

AII

---

397



Maria Francesca Ghiaccio

*L'educatore familiare*

*Tra esigenza e scommessa*



Copyright © MMIX  
ARACNE editrice S.r.l.

[www.aracneeditrice.it](http://www.aracneeditrice.it)  
[info@aracneeditrice.it](mailto:info@aracneeditrice.it)

via Raffaele Garofalo, 133 A/B  
00173 Roma  
(06) 93781065

ISBN 88-548-2379-2

*I diritti di traduzione, di memorizzazione elettronica,  
di riproduzione e di adattamento anche parziale,  
con qualsiasi mezzo, sono riservati per tutti i Paesi.*

*Non sono assolutamente consentite le fotocopie  
senza il permesso scritto dell'Editore.*

I edizione: marzo 2009

Desidero esprimere qui la mia sincera gratitudine a tutti coloro che da sempre mi hanno sostenuto e accompagnato nella mia scelta.

Un ringraziamento sentito è dedicato al prof. Fausto Telleri che oltre ad aver creduto nella mia professionalità, mi ha guidato nella stesura del testo con pazienza, competenza e ineguagliabile rispetto.



# Indice

<i>Introduzione</i> .....	9
---------------------------	---

## CAPITOLO I

<i>L'educatore familiare</i> .....	13
1.1 Il sapere dell'educatore familiare .....	13
1.2 Aver cura della famiglia. Il sapere fare dell'educatore familiare .....	15
1.3 L'esercizio della riflessione .....	17
1.4 L'osservazione .....	20
1.5 L'ascolto empatico .....	22
1.6 La parola .....	24
1.7 L'esempio: il valore della testimonianza .....	26
1.8 L'agire riflessivo e la formazione del Sé. Il sapere essere dell'educatore familiare .....	28
1.9 Il diario dell'educatore familiare .....	30

## CAPITOLO II

<i>L'ossimoro di Maria: quando la contraddittorietà diviene regola di vita</i> .....	33
2.1 Maria e il suo passato .....	51
2.2 Quando la violenza genera violenza .....	70

2.3	La busta bianca .....	72
2.4	Tra presente e futuro .....	79
2.5	L'oggi .....	87
CAPITOLO III		
	<i>La staticità di Martina</i> .....	91
3.1	Martina e il suo oscuro e immobile mondo .....	100
3.2	Tra presente e futuro .....	113
3.3	L'oggi .....	118
CAPITOLO IV		
	<i>Verso una "rieducazione familiare"</i> .....	121
4.1	Dal vivere ontico al vivere ontologi- co: una "normale-diversità" .....	121
4.2	Un "fulmine a ciel sereno" .....	124
4.3	La ricontrattazione collettiva .....	124
4.4	Il guscio .....	127
4.5	La routine .....	129
4.6	Quale accettazione? .....	132
4.7	Il labirinto relazionale .....	135
4.8	La dis-integrazione .....	138
4.9	Educare alla diversità .....	139
4.10	Educare alla sofferenza .....	141
4.11	Dare un senso alla sofferenza .....	142
4.12	La finalità dell'intervento: il valore del- l'autodeterminazione .....	144
4.13	Obiettivi e aree d'intervento .....	146
	4.13.1 Area della comunicazione .....	147
	4.13.2 Area della consapevolezza .....	148
	<i>Conclusioni</i> .....	151
	<i>Bibliografia</i> .....	155



## Introduzione

Dietro ogni testo si celano ragioni, idee e obiettivi, che spesso, anche dopo la lettura rimangono sottesi e impliciti. Questo, è il motivo che mi ha condotto a fare dell'introduzione il luogo dell'esposizione esplicita, sia degli interrogativi e delle perplessità che hanno mosso la scrittura che ha conferito forma a questa riflessione, sia delle finalità che essa, capitolo dopo capitolo, ha perseguito.

L'obiettivo ultimo che il testo si prefigge, lo si evince, comunque, già dal titolo, che con la sua semplicità e linearità, anticipa la volontà di fornire "l'immagine" di un professionista che se istituzionalmente non esiste, e il suo "generico" (l'educatore professionale) d'altro canto, ancora fatica ad affermarsi, ufficiosamente a livello pratico, va divenendo, soprattutto negli ultimi tempi e per tutto il territorio nazionale, una figura preziosa e necessaria. Una figura che acquisisce valore e spessore all'interno di quei servizi che, nel rivolgersi direttamente al disagio o alla disabilità, assumono le sembianze di veri ed efficaci interventi di crescita e di apertura (e quindi di interventi di educazione familiare) per chi, ogni giorno, si trova a vivere, gestire ed esperire tale disagio o disabilità.

