



Università
Ca' Foscari
Venezia

Corso di Laurea magistrale (*ordinamento ex
D.M. 270/2004*)
in Politiche e servizio sociale

Tesi di Laurea

Una rete di tutela
Servizi sociali ed educativi una relazione
possibile

Relatore

Ch. Prof. Anna Rita Colloredo
Ch. Prof. Mirella Zambello

Laureando

Lisa Ferro
809363

Anno Accademico
2014 / 2015



Università
Ca' Foscari
Venezia

INDICE

Introduzione.....	5
Parte I-La tutela dei minori	10
Capitolo 1 Il Minore nel diritto e nei servizi	10
1.1 Dagli stati nazione alla repubblica.....	11
1.2 La costituzione e il nuovo diritto di famiglia	13
1.3 La Convenzione di New York del 1989	14
1.4 La riforma dei servizi e il diritto del minore ad una famiglia	17
1.5 Servizi per la Protezione e Tutela dei Minori in Italia.....	18
1.6 I servizi e le scuole	20
Capitolo 2 I servizi sociali di base nel Comune di Venezia.....	21
2.1 Area Età adulta	22
2.2 Area infanzia e adolescenza	24
Capitolo 3 Il lavoro sociale.....	26
3.1 Una disciplina per una professione	27
3.2 La funzione del servizio sociale.....	28
Capitolo 4 Un nuovo welfare state.....	31
4.1 Il mercato del benessere	31
4.2 Il capitale sociale	33
4.3 Il welfare delle relazioni	33
4.4 Il piano di zona	34
Parte II- Teoria della ricerca	35
Capitolo 1 La ricerca nel servizio sociale.....	35
1.1 Positivismo e interpretativismo	36
1.2 Interazionismo simbolico	37
1.3 La ricerca azione	38
Capitolo 2 La conoscenza della realtà	40



Università
Ca' Foscari
Venezia

2.1 Le rappresentazioni sociali.....	41
2.2 Funzioni delle rappresentazioni sociali.....	43
Capitolo 3 La progettazione nel sociale.....	45
3.1 La terminologia della progettazione.....	48
3.2 Come si crea un progetto.....	48
Parte III-La ricerca.....	52
Capitolo 1 Il progetto di ricerca.....	52
1.1 Il metodo: le interviste.....	54
1.2 Presentazione dei dati.....	55
1.3 Il campione.....	56
1.4 Lido isola d'oro.....	59
1.5 Le assistenti sociali.....	63
1.6 Le insegnanti.....	67
1.7 Le psicopedagogiste.....	70
1.8 Gli orientamenti della Regione Veneto.....	72
1.9 La responsabilità personale.....	76
1.10 Come segnalare.....	78
1.11 Le paure.....	80
Capitolo 2 Progettare.....	82
2.1 Nuovi modi di lavorare.....	83
2.2 Il lavoro reticolare.....	84
2.3 Dalla ricerca alla progettazione.....	86
2.4 Iniziare un percorso.....	88
Capitolo 3 Conclusioni.....	90
BIBLIOGRAFIA.....	92



Università
Ca' Foscari
Venezia



Introduzione

Il tema dei diritti dell'infanzia è costantemente presente nelle agende politiche nazionali ed internazionali dall'inizio del novecento.

Se andiamo ad analizzare i dati sulle condizioni dei minori vediamo però che a questa attenzione non corrisponde un miglioramento della vita dei piccoli del mondo, la maggior parte di essi vive ancora in condizioni insalubri, sottoposta a sfruttamento ed abusi.

Anche a livello nazionale purtroppo ad una grande attenzione mediatica e teorica spesso non corrispondono azioni efficaci di prevenzione del possibile pregiudizio verso i fanciulli.

La situazione sociale ed economica dell'Italia si ripercuote soprattutto sulle fasce deboli della popolazione tra cui i bambini, molti nuovi poveri sono donne sole con figli a carico; questo non significa che il disagio minorile derivi solo da condizioni economiche svantaggiate, anzi spesso è più difficile riuscire a intervenire sulle famiglie agiate.

La nostra società adultocentrica che non dà spazi di vita e parola ai suoi figli, i cui ritmi sono dettati dalle esigenze degli adulti, è fonte di malessere emotivo, relazionale e psichico.

Nel mio lavoro come educatrice nei nidi e nelle scuole dell'infanzia dei comuni di Venezia e Milano, ho spesso sentito le colleghe più anziane raccontare dei cambiamenti che hanno visto nel tempo nelle generazioni di bambini che hanno cresciuto e nelle loro famiglie.

I bambini che oggi mi trovo ad accudire ed educare quotidianamente sono spesso fragili, aggressivi, hanno stati emotivi forti, a volte incontrollati, fanno fatica a relazionarsi coi coetanei e con gli adulti, nelle classi troviamo sempre più bambini con problemi di comportamento certificati o meno.



La percezione di chi lavora con i bambini è di un'infanzia incontrollabile che a volte non conosce le basilari regole della convivenza e fatica ad interiorizzarle.

Anche i media ad ondate costanti ci riportano il ritratto di un'infanzia allo sbando che diventa protagonista della cronaca nel tentativo di essere vista e di rispondere ai modelli di riferimento dati dai media.

Lo stato ha il dovere di proteggere i suoi cittadini e dovrebbe garantire loro condizioni di vita e crescita che ne promuovano il benessere, per fare questo non deve sostituirsi alla famiglia che è parte dell'identità personale e a cui spetta il compito di accompagnare e guidare il figlio nella sua crescita. Lo stato attraverso i suoi servizi deve creare quelle condizioni che permettano ai genitori di educare e crescere i figli nel miglior modo possibile.

I servizi che in prevalenza si occupano d'infanzia sono quelli educativi, sociali e sanitari, ma ogni intervento su un membro della famiglia ha delle ripercussioni sugli altri.

Dunque per promuovere il benessere dei minori è importante che ogni operatore dei servizi lavori con un'approccio globale considerando il minore sempre all'interno del suo contesto di vita sociale, da qui deriva l'importanza di poter lavorare assieme tra più servizi.

Lavorando nelle scuole ho compreso quanto sia importante per la prevenzione del disagio minorile la possibilità e la volontà di collaborare tra i servizi educativi e sociali.

Ho notato che spesso le maestre hanno dei timori alla prospettiva di chiamare gli assistenti sociali per chiedere consiglio su un caso specifico e mi sono posta delle domande su queste esitazioni.

La maggior parte delle motivazioni che mi sono state date sulla decisione di non chiamare i servizi sono legate al timore dell'allontanamento, cosa che mi è sempre sembrata strana visto che le insegnanti collaborando con i servizi, quando hanno in classe bambini già seguiti, dovrebbero sapere



quanto sia esiguo il numero di casi che si concludono con un allontanamento.

Ho sempre pensato che ci dovesse essere dell'altro che porta le scuole a non muoversi anche di fronte a casi di disagio evidente. Ed in effetti molte educatrici non ritengono sia una loro competenza segnalare i casi di disagio e temono possibili ripercussioni personali.

Ho voluto approfondire la mia conoscenza su questi timori che impediscono agli insegnanti di compiere appieno un compito che credo appartenga loro, la crescita serena dei bambini a loro affidati.

Per prima cosa ho contattato la dottoressa Paola Sartori, responsabile delle politiche sociali e dell'accoglienza del Comune ed un tempo educatrice di nido, con cui ho potuto iniziare una riflessione sull'argomento e che mi ha fornito dei riferimenti bibliografici e mi ha parlato del corso tenuto alle educatrici sugli Orientamenti della Regione Veneto sulla comunicazione tra scuola e servizi sociosanitari.

Successivamente mi sono recata al servizio sociale della Municipalità del Lido e Pellestrina presso il quale ho chiesto di poter svolgere il tirocinio, proponendo di svolgere una ricerca che indagasse sul perché vi sono pochissime segnalazioni o richieste di collaborazione nella prima infanzia. Le assistenti sociali si sono subito mostrate molto interessate al tema che è una priorità della loro agenda, infatti come ho scoperto durante il tirocinio tutti i servizi sociali delle varie municipalità si stanno interrogando su come migliorare le relazioni con le scuole.

La fascia di mio interesse è quella da cui si hanno meno segnalazioni, infatti le richieste d'intervento aumentano con la scolarizzazione, ma esiste comunque un grandissimo numero di casi che non vengono mai all'attenzione dei servizi.

Dopo una prima fase di riflessione sui metodi più adatti ho optato per un'approccio euristico per mettere in atto un percorso di co-costruzione della realtà tra gli attori in gioco. La prima parte del mio lavoro è stata una



ricerca svolta attraverso delle interviste rivolte a tutti gli operatori dei servizi educativi e sociali che si occupano di minori, ho intervistato due assistenti sociali, due psicopedagogiste, 18 educatrici dei nidi, 25 insegnanti di scuola dell'infanzia comunali, due insegnanti di una scuola privata e 9 educatrici delle scuole dell'infanzia statali.

