoltà. In questa situazione verranno proposte solo le scale relative agli estremi del progetto (inizio-fine), seppur la documentazione completa ne attesti le oscillazioni e modificazioni settimanali.

	Valutazione 1° settimana - gruppo musicalità attiva	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Mantenimento dell'attenzione/concentrazione per l'intero momento d'incontro		X								
2	Adattamento all'ambiente		X								
3	Cambiamenti di umore			X							
4	Capacità di esprimere/esternare emozioni				X						
5	Conoscenza della multidinamicità della musica			X							
6	Coesione gruppale		X								
7	Ristrutturazione del concetto di tempo		X								
8	Ristrutturazione del concetto di durata		X								
9	Acquisizione di conoscenze teorico-musicali semplici	X									
10	Sviluppo della creatività e dell'improvvisazione		X								
11	Conoscenza delle sensazioni corporee derivanti dalla respirazione		X								
12	Consapevolizzazione sui tipi di respirazione attuabili		X								
13	Uso della respirazione in modo consapevole	X									
14	Creazione di una relazione significativa con l'educatore					X					
15	Conoscenza delle inflessioni vocali				X						
16	Conoscenza del piano e del forte nell'analisi vocale				X						
17	Sviluppo di legami affettivi			X							
18	Gratificazione sonoro-espressiva			X							
19	Potenziamento della memorizzazione sonora		X								
20	Esprimere ricordi all'ascolto musicale		X								
21	Adeguate disposizione spaziale del corpo		X								
22	Conoscenza dei propri cambiamenti vocali in base all'atteggiamento corporeo		X								
23	Predisposizione all'ascolto degli altri		X								
24	Predisposizione all'ascolto di sé			X							
25	Predisposizione all'ascolto di sé in armonizzazione allo strumento	X									
26	Sviluppo coordinazione motoria				X						
27	Riconoscimento della diversità sonoro-musicale di ciascuno			X							
28	Miglioramento della propriocezione corporea globale				X						

29	Miglioramento tono dell'umore		X								
	Valutazione 1° settimana - gruppo musicalità passiva	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Modificazioni tono dell'umore- miglioramenti		X								
2	Verbalizzazione impressioni provate		X								
3	Confronto con l'educatore sulle impressioni		X								
4	Apertura e confronto con gli altri		X								
5	Proiezione dei ricordo sull'ascolto musicale			X							
6	Sviluppo di domande e curiosità		X								
7	Apertura al canto		X								
8	Predisposizione all'ascolto di sé			X							
9	Gratificazione sonoro-espressiva			X							
10	Ristrutturazione del concetto di tempo			X							
11	Creazione di una relazione significativa con l'educatore					X					
12	Apertura al lavoro ludico-riabilitativo				X						

	Valutazione 9° settimana – Gruppo musicalità attiva	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Mantenimento dell'attenzione/concentrazione per l'intero momento d'incontro					X					
2	Adattamento all'ambiente					X					
3	Cambiamenti di umore				X						
4	Capacità di esprimere/esternare emozioni					X					
5	Conoscenza della multidinamicità della musica					X					
6	Coesione gruppale					X					
7	Ristrutturazione del concetto di tempo						X				
8	Ristrutturazione del concetto di durata					X					
9	Acquisizione di conoscenze teorico-musicali semplici							X			
10	Sviluppo della creatività e dell'improvvisazione						X				
11	Conoscenza delle sensazioni corporee derivanti dalla respirazione						X				
12	Consapevolizzazione sui tipi di respirazione attuabili							X			
13	Uso della respirazione in modo consapevole					X					
14	Creazione di una relazione significativa con l'educatore								X		
15	Conoscenza delle inflessioni vocali							X			
16	Conoscenza del piano e del forte nell'analisi vocale								X		
17	Sviluppo di legami affettivi					X					
18	Gratificazione sonoro-espressiva							X			
19	Potenziamento della memorizzazione sonora						X				

20	Esprimere ricordi all'ascolto musicale							X			
21	Adeguate disposizione spaziale del corpo							X			
22	Conoscenza dei propri cambiamenti vocali in base all'atteggiamento corporeo							X			
23	Predisposizione all'ascolto degli altri					X					
24	Predisposizione all'ascolto di sé					X					
25	Predisposizione all'ascolto di sé in armonizzazione allo strumento							X			
26	Sviluppo coordinazione motoria					X					
27	Riconoscimento della diversità sonoro-musicale di ciascuno				X						
28	Miglioramento della propriocezione corporea globale					X					
29	Miglioramento tono dell'umore								X		
	Valutazione 1° settimana - gruppo musicalità passiva	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	Modificazioni tono dell'umore- miglioramenti							X			
2	Verbalizzazione impressioni provate							X			
3	Confronto con l'educatore sulle impressioni								X		
4	Apertura e confronto con gli altri					X					
5	Proiezione dei ricordo sull'ascolto musicale							X			
6	Sviluppo di domande e curiosità						X				
7	Apertura al canto libero							X			
8	Predisposizione all'ascolto di sé				X						
9	Gratificazione sonoro-espressiva									X	
10	Ristrutturazione del concetto di tempo				X						
11	Creazione di una relazione significativa con l'educatore									X	
12	Apertura al lavoro ludico-riabilitativo							X			