Le ragioni che hanno originato la riflessione si condensano in una molteplicità di esperienze, di situazioni, di disagi e di umori che ho vissuto e, spesso, anche alimentato, in cinque anni di lavoro presso il *servizio di educativa domiciliare*, promosso dalla legge 162 del 1998, prestando sostegno, in qualità di educatrice, a persone affette da disturbi psichici, nonché al loro nucleo familiare.

Mese dopo mese, anno dopo anno ho cercato, partendo dalla mia esperienza, di conferire forma alla figura professionale che andavo incarnando, assottigliando quella genericità che caratterizza ogni prodotto di formazione accademica, a favore di una specificità che fosse in grado di rispondere adeguatamente, alle esigenze e alle necessità sollevate dalla disabilità.

Ciò, naturalmente, mi ha condotto a lavorare due volte: prima su me stessa e poi con gli altri.

Con il tempo le immagini che ricercavo divenivano sempre più nitide: la figura di un educatore che “arricchiva” il suo ruolo lavorando non solo all’interno della famiglia ma con la famiglia, emergeva prepotentemente. Così, le forme che il servizio andava acquisendo, nonché le sfumature e i contorni della filosofia che giornalmente muoveva l’azione educativa.

Le pagine che seguono, naturalmente, non avrebbero potuto raccogliere tutto questo nel dettaglio. Spiegare minuziosamente una determinata figura professionale, il servizio, la pedagogia e l’azione che in esso viene espletata, avrebbe significato correre il rischio di scrivere un trattato tedioso e dispersivo, che anziché prospettare e condurre a nuovi orizzonti educativi, avrebbe guidato il lettore verso la confusione. Così ho preferito concentrarmi solo su un aspetto: *l’educatore familiare*. La figura professionale che meglio poteva fornire un’immagine realistica dell’intero servizio, cogliendolo nella sua globalità.

Ma quali peculiarità avrebbe dovuto avere tale caratterizzazione?

Il rischio era quello di cadere e disperdersi in una mera descrizione, in grado di delineare contorni e ingrossare cornici, dando origine, esclusivamente, a un’altra delle tante “sagome educative” presenti in svariate pubblicazioni, che nella definizione della professione educativa si scontrano con la superficialità e vi rimangono invischiate.

Volevo che tale caratterizzazione fosse dotata di spessore e di consistenza. La figura che il testo andava tracciando, doveva essere in grado di esprimere al lettore il suo essere, la sua complessità..., il suo peso. Densità e colore dovevano essere le peculiarità delle immagini; umori e profumi quelle delle vicende e degli avvenimenti.

Ed è proprio tale intento che ha fatto sì che la trattazione, nel suo evolversi, capitolo dopo capitolo, acquisisse il carattere della “performatività”. Intendendo con questo termine, non solo la volontà di spiegare e di descrivere, in alcune pagine, il processo formativo e le peculiarità di una figura professionale ma divenendo il testo stesso “luogo privilegiato” di formazione e di costruzione, sia professionale, sia, naturalmente, personale.

Il testo, infatti, si articola in quattro capitoli che, nel richiamarsi l’un l’altro, danno vita a un vero e proprio percorso conoscitivo. Il primo, *L’educatore familiare*, si configura come un vero e proprio varco introduttivo, in cui l’individuazione del *sapere*, del *saper fare* e del *saper essere*, di tale figura professionale, diviene luogo di orientamento, nonché di equipaggiamento, per chi, accingendosi alla lettura, penetra in nuovi e sconosciuti ambiti. Ma, se in questo vengono tracciati i confini di una figura che va acquisendo forma, nel secondo e nel terzo si presta attenzione alla sua consistenza. Il suo peso emerge nella rielaborazione di alcune pagine di diario, in cui emozioni e sensazioni si condensano ad avvenimenti e situazioni, che perdono quell’alone di banalità che spesso si cela nella quotidianità, in quell’incessante ricerca di senso che il lavoro educativo impone. Maria e Martina sono l’emblema di un duplice viaggio che l’educatore compie. Il nuovo, lo sconosciuto, lo spessore di quella contraddittorietà, così come l’intensità di quella staticità che caratterizzano le loro vite, interrogano la sua consistenza. Inquisiscono le sue conoscenze, interpellano le sue abilità, conducono al riesame di tutto ciò che è acquisito e conosciuto. Di tutto ciò che è chiaro e scontato.