Successivamente ho deciso di analizzare e presentare i risultati delle interviste nei collegi per poi iniziare un percorso grupppale interservizio di formazione.

La fase relativa alla ricerca, che per ora è l'unica che ho potuto mettere in atto, è servita sia per avere la lettura del problema da parte dei professionisti che come spunto iniziale per avviare una riflessione sul tema all'interno dei servizi.

Ho deciso di dividere il mio elaborato in tre parti:

- Parte I- Nel primo capitolo do una contestualizzazione storica e politica al tema, partendo dal concetto d'infanzia e dei suoi diritti mostro le implicazioni che ha avuto nell'evoluzione dei servizi rivolti ai minori; nel secondo capitolo descrivo i servizi sociali di base del comune di Venezia ed in particolare quello della Municipalità di Lido e Pellestrina. Nel capitolo tre affronto il tema del servizio sociale, la sua terminologia e la sua evoluzione nel nostro paese fino ad arrivare nel capitolo quattro alla storia recente con i cambiamenti politici e sociali che stanno mutando gli assetti del welfare del nostro paese.
- Parte II- Fornisco la cornice teorica del mio progetto, nel primo capitolo parlo dei paradigmi della ricerca sociale e spiego perché ho utilizzato la ricerca azione; nel secondo capitolo presento la teoria delle rappresentazioni sociali di Serge Moscovici e la sua applicazione nella mia ricerca. Infine nel terzo capitolo affronto i



presupposti teorici della ricerca sociale ed il loro utilizzo nel lavoro dei servizi.

- Parte III- Presento il progetto, nel primo capitolo mostro i risultati della ricerca; nel secondo capitolo sintetizzo i risultati e le riflessioni che ne sono derivate. Nel terzo capitolo illustro quello che sarà il proseguimento del percorso iniziato.

Dai dati emersi nella ricerca il territorio del Lido potrebbe essere un terreno fertile per un percorso innovativo di lavoro e formazione per affrontare in modo nuovo il tema della tutela dei minori.

Gli operatori da me intervistati sono sensibili all'argomento che ritengono importante, nel territorio esistono anche molte realtà di associazionismo e volontariato che nel tempo potrebbero essere coinvolte.

Gli ostacoli che si frappongono ad una reale collaborazione potrebbero essere agilmente superati perché dovuti ad una scarsa conoscenza dei servizi sociali e delle loro competenze.

Dal territorio del Lido questo stile di lavoro in equipe multiservizi potrebbe essere portato anche in altre realtà del comune sia nel caso rimangano le attuali Municipalità sia nel caso di una nuova centralizzazione dei servizi. Anzi un nuovo accentramento renderebbe ancora più preziosa la collaborazione con le scuole che sarebbero parte di una rete fondamentale perché i servizi riescano ad avere una lettura reale del territorio di cui si occupano e per creare una comunità educante che senta suo il compito di prevenire il disagio minorile.



Parte I-La tutela dei minori

Capitolo 1 Il Minore nel diritto e nei servizi

La parola “minore” presuppone una mancanza, lo stesso vale per il termine “infanzia” che indica l’incapacità di parlare. Il linguaggio stesso dunque mostra la difficoltà di considerare l’infanzia come una costante sociale di ogni società e non come una fase di preparazione alla “vita vera”.

Come ha mostrato nel suo lavoro Aries,¹ solo con la modernizzazione e la nascita della borghesia il bambino è divenuto soggetto con una propria identità ed è nato il “sentimento dell’infanzia”.

L’infanzia come categoria sociale non è un concetto statico, secondo Franco Cambi e Leonardo Trisciuzzi essa nasce nel cinquecento con la “scoperta” dell’infanzia attraverserà le fasi della “conoscenza” e della “mitizzazione” fino alla sua attuale “scomparsa” nell’omologazione con l’adulto.²

Anche il concetto di “maltrattamento all’infanzia” non è sempre esistito: per iniziare a pensare che il bambino possa subire violenza bisogna prima accettare il suo essere persona ed iniziare a vedere la famiglia non come luogo idilliaco, ma come parte della società, al cui interno possono esserci quegli squilibri di potere che esistono in tutti gli altri ambiti.

A livello internazionale, si inizia a parlare di maltrattamento all’infanzia a partire dagli anni ’50-’60, quando compaiono nella letteratura scientifica le prime descrizioni di bambini vittime di violenza e si iniziano a definire degli approcci clinici alla loro cura.

¹ Cfr., Aries P.,(1981), *Padri e figli nell’europa medievale e moderna*, Bari.

² Cfr., Trisciuzzi L., Cambi F.,(1989), *L’infanzia nella società moderna. Dalla scoperta alla scomparsa*, Roma.



Nel nostro paese dovremo aspettare gli anni ottanta per assistere ad un mutamento in questo campo. Proprio in questi anni si inizia ad abbandonare una cultura che vedeva il bambino come una proprietà dei genitori, le cui esigenze sono subordinate a quelle dell'adulto, verso una visione del bambino come persona con una sua dignità e con dei bisogni che vanno rispettati.³

Si inizia a scalfire l'immagine idealizzata della famiglia come luogo di tutela e protezione del bambino, anche se ancora oggi l'opinione pubblica è ambivalente su questo argomento, andando dalla condanna degli adulti che commettono violenza al punto di estraniarli dalla società civile, alla condanna verso quelle istituzioni e quei professionisti che per salvaguardare i bambini li allontanano da famiglie disfunzionali ed inadatte alla loro crescita⁴.

1.1 Dagli stati nazione alla repubblica

Alla fine dell'ottocento con la creazione degli stati nazione, nasce in Europa il concetto di "cittadinanza" che porta alla costruzione dei cittadini, dei loro diritti e dei loro doveri, un problema che porterà anche a fare delle scelte che riguardano l'infanzia, il rapporto tra la famiglia e la società assumerà nuove declinazioni. Al centro del dibattito vi è il tema dell'autorità paterna e statale che a volte entrano in conflitto, ma vi sono anche degli esempi di collaborazione, supplenza, divisione dei compiti che hanno successo con le famiglie abbienti, mentre è più critica la relazione con le classi più povere; in particolare grande è la preoccupazione per le masse di bambini poveri e abbandonati che sono visti come una minaccia

³Pedrocco Biancardi M.T., (2002), *Prevenzione del disagio e dell'abuso all'infanzia*, in "La prevenzione del disagio nell'infanzia e nell'adolescenza. Le politiche e i servizi di promozione e tutela, l'ascolto del minore e il lavoro di rete. Atti e approfondimenti del seminario nazionale", Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, Istituto degli Innocenti di Firenze, 2002, pp. 3-23.

⁴Cirillo S.,(2005), *Cattivi genitori*, pp.3-8, Milano.



futura, in quanto destinati a divenire massa delinquenziale.⁵La soluzione adottata più spesso è quella dell'istituzionalizzazione del minore che nel nostro paese spesso avveniva anche su richiesta delle famiglie meno abbienti, le quali affidavano allo stato la cura dei loro figli per motivi economici. Gli istituti però erano per lo più di tipo custodialistico e non rendevano il bambino un adulto autonomo, alla sua uscita.

Durante l'epoca fascista vi è una grande attenzione alla maternità: le donne sono chiamate a svolgere il loro dovere civico di procreare per rendere la Nazione forte e potente. Nasce nel 1925 l'Opera Nazionale Maternità e Infanzia che ha il compito di tutelare le donne e i fanciulli; ad essa si devono la nascita nel nostro paese di centri che seguono le donne durante la gravidanza e i neonati, ma anche i primi tentativi di aiutare le donne impegnate nel lavoro a conciliare l'impegno con la cura dei figli, con l'istituzione degli asili nido.

Nel codice del 1942 il minore è considerato un oggetto da proteggere, non una persona con una propria autonomia e quindi un soggetto con dei diritti. Esso è sottoposto alla patria potestà esercitata dal padre nel superiore interesse della famiglia.

Tutte le leggi sono redatte in una prospettiva adultocentrica in cui il bambino è visto come una proprietà dell'adulto, ad esempio l'istituto dell'adozione non era previsto per dare una famiglia al fanciullo, bensì per garantire una successione. I figli avevano uno status giuridico e sociale diverso a seconda che fossero legittimi o meno e queste diversità sussistevano anche nell'assistenza a loro dovuta che era di competenza dell'Opera Nazionale Maternità e Infanzia per i primi e della provincia per i figli naturali che di solito venivano istituzionalizzati.

⁵ Cfr., Montesi B.,(2007), *Questo figlio a chi lo do? Minori, famiglie, istituzioni, (1865-1914)*, Milano.