Musicalità passiva : L'ascolto della musica nell'intervento riabilitativo/ di mantenimento assume funzioni comunicative meno rigide ed intrusive della mera comunicazione verbale; la musica permette infatti di essere mezzo, oggetto di comunicazione e sortisce un'evocazione dei ricordi in grado di stimolare libere associazioni ed avviare un processo di socializzazione con gli educatori e gli altri ospiti.

Ho notato un effetto altamente benefico nell'ospite ██████ affetta da Alzheimer che presentava pianti incontrollati, e svolgeva solo in piccola parte le attività proposte. Il soggetto in questione per numerosi anni è stata cantante solista e nell'ultimo periodo non parlava più con nessuno (né operatori, né con gli altri ospiti). Inizialmente la signora sembrava aver trovato in me una guida e un sostegno e nell'ultimo mese e 1/2 di tirocinio con piccoli ma continui sostegni e tanto ascolto musicale è migliorata in modo esponenziale, svolgendo nel primo periodo molte più attività insieme a me e successivamente da sola; ha inoltre iniziato a formulare semplici parole e nell'ultima settimana riusciva a comporre frasi di senso compiuto in cui esprimeva anche i suoi malesseri in modo abbastanza chiaro.

Musicalità attiva: i miglioramenti più importanti riguardano le aree mnemonica, spazio-temporale e della respirazione.

I riscontri degli utenti sono stati altamente positivi: tutti hanno apprezzato l'attività e hanno avuto miglioramenti del tono dell'umore.

Progetto educativo

Pet therapy per l'intervento cognitivo e motorio sull'anziano nella Residenza Santaria Assistenziale

PREMESSA: Mediante la relazione con il cane tentare il recupero di alcune abilità motorie secondarie alla demenza e lavorare contestualmente sul residuo delle capacità cognitive

- x Finalità:** Miglioramento della qualità di vita dei soggetti affetti da demenze senili di varia entità

- x Obiettivi:**
 - Creazione di un legame empatico tra soggetto e cane
 - Supporto ed acquisizione di migliori capacità psico-motorie
 - Rafforzamento dell'ascolto di sé e degli altri
 - Riduzione di stati d'ansia, depressione, rabbia
 - Stimolazione del ricordo e del racconto del proprio vissuto

- x Spazi:** L'ambiente di lavoro dove viene svolto l'intervento di pet therapy è la palestra situata all'interno della struttura. Al suo interno devono essere garantiti il silenzio e l'assenza di stimoli esterni, per facilitare la concentrazione. Le attività possono essere svolte anche all'esterno, nel giardino circostante la struttura.

- x Partners:** Equipe interna alla struttura, formata da educatrice professionale, infermieri, OSS e fisioterapisti; il team di specialisti esterno alla struttura è formato da 2 coadiutori e 4 cani (2 di taglia grande e 2 di taglia piccola).

Il personale della struttura può svolgere, per quanto possibile, le attività proposte che non richiedono la presenza del coadiutore, in altre occasioni, con il sostegno di Bea, il cane di struttura.

x Caratteristiche del progetto:

- 18-20 persone;
- 5 incontri, dal 20 giugno al 18 luglio 2017 della durata di circa 1 ora.
- 5 incontri dal 5 settembre 2017 al 3 ottobre 2017 della durata di circa 1 ora.

x Attività: Ogni incontro sarà così suddiviso:

- FASE INIZIALE di costruzione della relazione pazienti-cani
- FASE INTERMEDIA di attività orientate al raggiungimento degli obiettivi fissati; il cane è coadiuvatore degli esercizi motori quali:
 - Accarezzarlo -----mobilizzazione Braccio
 - Spazzolarlo -----mobilizzazione Braccio
 - Dargli il cibo -----mobilizzazione braccio tronco
 - Giocarci -----mobilizzazione braccio, tronco, cervicale, gambe
 - Portarlo a passeggio ---mobilizzazione motoria più complessa
- FASE FINALE di consolidamento e di razionalizzazione dell'esperienza vissuta

Per lo svolgimento degli interventi possono essere utilizzati differenti strumenti e materiali, tra cui cerchi, birilli, palle, cinesini. Questi vengono posizionati in modo da creare percorsi stimolanti le abilità motorie.