Ma se uno di questi viaggi, dunque, pervade e temprava la persona che indossa le vesti di un educatore familiare, conducendolo a lavorare su Se stesso, l’altro lo porta alla valutazione e alla pianificazione dell’azione quotidiana. All’analisi della strutturazione dell’intervento, all’individuazione della filosofia educativa che muove ogni gesto o ogni parola, alla progettazione della tipologia di sostegno educativo che la realtà, che si prospetta dinanzi, necessita.

Nel quarto capitolo la riflessione s’inserisce in un contesto più ampio.

Prospettare la figura dell'*educatore familiare*, scommettere sul suo ruolo, rispondendo a un'esigenza percepita e vissuta, significa, soffermarsi ad analizzare l'ambito educativo, all'interno del quale tale figura si sviluppa. Così che, un servizio principalmente assistenziale vada divenendo non solo essenzialmente educativo, ma, vera e propria occasione di sostegno e di potenziamento del ruolo parentale. In altri termini, un intervento di educazione familiare.

Confrontarsi con il singolo e con lui delineare e prospettare nuovi percorsi di autonomia, tralasciando la comprensione e la partecipazione del mondo in cui vive (la famiglia nel suo complesso, soprattutto i genitori), condurrebbe solamente a un transito sterile e vano.

Quest'ultima parte, infatti, vorrebbe fare da sfondo a quanto detto precedentemente, prospettando la possibilità di caratterizzare questi servizi, come degli interventi di sostegno alla genitorialità e, insieme, come il luogo in cui l'educatore professionale, incanalando i suoi processi di affinamento e di inspessimento in una certa direzione, indossa gli abiti di un educatore familiare. Uno "sfondo integratore" dotato di quella speculazione pedagogica che in esso trae origine.

In sintesi, possiamo affermare, che *L'educatore familiare* si configura come un testo, in cui, la delineazione di un determinato servizio socio-educativo e l'analisi della figura professionale che in esso vi opera, si prestano all'individuazione e alla descrizione di un rapporto di scambio, in cui il sapere e la competenza professionale incontra, e si confronta, con una precisa e particolare quotidianità familiare.

\*\*\*

# Capitolo I

## L'educatore familiare

### 1.1 Il sapere dell'educatore familiare

Quali conoscenze deve possedere chi si occupa di educazione familiare? Cosa contraddistingue, a livello disciplinare, un educatore familiare da un educatore professionale? Potrebbe esserci una formazione specifica?

Rispondere a tale interrogativi conduce la riflessione a disporsi su due differenti livelli di analisi. Un primo livello, in cui diviene doveroso prendere in esame il curriculum formativo di un educatore professionale e domandarsi se e come, ciò andrebbe incrementato o modificato. E, un secondo, nel quale scorgere e delineare quel “sapere” che, un educatore familiare, deve, necessariamente, possedere.

Pensare ad una formazione specifica dell'educatore familiare, sarebbe, in un certo senso, assurdo, soprattutto perché ciò significherebbe “sfornare” degli specialisti in grado di operare, all'interno di una società, che ancora fatica a riconoscerne “il suo generico”. La posizione dell'educatore professionale, infatti, ancora oggi, è molto debole e precaria. Se, da una parte, essa va configurandosi come una delle professioni maggiormente ricercate e con differenti proposte occupazionali, dall'altra la molteplicità dei suoi ambiti d'intervento, associata all'inconsistenza materiale dei suoi numerosi “strumenti d'azione”, divengono le principali cause delle sue difficoltà di affermazione.

Pertanto, se la creazione di bienni specialistici potrebbe configurarsi come una decisione azzardata, la realizzazione di brevi corsi di specializzazione, o di master universitari, potrebbe essere una buona soluzione per il consolidamento delle conoscenze e l'affinamento delle competenze.