1.2 La costituzione e il nuovo diritto di famiglia

La Carta Costituente del 1948 allinea l'Italia al diritto internazionale dando un nuovo orientamento al Diritto di Famiglia, accogliendo una visione personalistica dei rapporti familiari all'interno dei quali il minore diviene individuo autonomo dotato di una propria personalità.⁶

La Costituzione all'art. 2 riconosce al minore la titolarità dei diritti fondamentali esercitabili in ogni ambito sociale: famiglia, scuola, centri di assistenza, luoghi di lavoro. Da questa nuova visione nasce il concetto di "interesse del minore" che può essere in contrasto con quello degli adulti. Detto principio deve guidare gli interventi in suo favore nel rispetto della sua personalità senza arrecargli pregiudizio.⁷

La formula "interesse del minore, come interesse prevalente rispetto a quello degli adulti"⁸ indica il minore come soggetto titolare di diritti fondamentali- libertà, salute, istruzione, formazione, diritti sociali... - il cui esercizio può essere competenza del minore stesso, che non possono essere limitati dagli adulti; se il minore non ha ancora la capacità di esercitare il proprio interesse autonomamente, gli adulti che si curano di lui devono decidere nel suo interesse.

In realtà il passaggio dall'enunciazione dei principi costituzionali in materia alla loro applicazione è stato lento, bisogna attendere la fine degli anni 60 per vedere emanate quelle leggi che, nel tentativo di applicare i dettami costituzionali, cambieranno profondamente la società italiana:

- Legge 444/1968 istitutiva della scuola materna statale
- Legge 833/1978 istitutiva del sistema sanitario nazionale
- Legge 405/1975 istitutiva dei consultori familiari

⁶ Dogliotti M., Giacalone E., Sansa A.,(1868) *I diritti dei minori e la realtà dell'emarginazione*, p.3 e sgg. Bologna.

⁷ Dogliotti M.,(1992), *Che cos'è l'interesse del minore?*, in "Dir. fam. pers.", p.1094 e sgg.,Bologna

⁸ Costanzo A.,(1995), *Vicende di due principi costituzionalmente rilevanti e affini*, in "Dir. fam. pers.", pp.1129 sgg., Bologna.



- Legge 1044/1971 istitutiva degli asili nido comunali
- Legge 698/1975 abolitiva dell'ONMI
- Legge 151/1975 riforma del diritto di famiglia
- Legge 184/1983 disciplina dell'adozione e dell'affidamento.

Con lo scioglimento dell'Opera Nazionale per la Maternità si entra in una nuova era della tutela dei minori con la progressiva deistituzionalizzazione che porta alla nascita di interventi innovativi come l'affido familiare, le comunità educative, l'educativa domiciliare che fanno ancora parte degli strumenti degli attuali servizi di tutela.

Inizialmente queste nuove competenze non sono ben viste dagli operatori i quali temono che questo compito di controllo possa far perdere al loro lavoro la dimensione sociale⁹, inoltre vi sono delle difficoltà legate alla sovrapposizione di competenze.

1.3 La Convenzione di New York del 1989

La convenzione del 1989 ratificata dall'Italia con la legge 176/1991 sancisce:

- il diritto del minore a non essere allontanato dalla sua famiglia, a meno che esso non sia necessario al suo interesse;
- Il diritto del minore a mantenere delle relazioni con i genitori;
- la responsabilità di entrambi i genitori per la cura, l'educazione e lo sviluppo del figlio e la responsabilità dello stato nel supportarli;
- il diritto del minore di esprimersi su ogni questione che lo interessa e di essere ascoltato in tribunale.

⁹Bertotti T., *Servizi per la tutela dei minori: evoluzione e mutamenti*, in "Autonomie Locali e servizi sociali", il Mulino n°2/2010, p.230.



Questi principi danno nuovo vigore al processo di affermazione dei diritti dell'infanzia a cui però non corrisponde la creazione di nuovi strumenti per la loro tutela di fronte al giudice minorile. Questo vuoto normativo inizialmente ha portato a delle richieste da parte del giudice che mancavano di quell'orientamento verso il recupero delle capacità genitoriali che oggi è considerato imprescindibile; i servizi erano ridotti a meri osservatori della situazione e attuatori dei progetti decisi dal tribunale in base alla lettura della situazione data dal servizio¹⁰.

Nel tempo la collaborazione tra magistratura e servizi ha portato ad un linguaggio più simile ed all'ampliamento delle competenze dei giudici che sempre più fanno formulare richieste pertinenti e specifiche ai servizi, con una sempre maggior attenzione alle risorse esistenti all'interno della famiglia, per la predisposizione di progetti congrui destinati al recupero delle capacità genitoriali.

Negli anni novanta sotto la spinta dell'emergente cultura dei diritti, i servizi tutela minori sempre più diffusi nel territorio, iniziano ad occuparsi di promozione e formazione sul tema del maltrattamento all'infanzia, con la creazione del Cismai, Coordinamento italiano dei servizi contro il maltrattamento e l'abuso all'infanzia, si inizia un percorso di monitoraggio e studio del problema e delle soluzioni adottate.

I servizi non sono distribuiti in modo omogeneo nel territorio, essendo la loro istituzione affidata agli enti locali e non ad una pianificazione nazionale¹¹.

Inoltre i Comuni, che hanno delegato alle Unità Sanitarie Locali in materia, saranno estromessi con la trasformazione in azienda di queste che porta ad un ruolo predominante della legislazione e programmazione regionale

¹⁰Fcr., Domanico M.G.,(2008), in S. Galli, M. Tomè (a cura di), *La Tutela del minore: dal diritto agli interventi*, Franco Angeli, Milano,

¹¹Bertotti T.,(2010) *Ivi*, p.231.



in materia USL, andando in senso opposto alla legge 833/78 che indicava nell'ente più prossimo al cittadino la gestione socio sanitaria¹², ruolo che riacquisterà a seguito del riordino degli enti locali e in particolare con il D.P.R. 229/1999, che lo pone come organo programmatore e valutatore rispetto all'operato dell'ASL e del suo direttore generale.

Un importante atto legislativo di questo periodo è la Legge n. 285/1997 che, attraverso l'erogazione di finanziamenti a specifici progetti e con l'identificazione di 15 città riservatarie, cerca di dare nuovo impulso al settore con l'erogazione di fondi statali per progetti destinati al sostegno della relazione familiare, contrasto della povertà e del disagio, azioni socioeducative, interventi ricreativi ed educativi, sostegno a famiglie con bambini diversamente abili.

In questo periodo vengono emanate altre importanti leggi come:

- Legge 66/1996 norme contro la violenza sessuale;
- Legge 451/1997 istitutiva dell'Osservatorio Nazionale sull'Infanzia e il Centro Nazionale di documentazione e impegna il governo nella stesura periodica del Piano Nazionale sull'infanzia;
- Legge 269/1998 contro lo sfruttamento della prostituzione.

La consapevolezza dell'importanza di un approccio globale al disagio minorile dà una spinta propulsiva al consolidarsi del lavoro di rete, con la costruzione di rapporti collaborativi tra soggetti pubblici e privati che si occupano in ambiti diversi della tematica come servizi sociali, servizi specialistici, magistratura, scuole, servizi sanitari, forze dell'ordine.

La relazione tra servizi e culture organizzative diverse porta ad una progressiva sensibilizzazione dei diversi operatori ai bisogni dei bambini,

¹² Battistella A., De Ambrogio U., Ranci Ortigosa E.,(2004), (a cura di), *Il Piano di zona*, pp. 13-17, Roma.



alla gestione del loro malessere e delle denunce e ai segni di violenza fisica e psichica che possono essere significativi campanelli d'allarme. Il rapporto tra servizi e magistratura continua ad essere problematico, anche se iniziano a delinearsi meglio i rispettivi ruoli e compiti: la magistratura viene chiamata ad occuparsi dell'accertamento del reato, mentre gli operatori devono fare i conti con l'obbligo di denuncia contenuto nella legge 184/1983 che li costringe a mediare tra il loro ruolo di aiuto e quello di controllo.

Gli operatori psico sociali, temono che la loro collaborazione con il tribunale penale possa rendere inutile qualsiasi intervento di recupero della famiglia, compromettendo il rapporto necessario al raggiungimento di un esito positivo, ma temono anche possibili ricadute sulle relazioni interne alla famiglia e reazioni da parte dei genitori nei loro confronti,¹³ inoltre gli operatori vanno anche incontro a denunce per il loro operato, perché giudicato troppo zelante o al contrario omissivo.

1.4 La riforma dei servizi e il diritto del minore ad una famiglia

Con l'inizio del nuovo millennio vede la luce la legge 328/2000 che pone le basi per la programmazione del lavoro territoriale. Questo darà inizio ad una nuova era in tutti i servizi ed anche le istituzioni che si occupano di minori dovranno iniziare ad attivarsi per intraprendere relazioni proficue con gli attori dei loro territori. Un intervento legislativo molto importante è la legge 149/2001 che modifica la legge 184/1983, la nuova formulazione pone l'attenzione sul diritto del minore a ricevere cure affettive e materiali all'interno della famiglia d'origine o se necessario in un nuovo nucleo familiare.