Di volta in volta si valuta l'attività da proporre e l'animale con cui effettuarla, in base alle abilità che si vogliono stimolare durante l'intervento.

Valutazione: relazione derivante dalle osservazioni dell'equipe (in particolare educatori e fisioterapisti), dei coadiutori pet-therapy e degli ospiti.

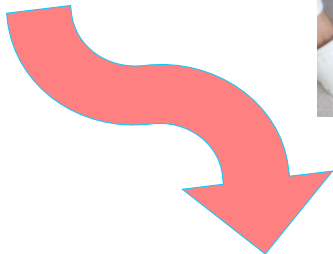
“I cani hanno da subito destato un effetto di novità ed interesse in tutti gli ospiti che ha permesso lo sviluppo di un particolare meccanismo di rilascio; soprattutto con il cane più piccolo si sono sviluppate delle risposte comportamentali di accudimento in parte simili a quelle sperimentate nella dolly therapy e hanno permesso una maggiore socializzazione degli individui tra di loro e con gli educatori ed i fisioterapisti.

Osservando il lato cognitivo dei soggetti, si nota come essi abbiano sviluppato una sorta di attaccamento agli animali; questo legame creatosi, nonché l'innata propensione dei cani al gioco ha permesso di trascendere al limite della realtà e a porsi nella condizione di evocare ricordi, stimolare la creatività e la fantasia in modo libero e gratificante.

Osservando l'aspetto motorio, allo stesso modo, ci si può agganciare al senso di gioco e libertà sviluppato dai soggetti che, svincolati dai limiti mentali imposti dalla realtà hanno avuto l'occasione di sperimentarsi: questo li ha portati ad ottenere notevoli miglioramenti sia nella motricità della gambe e delle braccia che in quella più fine dei polsi e delle mani."



PRIMA



DURANTE



Bibliografia

- Anzaldi L., Bella S., Bolzoni A., Castiglioni M., Demetrio D., Ghedini A., Rossetti S.A., *L'educatore auto(bio)grafo, Il metodo delle storie di vita nelle relazioni d'aiuto*, Milano, Edizioni Unicopli, 1999.
- Ba G., *Strumenti e tecniche di riabilitazione psichiatrica e psicosociale*, Milano, FrancoAngeli, 2003.
- Bettelheim B. - *Un genitore quasi perfetto*, Milano, Feltrinelli, 1987.
- Cappa F. - *Formazione come teatro*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2016.
- Carozza P., *Principi di riabilitazione psichiatrica, Per un sistema di servizi orientato alla guarigione*, Milano, FrancoAngeli, 2006.
- Carta dei servizi – Associazione Piombini Sensini ONLUS.
- Carta dei servizi – Residenza “Santa Maria in Chienti” - Santo Stefano Riabilitazione.
- Cigoli V., Scabini E., *Il familiare, legami, simboli e transizioni*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2000.
- Cotelli M.S., Borroni B., Padovani A. - *Neurologia per le Professioni Sanitarie*, Padova, Piccin Nuova Libreria, 2018.
- Crisafulli F., Giuliodoro S., Molteni L., Paoletti L., Scarpa P.N., Sambugaro L. - *Il “core competence” dell'educatore professionale, linee d'indirizzo per la formazione*, Milano, Edizioni Unicopli, 2010.
- Elder G.- *Dinamiche del corso della vita. Traiettorie e transizioni 1968-1980*, Cornell University Press, New York, 1984.
- Featherman D. - *Sviluppo e comportamento durante la vita. Vol. 5*, New York Press, 1983.
- Freud S. - *Al di là del principio di piacere*, Bollati Boringhieri, 1977.
- Gagne C., Farkas M.D., Soydan A.S. - *Introduction to Rehabilitation Readiness*, Center for Psychiatric Rehabilitation, Boston University, 2000.