Ma ciò che non può assolutamente essere lasciato nell'oblio, per chi subentra all'interno di un determinato sistema familiare, è la consapevolezza del ruolo che egli va a ricoprire sia a livello di responsabilità e di competenze, nei confronti dei suoi interlocutori, sia verso Se stesso. Non si può misconoscere il suo essere, in quel dato sistema, un "educatore-ricercatore", in una famiglia che diviene, per un certo periodo di tempo e in determinati momenti della giornata, un "laboratorio di epistemologia riflessiva"<sup>1</sup>. Un *luogo in cui tutti*, educatore, genitori e figli (dove è possibile), *apprendono come esaminare criticamente la propria esperienza e lo spazio simbolico in cui tali esperienze accadono*<sup>2</sup>. La quotidianità, le regole che la governano, le relazioni e gli scambi comunicativi che la caratterizzano, i luoghi in cui essa si consuma, divengono spazi d'azione e, insieme, "oggetti di riflessione". Ciò significa, sottoporre ad una attenta analisi azioni, parole, consuetudini, slanci, tutto ciò che abitualmente va costruendo la propria esistenza, fornendole spessore. E, attraverso tale esame, acquistare una maggiore consapevolezza di quella modalità di pensiero e di quell'agire che ci contraddistinguono.

Una riflessione che, nel spingersi oltre le tecniche e le metodologie, va scovando nuovi e migliori orizzonti teleologici, va confrontandosi con i propri limiti, va riscoprendosi immersa nella complessità delle relazioni, facendo i conti con le ideologie e le emozioni che guidano e connotano ogni azione.

Avere la consapevolezza, dunque, di trovarsi immersi in un contesto educativo all'interno del quale l'agire di un educatore, se da un lato sostiene e sollecita il "sistema" a dirigersi verso l'impensato, prendendo coscienza della propria posizione e del-

---

<sup>1</sup> L. MORTARI, *Apprendere dall'esperienza. Il pensare riflessivo nella formazione*, Carocci, Roma 2003, p. 69

<sup>2</sup> *Ibidem*

la propria modalità di assumere ed esercitare determinati ruoli, dall'altra favorisce la conoscenza di uno spazio d'azione, dotato di una specificità, che esige interventi adeguati ed efficienti.

## **1.2 Aver cura della famiglia: il saper-fare dell'educatore familiare**

L'aver cura implica il rispetto, il riconoscimento, lo spessore, la continuità; si ascrive all'autenticità e invoca la comprensione.

Conferire forma a un intervento che possa definirsi di educazione familiare, là dove la presenza della disabilità ha determinato stasi e vuoti esistenziali, richiama ad una forma di supporto che nel rispettare l'unicità e la particolarità del sistema in questione, fa propri i caratteri della cura e della comprensione.

L'autenticità impone la consapevolezza, l'interrogazione costante, la possibilità e la necessità di un'ulteriorità che si prospetta dinnanzi.

I capitoli che seguono, con modalità differenti, cercheranno di delineare le peculiarità che vanno contraddistinguendo un sistema familiare in cui la disabilità, nell'arrivare come "un fulmine a ciel sereno", si scontra con lo sconcerto e con l'incredulità. S'imbatte in un forma di incapacità diffusa che confluisce nell'assenza di senso, nella meccanicità di un presente privo di qualsiasi forma di riconoscimento, nella stabilità di uno spazio scontato, nella reiterazione di gesti e parole vuoti.

Sia chi riversa in condizioni di handicap sia il sistema familiare a cui appartiene, subiscono un blocco, vengono schiacciati dal peso di una sofferenza insostenibile, involontariamente si ascrivono al non-senso, al non pensiero. Rimangono aggrappati a una "nuova" quotidianità, "costruita nel disagio e causata dallo sconcerto", e, in quello schema, vanno avanti, ripetendo giornalmente un copione realizzato per l'handicap. Un copione confacente alla novità ma privo di una dinamicità in grado di ascrivere, quella quotidianità, alla dimensione dell'autenticità.

L'educatore familiare s'inserisce nelle pieghe di questa quotidianità, ne varca le soglie e ne modifica leggermente la mera

consuetudine, provoca disagio, a volte irritazione, altre quasi imbarazzo. In quel contesto, il suo insediamento diviene graduale, osserva, esplora, ascolta, interagisce, scorge problematiche, rivaluta i limiti, sollecita il cambiamento e, nella condivisione, promuove la riflessione.

La Mortari<sup>3</sup>, nel fare riferimento alla teorizzazione di Schon, relativa alla pratica riflessiva, individua quattro “tipi di riflessione” articolati su due differenti livelli di analisi. Il primo livello concernente la riflessione che si dispiega sull’azione, e un secondo livello, riguardante quella tipologia di pensiero che prende in esame se stesso. O meglio, quell’insieme di pensieri che, molto spesso e inconsapevolmente, guidano l’agire umano.

Queste differenti tipologie di pensiero conferiscono forma e spessore a una disciplina in grado di stimolare una forma di sapere pratico che trova origine nell’esperienza.