¹³ Campanini A.,(1993), *Il maltrattamento all'infanzia*, La Nuova Italia Scientifica, pp.79-86, Roma.



La nuova formulazione della legge dà grande importanza agli interventi di prevenzione e promozione, puntando sulla rilevazione precoce dei disagi per poter intervenire con una valorizzazione delle risorse familiari.

Anche nel momento in cui la situazione familiare sia tale da richiedere l'allontanamento del minore ed il suo affido, si deve prevedere come il bambino manterrà i contatti con la famiglia d'origine ed i termini e le condizioni per il suo possibile rientro nella stessa.

1.5 Servizi per la Protezione e Tutela dei Minori in Italia

La tutela dei minori in Italia è competenza dei Comuni, che possono decidere di delegare alle Ussl le funzioni in campo sociale. Quindi sul nostro territorio i servizi che si occupano di minori possono essere in capo alle USSL o ai Comuni.

Questi servizi sono molto complessi perché si muovono in molte e variegate dimensioni, che vanno dalla società civile i diritti dei bambini, il ruolo della famiglia e dello Stato, il ruolo della magistratura, alla sfera privata la genitorialità, le relazioni di coppia, le relazioni intergenerazionali. La storia di questi servizi è abbastanza recente come il concetto stesso di tutela minori.

Il concetto di tutela minori si caratterizza per due aspetti fondamentali:¹⁴

- Restrittività e controllo collaborando con la magistratura si trovano a confrontarsi con tematiche tipiche di questo ambito, come il controllo, la limitazione, la repressione, la difesa, la punizione.
- Dimensione pubblica perché rispondono all'esigenza di difesa dei diritti dei minori nel momento in cui i genitori non sono in grado di assolvere a questo compito.

¹⁴ Bertotti T., (2004) *La tutela minori: mutamenti, rischi e potenzialità*, in "Prospettive Sociali e Sanitarie", n°4/2004, pp. 3-4.



I servizi a tutela dei minori devono essere in grado di muoversi tra le famiglie, la normativa e il sistema di welfare. Questi tre ambiti infatti, influenzano il concetto stesso di tutela e i mutamenti storico culturali che li hanno investiti hanno mutato il concetto stesso di diritto del minore.

Negli anni ottanta, sotto la spinta di privati cittadini, si diffondono iniziative per la prevenzione del maltrattamento infantile e nascono importanti centri specialistici nei quali attraverso le equipe multiprofessionali si sono sperimentati nuovi approcci che saranno poi adottati anche all'interno dei servizi pubblici; tra questi il Centro per il bambino maltrattato di Milano (CBM) e il Telefono Azzurro, una linea telefonica nazionale destinata ai bambini in stato di bisogno.

Al CBM nel 1985 il Comune di Milano affida la gestione del primo servizio pubblico che nel nostro paese si occuperà del maltrattamento.

Stefano Cirillo e Paola De Blasio, operatori all'interno di questo centro, saranno tra i primi a dedicarsi alla presa in carico da parte del pubblico delle famiglie multiproblematiche cercando di mediare tra due diversi atteggiamenti: quello della criminalizzazione delle famiglie e quello dell'indifferenza verso i bambini maltrattati.¹⁵ I professionisti del CBM hanno adottato un approccio multiprofessionale, che trattando la famiglia nella sua interezza, cerca di comprenderne le dinamiche disfunzionali che possono sfociare nella violenza, per poi modificarle con la terapia, attraverso il recupero delle capacità genitoriali di questi "cattivi genitori".¹⁶ La *terza via* di cui parla Cirillo parte dalla "scommessa", sulla "terapia coatta", ovvero la possibilità di lavorare in un contesto in cui non vi è la richiesta spontanea di aiuto, ma un mandato del tribunale che obbliga i genitori.

Il processo di intervento si snoda in tre fasi:

¹⁵Cirillo S., Di Blasio P.,(1989) *La famiglia maltrattante. Diagnosi e terapia*, p.2, Milano.

¹⁶Cirillo,(2005), *Cattivi genitori*, p. 11, Milano.



- Rilevazione del rischio per il minore
- Protezione del minore se necessario
- Valutazione di recuperabilità della famiglia

Secondo Cirillo i genitori maltrattanti sono utenti non in grado di chiedere aiuto. La fase della valutazione aiuta gli operatori a guardare i bisogni del minore contestualizzandoli all'interno dell'ambito familiare, impegnandoli a mobilitare quelle risorse interne alla famiglia in grado di migliorare la situazione del bambino.

1.6 I servizi e le scuole

I servizi hanno tra i loro compiti la prevenzione e la promozione del benessere dei bambini. Questa funzione deve essere svolta in ogni ambito di vita del fanciullo. Nella scuola i bambini e gli adolescenti passano gran parte della loro quotidianità. Ciò fa di essa un luogo privilegiato per incontrarli e per individuare precocemente dei disagi.

Paola Sartori¹⁷, analizzando le varie organizzazioni che i servizi si sono dati nei diversi territori, rileva tre funzioni fondamentali svolte all'interno delle scuole:

- Informativa: la più diffusa. Gli operatori entrano nelle scuole con l'obiettivo di dare delle nozioni sui comportamenti a rischio entrando così in contatto con gli alunni, i genitori e gli insegnanti.
- Di mediazione: dando supporto nella creazione di buone relazioni tra alunni, insegnanti e famiglie. Questo permette di creare un clima di benessere prevenendo alcuni disagi che possono insorgere nel contesto scolastico.

¹⁷Paola Sartori, (2012), a cura di, *A scuola con le emozioni, Un nuovo dialogo educativo*, pp. 223 e sgg., Bari.



- Di sostegno al riconoscimento dei segnali di difficoltà: sensibilizzando gli insegnanti al riconoscimento dei segnali di difficoltà di alunni e famiglie.

Queste funzioni sono tra loro complementari. I servizi per poterle svolgere hanno bisogno di creare un clima di collaborazione ed ascolto con gli insegnanti, con gli alunni e le famiglie. Gli operatori devono relazionarsi con i diversi attori riconoscendo le reciproche competenze, ruoli e capacità.

In particolare si deve evitare che possa insorgere un meccanismo di delega o al contrario un sovrapporsi di competenze, ogni agenzia: servizi, scuola, famiglia ha un suo ruolo. Gli operatori non devono allearsi con uno dei tre vertici della relazione scolastica.

Capitolo 2 I servizi sociali di base nel Comune di Venezia

Con il D.P.R. 616/1977 il nostro paese inizia il decentramento dettato dalla Costituzione, dando inizio ad una riorganizzazione del sistema che porterà nuove competenze in capo agli enti locali, tra queste troviamo tutte quelle titolarità riconducibili al concetto di beneficenza pubblica.

Ma è a partire dalla legge quadro 328/2000, che per la prima volta sancisce il principio della “programmazione territoriale” da compiersi attraverso il “piano di zona” della cui gestione sono investiti i Comuni,¹⁸ che il servizio di base, essendo in prima linea sul territorio, diventa primo filtro, e assume un compito di mediatore e guida del cittadino all'interno della macchina pubblica, e si occupa di tutte quelle fasi della vita di una

¹⁸Ranci Ortigosa E., in A. Battistella, U. De Ambrogio, E. Ranci Ortigosa, (2004), op. cit., pag. 18.



persona in cui si verifica una “rottura dell’equilibrio” tra l’individuo e l’ambiente, come realtà “*interattiva*” e “*complessa*”¹⁹.

Gli interventi del servizio sono sia di tipo preventivo-promozionale rivolti all’intera cittadinanza, sia di tipo riparativo-contenitivo rivolti a singole persone.

Il Comune di Venezia ha mantenuto a sè la competenza della tutela minorile. Con l’istituzione delle Municipalità²⁰ vi è stato il decentramento di alcuni servizi, tra i quali quello sociale, diviso tra età adulta ed infanzia e adolescenza.

Il servizio si rivolge all’intera popolazione del territorio, sia come singoli individui sia all’interno dei nuclei familiari di appartenenza, inoltre mantiene relazione con gli altri servizi del territorio.

2.1 Area Età adulta

Il servizio si occupa di sostenere gli adulti e le famiglie in difficoltà sviluppando dei percorsi, condivisi con l’utente, di supporto alla crescita personale, affiancando il soggetto in difficoltà in un cammino che mira alla realizzazione di un’ autonomia gestionale delle risorse possedute ed acquisite di tipo personale, familiare o sociale, dalla persona in momentanea difficoltà.

L’intervento mira a rendere autonoma la persona guidandola nella conoscenza dei propri diritti, delle proprie capacità e risorse ed mostrandole come muoversi per risolvere i propri problemi.