- Gallissot R., Kilani M., Rivera A. - *L'imbroglione etnico in quattordici parole-chiave*, Edizioni Dedalo, 2001.
- Gardella O. - *L'educatore professionale, Finalità, metodologia, deontologia*, Milano, FrancoAngeli, Nuova edizione , 2007.
- Guidano V.F. - *La Complessità del Sé*, Bollati Boringhieri, Torino, 1988.
- *La Costituzione italiana. Aggiornata a gennaio 2020*, Pisa University Press, 1948, revisione 2020.
- Lauria F., Poropat M.T.B. - *Professione educatore, Modelli, metodi, strategie d'intervento*, Edizioni ETS, 1998.
- Maida S., Monteni L., Nuzzo A. - *Educazione e osservazione, Teorie, metodologie e tecniche*, Roma, Carocci Editore, 2009.
- Mannuzzi P. - *Pedagogia del gioco e dell'animazione: riflessioni teoriche e tracce operative*, Guerini e Associati Editore , 2002.
- Mezirow J. - *Apprendimento e trasformazione, il significato dell'esperienza e il valore della riflessione nell'apprendimento degli adulti*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2003.
- Mezirow J. - *La teoria dell'apprendimento trasformativo, imparare a pensare come un adulto*, Milano, Raffaello Cortina Editore, 2016.
- Mortari L. - *Apprendere dall'esperienza, Il pensare riflessivo nella formazione*, Roma, Carocci Editore, 2003.
- Nardi B. - *La coscienza di sé, Origine del significato personale*, FrancoAngeli, 2013.
- Nardi B. - *Organizzazioni di personalità: normalità e patologia psichica*, Ancona, Accademia dei cognitivi della marca, 2017.
- Perla L., Riva M.G. - *L'agire educativo*, Casa editrice La Scuola, 2016.
- Rossi G.M. - *Voce e comunicazione*, Pro Civitate Christiana, Assisi, 1995.
- Rousseau J.J. - *Emilio*, Economica La Terza, 16°edizione, 2006.
- Saraceno B. - *La fine dell'intrattenimento. Manuale di riabilitazione psichiatrica*, Etas Libri, 2000.

- Siegel D.J. - *La mente relazionale, Neurobiologia dell'esperienza interpersonale*, Milano, Raffaello Cortina Editore, Seconda edizione, 2013.
- Watzlawick P., Beavin J.H., Jackson D.D. - *Pragmatica della comunicazione umana, studio dei modelli interattivi delle patologie e dei paradossi*, Roma, Casa Editrice Astrolabio – Ubaldini Editore , 1971.

Sitografia

- <http://www.regioni.it> - Ministero della Salute - Conferenza Unificata del 24.01.2013: Accordo tra il Governo, le Regioni e le Province autonome di Trento e di Bolzano, le Province, i Comuni e le Comunità montane sul "Piano di azioni nazionale per la salute mentale"- Allegato *“Le strutture residenziali psichiatriche”*.
- <http://www.cemeato.com> - Vitale S. - *“Accogliere dei minori in comunità alloggio: il punto di vista degli educatori.”*- CEMEA Piemonte.
- Marigliano V., Mancinella M., Ursino R. - *Il malato di Alzheimer. Conoscere. Assistere. Comunicare.* - Università degli Studi di Roma “La Sapienza”.

Ringraziamenti

Con questa tesi giunge ufficialmente al termine il mio percorso universitario; non è facile citare e ringraziare in poche righe le persone che mi hanno sostenuto nel raggiungimento di questo traguardo: chi con la propria esperienza, chi con i propri insegnamenti e chi credendo in me e appoggiandomi nelle scelte.

Colgo l'occasione per ringraziare la professoressa Saltari Daniela, relatrice di questa tesi e non solo. Grazie per i suoi insegnamenti, per la sua passione e dedizione lavorativa e per la fiducia profusa in questo mio percorso di crescita.

Desidero mostrare la mia più profonda gratitudine verso le guide di tirocinio, le dottoresse Cintio Donatella, Ciuccarelli Annamaria e Baldoni Lucia; mi avete permesso con la vostra professionalità di capire in profondità l'importanza di questo lavoro, a volte screditato, altre volte semplicemente poco conosciuto.

Grazie a tutti i professori, soprattutto al professor Nardi Bernardo che mi ha trasmesso le sue molteplici esperienze in modo chiaro e professionale.

Grazie a tutti, dagli anziani ai bambini con i quali ho lavorato durante i miei tirocini : con voi ho potuto instaurare processi di crescita e cambiamento, ricevendo in cambio più di quanto mi aspettassi; avete senza dubbio contribuito alla mia crescita professionale!

Ringrazio tutti i miei amici, sia quelli conosciuti in università (con i quali ho potuto sempre confrontarmi e rapportarmi), sia tutti gli altri che secondo diverse modalità hanno contribuito nel sostenermi.

Ringrazio le mie coinquiline, con le quali sono stata sempre a mio agio. Grazie per avermi fatto compagnia ed avermi sopportato nei miei continui andirivieni!

E per ultimi, ma mai ultimi, ringrazio infinitamente i miei genitori; senza i loro insegnamenti ed il loro supporto, probabilmente questo lavoro di tesi non esisterebbe nemmeno.

Grazie di cuore a tutti!

Elena Cudini