Promuovere percorsi di autonomia, all’interno di un contesto familiare connotato dalla disabilità, implica il confronto attivo con chi, giornalmente e da sempre, “gestisce” tale situazione. L’autodeterminazione di un figlio disabile è necessariamente connessa e determinata dall’autodeterminazione dei suoi genitori. Dalla loro capacità di guardare avanti, dalla loro capacità ad elaborare nuovi significati, dalla loro capacità ad ampliare i confini e modificare i contorni del loro essere e fare famiglia. Ogni figlio, ma soprattutto ogni figlio disabile, necessita di genitori competenti e responsabili: modelli di riferimento in grado di guardarsi indietro, di arrestarsi dinnanzi al problema e di prevedere l’esigenza. Genitori che, nel rispettare e nel riconoscere la propria unicità in quanto persone e in quanto famiglia, inquisiscono un sapere preconfezionato e insieme interrogano se stessi, riflettendo e ricercando quell’insieme di gesti e di parole, che meglio possono educare il proprio figlio. Che meglio rispondono alle sue esigenze, alle sue peculiarità, a ciò che può sostenerlo nell’elaborazione del suo progetto di vita.

Genitori consapevoli che, giorno dopo giorno, alla cura autentica uniscono la costruzione di un sapere pratico, che si sostanzia in una maggiore competenza e responsabilità educativa.

---

<sup>3</sup> L. MORTARI, *Apprendere dall’esperienza*, op.cit. p. 25



Ma come iniziare alla riflessione chi vive agganciato alla concretezza della propria condizione? Disperso nella fatticità delle proprie determinazioni, incatenato nella mera reiterazione, schiacciato nell'inautenticità di un'esistenza priva di senso, priva di compiti e di interessi. Come sollecitare il salto dal "piano" ontico a quello ontologico? Come favorire la consapevolezza?

### **1.3 L'esercizio della riflessione**

L'esercizio della riflessione, o meglio la promozione dell'esercizio della riflessione, impone la fiducia, la confidenza, la comunicazione, l'ascolto. Occasioni e piccoli spazi, che l'educatore familiare, dopo aver superato una fase "iniziale" di conoscenza, cerca gradualmente di conquistarsi partecipando alle differenti dinamiche che riempiono la giornata, dai rituali agli appuntamenti. S'inserisce nell'abituale, nell'ordinario, andando alla ricerca di quella problematicità che evoca la riflessione.

La ripetizione inautentica si configura come un dispositivo in grado, apparentemente, di assoggettare l'incertezza e il dubbio che contraddistinguono la quotidianità. Ma, spesso, ciò non accade e l'incertezza va insinuandosi nella reiterazione pedissequa di ogni cerimoniale, di ogni regola, di ogni gesto.

Questi sono i momenti a cui si aggrappa l'educatore.

Piccole discrepanze e leggeri divari che implicano un "ripensamento", una rivalutazione dell'abituale, un "fermarsi e pensare" che rivisita le proprie consuetudini, ritenendole inadeguate alla risoluzione.

L'educatore familiare sia dove l'occasione è accidentale, sia dove è intenzionalmente da lui indotta, sollecita e sostiene lo sviluppo di una "riflessione-in-azione"<sup>4</sup> che, se da un lato conduce a scovare soluzioni adeguate a problemi e situazioni concrete, dall'altra suscita il potenziamento dell'attitudine ad essere "pensosamente presenti".

---

<sup>4</sup> *Ibidem*

A questo tipo di riflessione seguono gradualmente gli altri tre. Come la “riflessione–sull’azione”<sup>5</sup>, per esempio. Dove, la rivisitazione del vissuto, ripercorrendo le tappe più importanti della propria vita, riprendendo in esame quell’insieme di avvenimenti densi di emozioni e di sentimenti e facendo riemergere le debolezze e gli errori, nonché le verità e le ipocrisie, esige tempo e serenità. Richiede confidenza e intimità. Interrogare il proprio vissuto significa sprofondare in Se–stessi per riemergere ancora più forti.

Ed è in questi momenti che la riflessione può dirigersi oltre, spostandosi su un altro livello di analisi. Il racconto delle vicende che hanno segnato la propria esistenza, infatti, può condurre oltre la concretezza dei fatti, confluendo nel mondo dei pensieri. In quell’insieme di assunzioni, di principi, di ideali e schemi concettuali, spesso ereditati inconsapevolmente o acquisiti irriflessivamente. Ma, sicuramente, appresi e utilizzati perché patrimonio culturale, ideologico o valoriale.