L’intervento può prendere la forma di un patto sociale, cioè un percorso di co-progettazione tra utente e operatore nel quale si decidono assieme gli obiettivi, i modi ed i tempi di attuazione delle strategie per il superamento

¹⁹ F. Ferrario,(1996), Dimensioni dell’intervento sociale. Un modello unitario centrato sul compito, p.113, Roma.

²⁰ Circostrizioni amministrative, Decreto legislativo 18 agosto 2000, n 267, articolo 17, in materia di testo unico delle leggi sull’ordinamento degli enti locali.



del problema, può prevedere anche dei supporti di tipo terapeutico o la partecipazione a dei progetti presenti sul territorio.

Gli interventi possono essere rivolti al singolo individuo o nucleo familiare e possono essere:

- Di ascolto ed orientamento: tutti quegli interventi che vanno dalla prima accoglienza, alla lettura della domanda, per poi indirizzare l'utenza in modo che riesca a muoversi nel modo migliore per la risoluzione del problema.
- Di sostegno: tutti quegli interventi che supportano la persona nel momento di difficoltà e che vanno dal sostegno psicologico, alla guida nella ricerca dell'alloggio o del lavoro. Possono assumere anche una forma economica come il contributo per l'affitto, l'erogazione del minimo economico, del minimo vitale o di altri contributi.
- Progettuali e gruppal: tutti quegli interventi sia preventivi sia riparativi che utilizzano il gruppo come risorsa, vi ritroviamo progetti formativi, informativi e di mutuoaiuto.

Il percorso del singolo può prevedere l'utilizzo di uno o più interventi.

Il servizio si occupa anche di progetti promozionali che hanno come obiettivo il miglioramento della rete sociale territoriale, sia a livello pubblico: servizi sociali e sociosanitari, sia privato associazioni, cooperative, gruppi ricreativi.

Con un'ottica che mira al consolidamento e allo sviluppo della rete sociale territoriale e ad una co-progettazione con il fine di rispondere meglio alle esigenze della popolazione.



2.2 Area infanzia e adolescenza

Il Servizio è volto alla promozione di quelle condizioni di vita sociali, familiari e personali che garantiscano a tutti i bambini e ragazzi una crescita equilibrata e armoniosa, all'interno della loro famiglia, ove possibile.

Infatti la legge 2001 n.149 sancisce il diritto del minore ad essere educato nella propria famiglia, ma parla anche della possibile inidoneità della stessa, anche la Costituzione con l'art. 30 stabilisce che in caso di incapacità dei genitori ad educare e istruire i figli sia la legge ad occuparsene.

Quindi gli interventi devono essere improntati a far crescere il minore nella famiglia d'origine, aiutandola a far fronte ai propri compiti, ma nel caso in cui la stessa si riveli comunque inadatta, il servizio dovrà provvedere alla tutela del minore, nei casi poi di possibile danno cagionato al minore si deve provvedere alla sua tutela immediata con i mezzi necessari.

Il servizio si occupa anche dei minori soggetti a provvedimenti dell'autorità giudiziaria in campo amministrativo e civile, come dettato dall'art. 23 D.P.R. 616/1977, gli interventi verso i minori attuabili sono rintracciabili all'art. 2 della legge 1085/1962, "inchieste e trattamenti psicologicosociali ed ogni altra attività diagnostica e rieducativa"

Successivamente gli art.i. 1, 16 e 22 della legge quadro 328/2000 rafforzano questo mandato²¹.

Il continuo richiamo al soggetto minore però non deve sviare l'operatore dal fatto che il suo operare deve essere incentrato sulla famiglia in modo da migliorare l'ambiente di vita del bambino, il mandato non è di proteggere il minore dalla famiglia, ma di proteggerlo al suo interno.

Gli interventi devono avere due obiettivi di seguito elencati.

²¹ Cfr. Ardesi S., Filippini S.,(2008), *Il servizio sociale e le famiglie con minori, prospettive giuridiche e metodologiche*, Roma



Università
Ca' Foscari
Venezia

Preventivo-promozionale

Tutti quegli interventi formativi ed informativi che interessano la comunità nel suo insieme ed i soggetti pubblici formali ed informali che vi agiscono. Questo lavoro è cruciale nella creazione di un ambiente ricettivo ed attento ai bisogni ed ai disagi del minore; serve ad alimentare la consapevolezza di una responsabilità condivisa nella tutela del benessere dei fanciulli ed a creare una rete di relazioni che rende più efficace il lavoro di aiuto alle singole famiglie.

A questo si affianca un lavoro di ricerca e lettura in chiave sociale del disagio presente, per comprendere quali siano le disfunzioni che causano lo squilibrio.

Riparativo-contenitivo

Tutti quegli interventi che vanno attuati quando si manifesta un problema. Il tipo d'intervento attuato dipende dalla situazione e inizia dalla promozione del benessere fino ad arrivare, nei casi più gravi, all'allontanamento del minore; anche in questo caso ci possono essere dei gradi diversi di gravità.

Il servizio si può attivare con le seguenti modalità:

- Richiesta spontanea: domanda d'aiuto da parte di uno o più membri del nucleo familiare.
- Richiesta da terzi: tutti quei soggetti che non hanno un legame di parentela con il minore, qualunque cittadino che veda pregiudicato



il benessere di un bambino è tenuto a rivolgersi a chi di competenza.

- Richiesta dell'autorità giudiziaria: tribunale dei minori o tribunale ordinario che può chiedere al servizio di svolgere vari interventi.

Inoltre, attraverso progetti ed iniziative il servizio è attivo sul territorio nel tentativo di creare un clima adatto alla crescita armoniosa dei minori, per creare una comunità educante conscia delle proprie responsabilità verso i bambini.

Capitolo 3 Il lavoro sociale

“Lavoro sociale” è il termine utilizzato nella maggior parte dei paesi (social work, travail social, sozial arbeit) per definire ciò che in Italia chiamiamo “servizio sociale”, e chi vi lavora viene chiamato “lavoratore sociale” e non “assistente sociale”.

La terminologia usata non è un caso, ma riflette la cultura e la società del nostro paese nel momento in cui è nato questo settore.

«Si può ipotizzare che la dizione “lavoro sociale” risultasse – nel clima e nella cultura del secondo dopoguerra – da un lato troppo generico per denotare una specifica professione, dall'altro fuorviante rispetto ad un'azione sociale che voleva proporsi come qualcosa di più e di diverso di un semplice “lavoro” o di un semplice “impiego”. Probabilmente invece il termine “servizio” racchiudeva il duplice significato del prestarsi o organizzare qualcosa a favore di qualcuno (essere a servizio di), e nello stesso tempo di dipendere da qualcosa o qualcuno che da prestazioni (servire a qualcosa o a qualcuno)²².»

²²Neve E.,(2000), *il servizio sociale, fondamenti e cultura di una professione*, p.18, Roma.



Come racconta Paola Rossi²³, e indica Toscano²⁴ la nascita del servizio sociale nel nostro paese non può non risentire del particolare intreccio politico culturale con la chiesa cattolica, dal momento che esso segna il passaggio dalla beneficenza prestata ai sudditi dal buon pastore, alla risposta dovuta al cittadino che reclama un suo diritto.

Il termine servizio sociale può risultare di difficile comprensione per chi non appartiene al settore, e forse anche per chi vi lavora. Ciò porta ad una difficoltà nel capire chi è l'assistente sociale, qual è il suo ruolo, quali sono le sue competenze, quindi è importante fugare la confusione spiegando che il servizio sociale non va confuso con i servizi sociali e che l'assistente sociale non svolge un ruolo di assistenza.

3.1 Una disciplina per una professione

Con il termine "servizio sociale" si possono indicare molte cose: un metodo d'intervento, una tecnica specifica, un'azione professionale, una disciplina di studio, una teoria, una scienza sociale, la struttura di un servizio.

Oggi possiamo definirlo come una disciplina o come una professione²⁵: è una disciplina scientificamente fondata, interna alle scienze sociali, riconosciuta a livello internazionale, che elabora conoscenza ai fini operativi.

In Italia la sua fondazione va fatta risalire all'istituzione delle prime scuole di formazione nel 1945 e alla svolta dopo il convegno di Tremezzo del 1946 durante il quale si parla di una nuova Italia fondata su tre pilastri:

²³Cfr., Rossi P., (2011), *Sette paia di scarpe, storia di un'assistente sociale*, Dogana.

²⁴Toscano M.A., (1996), a cura di, *Introduzione al servizio sociale*, pp. 37-38, Roma.

²⁵Canevini D., Neve E., (2005), in Dal Pra Ponticelli, *Dizionario di servizio sociale*, p.591, Roma.



assistenza sociale, sanità e previdenza; è una professione rispondente all'approccio per attributi di Greenwood²⁶:

- 1. Abilità superiore: laddove essa va ritagliata in quella particolare area di attività che si avvale di una teoria esplicita e condivisa dai membri dello stesso gruppo, e dell'applicazione del metodo scientifico.
- 2. Autorità professionale: particolare preminenza del professionista rispetto ai profani e in particolare verso la soggettività e le idee del cliente.
- 3. Sanzione della comunità: il riconoscimento dell'utilità sociale dell'attività del professionista che si concretizza in un'autonomia nello svolgimento del lavoro e in una serie di altri privilegi.
- 4. Un codice di regole etiche che assicura l'affidabilità delle prestazioni professionali.
- 5. L'appartenenza ad associazioni di categoria: l'appartenenza cioè ad organismi di tutela e controllo sull'operato dei professionisti membri in ordine alle prerogative dei punti 1-4.

Per essere riconosciuti come professionisti gli Assistenti Sociali hanno lavorato per ottenere la nascita di un sindacato autonomo nel 1991, la costituzione dell'ordine nel 1995 e l'istituzione dei corsi di laurea triennali e specialistici nel 2000.

3.2 La funzione del servizio sociale

Il concetto di "funzione" di servizio sociale può essere visto in due modi:

²⁶ Greenwood citato in Neve E.,(2000), *il servizio sociale, fondamenti e cultura di una professione*, p. 20, Roma.



- Preventivo: tutti quei contributi che il servizio fornisce alla società o a parte di essa, perché raggiunga degli obiettivi specifici o mantenga uno stato specifico²⁷.
- Riparativo: tutti quei contributi che il servizio fornisce per porre rimedio agli squilibri economici, culturali, psicologici, relazionali, provocati dallo sviluppo economico.

Le due definizioni sottintendono due approcci profondamente diversi a livello politico, economico, programmatico e operativo. Nel primo caso ci si rivolge alla totalità della popolazione studiando quali sono le cause dei disagi e le risorse disponibili, cercando di porre le basi perché tutti i cittadini abbiano pari opportunità. Nel secondo caso si ha un approccio settoriale o addirittura individualistico, in cui l'operatore si rivolge ad una parte specifica di popolazione "disagiata" per rispondere a dei bisogni specifici e si perde però di vista la globalità della società così facendo non si vedono quali sono gli ostacoli, che se rimossi risolverebbero determinati problemi.

Nel nostro paese è preminente un approccio settoriale, con una sempre più grande specializzazione e divisione del lavoro. Se questo da una parte forma del personale esperto in un settore, dall'altro rende anche frammentaria e a volte discronica la risposta alla domanda del cittadino. Per superare queste disfunzioni e rendere l'intervento efficiente ed efficace l'assistente sociale è chiamato a svolgere un ruolo di mediatore, tra il cittadino e l'istituzione, tra l'istituzione e il servizio e tra i vari servizi presenti sul territorio.

²⁷ Gallino, citato in Coraglia S., Garena G., (1989), *L'operatore sociale, Programmazione, organizzazione, metodi e tecniche dell'azione professionale*, p 61, Roma.



«L' assistente sociale svolge un ruolo di mediazione attiva tra bisogni e domanda sociale da un lato e risorse disponibili o attivabili dall'altro, all'interno di una organizzazione di servizi²⁸.»

Per svolgere questo compito serve la capacità di tradurre i vari linguaggi: istituzionale, normativo, specialistico e comune. Per questo all'assistente sociale sono richieste una formazione poliedrica ed una flessibilità operativa che è delimitata dal contesto in cui si muove che è delineato da alcuni riferimenti²⁹. Essi sono:

- L'assetto normativo, che include la normativa internazionale, europea, nazionale, regionale, ma anche i regolamenti e le disposizioni locali.
- Il servizio, le sue regole, la sua storia, le sue prassi.
- La cittadinanza, intesa nella sua totalità, come territorio che manifesta specifiche domande e che è portatore di risorse.
- I principi del servizio sociale, con particolare riferimento al codice deontologico.

L'assistente sociale non si deve soffermare solo sul proprio contesto territoriale o di utenza, deve spaziare per formarsi una visione d'insieme della società in cui opera anche a livello sovranazionale, ad esempio facendo riferimento a prassi di altri paesi; deve studiare la domanda e i bisogni guardando cosa sta alla loro base per poter lavorare sulla formazione del disagio e così prevenirlo. Per far questo è importante anche intessere una rete di relazioni per creare quella rete sociale che serve a prevenire il disagio e fa da paracadute nel momento di crisi.

²⁸ Bolocan, citato in Ferrario F., (1999), *Le dimensioni dell'intervento sociale, un modello unitario centrato sul compito*, p. 48 ,Roma.

²⁹ F. Ferrario, *ibidem*.



«L'assistente sociale, pur essendo inserito in una gerarchia formale, non è un mero esecutore: in quanto professionista che utilizza un corpo di conoscenze continuamente rinnovate, ha una responsabilità personale nei confronti della qualità del proprio lavoro³⁰.»

Capitolo 4 Un nuovo welfare state

Il campo del lavoro sociale è strettamente legato alla politica sociale, ai suoi orientamenti e alle sue programmazioni, In questi anni su questo versante assistiamo ad una pressante svalutazione del welfare universalistico di matrice europea da parte della politica nazionale ed internazionale. Il nostro sistema è accusato di essere troppo costoso, inefficiente e scarsamente efficace.

Questo cambiamento di rotta non è solo politico, ma cerca di portare ad un inversione culturale: dal diritto di essere assistiti al dovere di stare bene.³¹

4.1 Il mercato del benessere

Vi sono due paradigmi politici in gioco quando parliamo del cambiamento del welfare state che possono essere identificati come statalismo e liberismo. Il primo invoca la predominanza dello stato nell'erogazione dei servizi, il secondo vuole l'apertura al mercato in nome della concorrenza che dovrebbe garantire una miglior efficienza.

Come ricostruisce Rodger³² il sistema di welfare, nato dopo le due grandi guerre, inizia ad essere messo in discussione negli anni ottanta e novanta, quando l'apertura mondiale dei mercati merceologici finanziari e fiscali

³⁰Piva, citato in R. Albano, M. Marzano, (2000), *L'organizzazione del servizio sociale, strumenti di analisi e proposte operative*, P155, Milano.

³¹Folgheraither F., (2006), *La cura delle reti, Nel welfare delle relazioni (oltre ai piani di zona)*, p.12, Trento.

³²Cfr., Rodger J.J, (2004), *Il nuovo welfare societario. I fondamenti delle politiche sociali nell'età post moderna*, Trento.



mette in crisi i sistemi occidentali. Di fronte alla manodopera a basso costo e alla diversità di regole sindacali, ambientali e fiscali dei vari paesi, il liberismo viene visto come l'unica soluzione, la mano invisibile del mercato è vista come la miglior gestione delle risorse in un'ottica di miglioramento dei servizi.

Ma possiamo applicare le stesse regole della produzione di merci ai servizi alla persona? I servizi sociali possono diventare delle "aziende" che procacciano i clienti, singoli utenti o enti, e che devono gestire un bilancio attivo?

Nell'applicazione del modello liberista vi è un problema di fondo, attualmente l'intero sistema è in mano allo stato e non esistono dei privati che abbiano interesse ad investire in questo campo, visto che manca una domanda: infatti l'utenza è rivolta verso l'erogazione pubblica e quindi, se venisse a mancare la mano dello stato, ci troveremmo senza servizi, dunque servirebbe un passaggio graduale dal pubblico al privato, che per ora non è decollato³³.

La soluzione trovata per ora è il cosiddetto "welfare mix"³⁴, cioè la creazione di un mercato fittizio in cui il cliente è lo stato, che decide attraverso dei bandi a chi erogare le risorse per fornire i servizi. Un'altra alternativa sperimentata è quella dei voucher: lo stato fornisce all'utente del denaro, che deve essere usato per una precisa prestazione.

Esiste però un problema a monte: la tendenza a standardizzare le prestazioni contrasta con l'importanza della personalizzazione dell'intervento. Inoltre i servizi pubblici hanno anche dei compiti di prevenzione, ricerca e promozione del benessere, che non sono inquadrabili nella semplice erogazione di prestazioni a fronte di una parcella; inoltre è molto difficile valutare il lavoro dei lavoratori sociali in

³³Cfr., Folgheraiter F.,(2003), a cura di, *La liberalizzazione dei servizi sociali*, Trento.

³⁴ Cfr., Donati P., Folgheraiter F., (1999), a cura di, *Gli operatori sociali nel welfare mix*, Trento.



una logica di produttività e questa tendenza ha portato ad un proliferare di progetti che non garantiscono continuità negli interventi, essendo legati all'erogazione di fondi da parte della politica locale, nazionale o europea.