Praticare la metariflessione, dunque, diviene sinonimo di un vero e proprio atto di sradicamento. Un affrancarsi da quell’orizzonte che possiamo definire del “senso comune”, da quella modalità di vedere e interpretare il mondo che si ascrive all’ordinario e all’usuale, per immergersi nel “buon senso”, nell’elaborazione di un pensiero che anima un agire e un fare del tutto autentico e originale. Nell’elaborazione di un pensiero che, nel segnare i confini della propria soggettività, ne conferisce spessore e colore.

Ma, vivere autenticamente e affrancarsi dalla superficialità di un’esistenza vuota e priva di senso, soprattutto, nel momento in cui la propria vita detiene la responsabilità di un figlio disabile, che necessita di un’educazione esercitata con una maggiore competenza e responsabilità, non significa solo, fare della riflessione lo strumento con il quale “gestire” il presente e “conferire un nuovo ordine” al passato. La riflessione, non può avere come soggetto solo il passato o il presente: ogni uomo ha un futuro, ha un futuro che va programmato, progettato, costruito. Perderne la dimensione, abbandonare ogni tentativo di predi-

---

<sup>5</sup> L. MORTARI, *Apprendere dall’esperienza*, op.cit, p. 29

sposizione o organizzazione, significherebbe barcollare nel buio, scegliere l'inautenticità e inciampare in un presente scervo e meccanico.

Chi educa deve necessariamente rivedere la dimensione del futuro. Una dimensione che va configurandosi con l'inclinazione ad una "riflessione anticipatrice"<sup>6</sup>. Ad un pensiero in grado di proiettarsi in avanti, anticipatore e cacciatore di possibilità.

Il monito "pensami adulto" che dovrebbe caratterizzare l'azione educativa dei genitori di un figlio disabile, così come l'atteggiamento di chiunque si relazioni ad esso, fa appello a tale tendenza. Alla necessità di esercitare la riflessione sopra ogni gesto, sopra ogni parola, sopra ogni comportamento accaduto, che accade o che potrebbe accadere, affinché questi, non siano privi di senso o "fuori luogo", o, ancora, sconnessi dalla storia di vita della persona a cui ci si relaziona.

Queste diverse "tipologie di riflessione", se in tale sede, per diversi motivi di chiarificazione, sono state rappresentate tra loro scisse e separate, in realtà, all'interno dell'azione che si va promuovendo in un servizio di "ri-educazione familiare", la loro distinzione non è così netta e distinta.

Nella concretezza dell'agire, esse, vanno accavallandosi, sovrapponendosi e interconnettendosi. L'educatore ricerca la riflessione, la stimola, si aggrappa ad ogni piccolezza, ad ogni momento, ad ogni minimo fatto per condurre l'intero sistema familiare a riflettere sulla propria esistenza, sulla propria modalità di essere al mondo, sulla propria modalità di relazionarsi a se stessi e alla propria comunità di appartenenza. Se, apparentemente, questo potrebbe sembrare semplice e scontato, in realtà si connota di grosse difficoltà. Si scontra con le resistenze della famiglia, con le perplessità e le diffidenze della coppia genitoriale, con le difficoltà e le sofferenze inflitte dall'handicap. Sta all'educatore farsi accettare, farsi sperimentare. Alimentare la speranza là dove questa è andata scemando.

Sintetizzando, dunque, possiamo affermare che il compito di un educatore familiare non è altro che quello di offrire un supporto efficace e adeguato, ad un sistema familiare che, nel ri-

---

<sup>6</sup> Ivi, p. 32

versare in uno stato di momentaneo bisogno, manifesta, in primis, l'esigenza di affinare le proprie abilità analitiche, soprattutto, per ciò che concerne la propria esperienza di vita.

Pertanto, le abilità e le competenze, che un educatore familiare deve, necessariamente, possedere per la progettazione e la gestione di tali interventi, sono sicuramente molteplici e diversificate: alcune di esse vanno assumendo forma in precisi contesti o in determinate situazioni, altre s'impongono in seno alla problematica che contraddistingue il sistema, altre ancora, vengono affinate nella particolarità. Ma, ciò che acquista i caratteri dell'universalità, per ogni agire che realmente possa definirsi educativo, sono l'osservazione, la parola, l'ascolto e la testimonianza. Tecniche, competenze e abilità irrinunciabili per ogni educatore.