4.2 Il capitale sociale

Con il termine “capitale sociale” si indica l'insieme di tutte le relazioni che un individuo o un gruppo crea e coltiva durante la sua vita e che hanno un valore spendibile nel mercato economico e sociale. Interessante è il lavoro di ricerca svolto in Italia da Putnam³⁵ sull'importanza delle relazioni informali nel nostro paese: perché creino capitale sociale le relazioni devono essere aperte all'esterno e l'agire degli individui deve essere volto ad un benessere collettivo; se invece le relazioni sono chiuse e l'agire ha come obiettivo interessi personali, contrapposti al benessere collettivo, ci troviamo di fronte ad una disfunzione. Un esempio di ciò sono le mafie³⁶. Il capitale sociale fa parte di quelle risorse personali e familiari che l'operatore sociale deve valutare, attivare e promuovere nel territorio di sua competenza. Le persone con un buon capitale sociale sono meno vulnerabili e hanno più possibilità di risposta nel momento del bisogno. Lo stesso operatore possiede un capitale, che è costituito dalla rete relazionale con i colleghi e gli altri professionisti.

4.3 Il welfare delle relazioni

Il disagio sociale può essere visto in modi diversi. Secondo il modello positivista si può avere un approccio di tipo sanitario, in cui l'utente viene analizzato alla ricerca della disfunzione che crea il problema, quindi per risolvere la situazione il professionista utilizza le sue competenze per diagnosticare e trovare la “cura”. In questo caso l'utente è un paziente passivo che accetta ed esegue quanto gli è consigliato. Sul versante

³⁵Cfr., Putnam R. D., (1993), *La tradizione civica nelle regioni italiane*, Milano

³⁶Cfr., Deakin N. (2001), *In search of civil society*, London



opposto troviamo il modello relazionale: in questo caso il problema non risiede nel singolo, ma va ricercato nella società a diversi livelli. Il professionista è in grado di leggere la situazione, di vedere le risorse personali dell'utente, che è attore attivo e deve muoversi per migliorare la propria situazione con il supporto del servizio. Il secondo modello inoltre crea lo spazio della prevenzione e della promozione che rivolgendosi all'intera comunità cerca di eliminare o almeno diminuire le cause sociali del disagio.

Il lavoro sociale di rete prevede una continua gestione di relazioni tra enti ed operatori che hanno in comune uno stesso fine: la prevenzione e la soluzione di determinati problemi³⁷. Premessa indispensabile per l'attuazione di questo metodo è la reciproca fiducia ed il riconoscimento delle rispettive capacità e competenze dei diversi enti e dei diversi professionisti.

La relazione tra politica sociale e lavoro sociale dovrebbe essere bidirezionale: l'esperienza sul campo degli operatori dovrebbe fare da guida al legislatore ed al politico nel loro compito di governance. Un inizio di questo processo possiamo vederlo nell'applicazione della legge 328/2000 che prevede la creazione dei Piani di zona, che prevedono una co-programmazione a livello locale tra i diversi servizi ed enti.

4.4 Il piano di zona

La legge 328/2000 definisce diverse funzioni e competenze:

- La funzione di governo intesa come programmazione, finanziamento e organizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali compete agli Enti locali, alle Regioni e allo Stato in una logica di sussidiarietà verticale.

³⁷Cfr., Raineri L. R., (2004), *Il metodo di rete in pratica, studi di caso nel servizio sociale*, Trento



- La funzione di produzione intesa come erogazione e progettazione di servizi, interventi e prestazioni compete a soggetti pubblici e privati, fondazioni, cooperative sociali, realtà del volontariato in una logica di sussidiarietà orizzontale.
- La funzione di promozione appartiene a chiunque voglia esercitarla lavorando nell'ambito sociale.
- La funzione di tutela è esercitata dal Comune.

In questa legge dunque troviamo il tentativo di porre in essere il welfare mix e di creare un sistema integrato dei servizi che dia l'avvio ad un lavoro di rete.

Proprio nel piano di zona gli Orientamenti per la collaborazione tra scuola e servizi sociali e sociosanitari della Regione Veneto vedono lo strumento per una loro attuazione nella co-progettazione di un accordo di sistema per la creazione di buone prassi, atte ad implementare e facilitare la collaborazione tra i diversi servizi³⁸ e che dia ad operatori ed insegnanti la legittimazione di operare.

Parte II- Teoria della ricerca

Capitolo 1 La ricerca nel servizio sociale

Nell'ambito del servizio sociale la ricerca deve essere indirizzata all'azione: il professionista indaga l'esistente per avere dei dati su cui poter lavorare per progettare e migliorare i propri interventi.

Vi sono varie teorie che il ricercatore può applicare e da esse discendono le metodologie ed i metodi da utilizzare. La teoria influenza la lettura della

³⁸De Stefani P., Mazzucchelli M., Sartori P.,(2011), *Orientamenti per la comunicazione tra scuola e servizi sociali e sociosanitari: Approfondimenti emersi nel Corso di formazione 2010*, p.18, Regione Veneto



realtà, come spiega O'Brien con la sua metafora del caleidoscopio: le lenti che il ricercatore applica fanno mutare la percezione stessa.

1.1 Positivismo e interpretativismo

Una prima grande distinzione può essere fatta parlando di positivismo e interpretativismo, dove per paradigma³⁹ positivista si indica quella scuola di pensiero, nata con Comte e Spencer, che prendendo a modello le scienze naturali studia i fatti sociali come se fossero cose soggette a leggi estranee all'uomo, leggi immutabili e scopribili dallo scienziato.

Sarà però Durkheim ad applicare per primo la teoria positivista allo studio dei fatti sociali.

«Il nostro principale obiettivo è quello di estendere alla condotta umana il razionalismo scientifico⁴⁰.»

Durante il Novecento vi è stata una modifica al paradigma, divenuto post-positivismo, man mano che si accettava il fatto che i "fatti sociali" sono diversi dagli oggetti di studio delle scienze naturali, essi sono influenzati dai soggetti studiati e dal ricercatore stesso. Rimane però l'assunto fondamentale che la società possa essere osservata e spiegata attraverso il rapporto di causa-effetto.

L'interpretativismo invece sostiene che la realtà vada interpretata dallo studioso, la sua origine è fatta risalire a Dilthey che critica per primo la teoria comtiana in nome della diversità delle scienze umane da quelle naturali.

³⁹Sulla nozione di paradigma si veda Khun, T. S., (1969), *La struttura delle rivoluzioni scientifiche*, Torino

⁴⁰Cfr., Durkheim E., (1963), *le regole del metodo sociologico*, Milano.



«Esiste una opposizione fra mondo esterno e cioè il mondo dei fatti che a noi giungono attraverso le sensazioni, e il mondo interno, il quale a noi viene rivelato attraverso il senso interno delle attività psichiche⁴¹.»

Dunque l'oggetto delle scienze naturali è esterno all'uomo e quindi può essere spiegato attraverso la scoperta di leggi; al contrario nelle scienze umane l'oggetto di studio è interno allo stesso studioso e quindi deve essere compreso.

Questa diversità risiede nel rapporto tra studioso e oggetto di studio: mentre nelle scienze naturali l'oggetto è esterno all'uomo e lo studioso può spiegare il fenomeno studiato, in quelle umane, poichè i fatti sociali sono interni all'uomo, lo studioso deve comprendere i fenomeni che non sottostanno a leggi ineludibili.

Sarà Weber ad applicare questa teoria alla sociologia postulando l'avalutatività come caposaldo dell'oggettività delle scienze sociali. Da questo filone avranno origine l'interazionismo simbolico, la fenomenologia e l'etnometodologia.

1.2 Interazionismo simbolico

L'interazionismo simbolico studia il modo in cui le persone utilizzano dei simboli condivisi. Secondo Blumer, che è uno dei principali esponenti con Mead e Cooley, l'interazione simbolica si basa su tre assunti fondamentali:

- I significati che le persone danno alle cose e agli altri individui influenzano l'agire sociale, quindi tutto ciò che ci circonda è simbolicamente connotato.

⁴¹Dilthey W., (1974) citato in Izzo A., *Storia del pensiero sociologico, I, Le origini*, p.377, Bologna



- I significati hanno un'origine sociale e si creano attraverso l'interazione tra individui, un insieme di significati condivisi esprime una cultura.
- L'interpretazione modifica i significati, ogni individuo interpreta ciò che vede in base alle proprie premesse culturali, quindi due persone possono interpretare in modo diverso la medesima situazione.

Dunque l'uomo è un attore attivo che attraverso l'interazione con i suoi simili crea il mondo di significati simbolici in cui agisce. I simboli sono un costrutto sociale che può essere modificato attraverso l'interazione umana e attraverso questo cambiamento si ha la modificazione culturale.

L'agire sociale può essere compreso studiando i significati che gli individui attribuiscono ai simboli e come l'interpretazione della realtà guida l'azione.

1.3 La ricerca azione

Una metodologia del lavoro sociale è quella che Manoukian definisce "conoscenza-azione", un processo dialogico tra l'azione immaginata, che vuole contenere l'operare nel pensiero e l'operare che riflette sul senso delle azioni⁴².

Questa metodologia può essere una buona scelta epistemologica per gli operatori dei servizi sociali e socio sanitari, che si trovano a dover arginare un disagio che Manoukian definisce "debordante"⁴³, perché tende ad invadere più dimensioni della vita individuale, quali quella familiare, interpersonale, lavorativa, economica, relazionale, psichica e della salute. I problemi sociali sono caratterizzati da una complessità che necessita di una lettura olistica della persona e del contesto in cui si trova; è

⁴² Manoukian F.O., D'Angella F., Mazzoli G., (2003), *Cose (mai) viste*, p.168, Roma

⁴³ Manoukian F.O., (2005) *Re/immaginare il Lavoro Sociale. Appigli per una nuova progettualità*, "I Geki" di "Animazione Sociale", Supplemento al n. 1/2005, Gruppo Abele, pp.41-42, Torino.



necessario essere pronti ad accogliere ipotesi e soluzioni che possono venire dai diversi attori sociali.

Si crea così un sapere attraverso la relazione con l'altro, ponendosi con una "mente ospitale", rendendosi disponibili al dialogo, riconoscendo valore al punto di vista dei propri interlocutori sul problema da affrontare e prefigurando le loro possibili interazioni e reazioni, anche emotive, rispetto all'azione che si sta intraprendendo.

È un processo di co-costruzione della realtà e dei suoi significati, che si svolge in itinere, in cui vengono riorientate le azioni in base alle acquisizioni e agli stimoli raccolti lungo il percorso.

È una metodologia che non parte da ipotesi determinate, e proprio per questo favorisce lo sviluppo della creatività nel lavoro, dando spazio a scenari innovativi nell'affrontare il disagio.

Questa è anche uno stimolo motivazionale per gli operatori, che non sono semplici esecutori, ma artefici di nuovi approcci e nuovi saperi in un superamento delle angosce che possono derivare dal trovarsi ad affrontare situazioni nuove con strumentazioni passate.

L'approccio della ricerca-azione apre nuovi spazi di dialogo tra gli attori sociali e può essere un valido preambolo alla co-progettazione di nuovi percorsi. Attraverso la relazione aiuta a creare quella cultura comune che rende più facile un'analisi multifattoriale a più livelli del disagio sociale; inoltre l'utilizzo di un linguaggio condiviso, che viene appreso attraverso la reciproca conoscenza, rende più semplice la comunicazione tra i diversi attori, rende il lavoro di rete più fluido e flessibile e allontana quelle trincee di competenze e burocrazie dietro cui gli operatori possono nascondersi, precludendo così una reale attivazione.



Capitolo 2 La conoscenza della realtà

La teoria delle rappresentazioni sociali si occupa di uno dei temi principe della ricerca filosofica, la relazione tra la coscienza e il mondo oggettivo. Secondo Kant i processi di conoscenza sono connotati soggettivamente: la mente organizza i dati che raccoglie dall'esterno creando una realtà individuale che va al di là dei dati raccolti. Per Kurt Lewin il comportamento sociale è legato al campo psicologico di una persona che si forma attraverso un processo interpretativo dell'ambiente, in uno scambio tra ambiente e mente, quindi le motivazioni che stanno alla base del comportamento sono inestricabilmente legate a fattori cognitivi. La frase di Fiske "*thinking is for doing*" riassume l'assunto che la conoscenza sociale è un processo attivo, che guida l'azione sociale e ne è contemporaneamente influenzata in un circolo continuo. I nostri schemi cognitivi sono al servizio dell'azione sociale e dell'interazione, quindi il comportamento è influenzato dalla nostra conoscenza della realtà, ma come conosciamo e costruiamo la realtà?

«Ma che cosa costruisce l'individuo? In primo luogo il reale, cioè le immagini (o le rappresentazioni) degli oggetti concreti e ideali costitutivi dell'ambiente nel quale vive e che gli permettono di orientarsi in esso, di agire e di comunicare. Questa costruzione è personale perché ognuno seleziona ed elabora soltanto le rappresentazioni degli oggetti che sono per lui più importanti. Si tratta però anche di una costruzione sociale, poiché, contemporaneamente, l'individuo si appropria degli elementi e delle idee che circolano nella società⁴⁴.»

Dunque la conoscenza dipende da due fonti d'informazione: la realtà oggettiva e il nostro modo di percepirla. Gli studiosi ed in particolare i

⁴⁴T. Grande, (2005), *Che cosa sono le rappresentazioni sociali*, p7, Roma.



teorici della gestalt, mostrano come gli esseri umani, contrariamente a quanto pensano non percepiscano una realtà oggettiva ma soggettiva, basata sulle strutture cognitive che l'individuo crea nell'acquisizione della conoscenza.

2.1 Le rappresentazioni sociali

Durkheim distingue tra rappresentazioni individuali, campo della psicologia e collettive, campo della sociologia, sostenendo che i *“fatti sociali”* non dipendendo dal singolo individuo non possono essere spiegati in termini psicologici, nelle rappresentazioni collettive troviamo molti costrutti sociali: la religione, il diritto, la scienza, i miti...

Più tardi userà i termine *“rappresentazioni sociali”* ed assegnerà il compito di studiarle alla psicologia sociale.

«Per quanto riguarda le leggi del pensiero collettivo, esse sono totalmente ignote. La psicologia sociale il cui compito è di definirle, non è altro che una parola che descrive vari tipi di generalizzazioni diverse e vaghe, senza che venga messo a fuoco alcun oggetto definito. Ciò che è necessario scoprire, confrontando miti, leggende, tradizioni popolari e linguaggi, come le rappresentazioni sociali si attraggano l'un l'altra e si escludano, si fondano insieme o si separino⁴⁵.»

Nel 1961 Moscovici, nell'elaborazione della sua tesi di stato su come è stata accolta la teoria psicanalitica in Francia⁴⁶, parla di rappresentazioni sociali per indicare dei sistemi cognitivi con cui viene organizzata la conoscenza all'interno di una società o di un gruppo di essa.

Queste sono parte integrante della cultura data, in cui avviene la socializzazione e come tali sono percepite come ovvie naturali e non come costruito sociale da chi le utilizza. Sono sistemi cognitivi con una

⁴⁵Cfr., E. Durkheim, (1963) *le regole del metodo sociologico*, Milano.

⁴⁶Cfr., S. Moscovici, (1961) *La psychanalyse, son image et son public*, Paris.



logica e un linguaggio propri, teorie o branche di conoscenza vere e proprie, utili per la scoperta e l'organizzazione della realtà.

Moscovici parla di “società pensante⁴⁷” per indicare come lo studio delle rappresentazioni sociali debba andare al di là della visione comportamentista, prendendo in considerazione l'uomo ed il suo tentativo di conoscere e governare il reale. Gli studi sulle cure materne di Bowlby⁴⁸ mostrano come lo sviluppo del comportamento sociale è influenzato dalla qualità delle relazioni che il bambino instaura fin dalla più tenera età. Le rappresentazioni di cui si occupa Moscovici non sono statiche, ma dinamiche, sono mutevoli e cambiano nel tempo a mano a mano che gli individui ri-costruiscono le loro realtà. Esse mutano sia attraverso la storia sia con il cambiare del contesto, così come l'individuo cambia linguaggio e comportamento a seconda del ruolo che assume in un determinato momento.

Una rappresentazione è contemporaneamente prodotto e processo.

Prodotto in quanto rinvia alla costruzione di valori, credenze, abitudini e norme sociali che legano il soggetto, alla sua storia ed alla sua identità.

Processo che si dipana attraverso due meccanismi:

- Ancoraggio: attraverso di esso i nuovi dati vengono ricondotti ad una mappa mentale consueta. Si presuppone che per integrare una rappresentazione sociale nuova all'interno della realtà, sia necessario fare riferimento a quella vecchia, con una continuità tra vecchia e nuova, rappresentazione sociale che viene definita da Moscovici come “polifasia cognitiva”
- Oggettivazione: trasforma l'astratto in qualcosa di concreto, accessibile, naturale. Costruzione selettiva, schematizzazione e

⁴⁷Moscovici S., (2005), *Le rappresentazioni sociali*, pp. 23 e sgg., Bologna

⁴⁸Cfr., Bowlby J, (2012), *Cure materne e salute mentale nel bambino*, Milano.



naturalizzazione sono le tre tappe attraverso cui avviene il fenomeno dell'oggettivazione.

Il contenuto e il senso di una rappresentazione sociale sono espresse secondo Herzlich da tre componenti:

- L'Informazione: la quantità e qualità delle conoscenze su un oggetto.
- Il campo Rappresentazione: l'organizzazione del contenuto in unità collegate tra loro.
- L'Atteggiamento: orientamento positivo o negativo verso l'oggetto della rappresentazione.

Secondo Moscovici esistono tre condizioni generali attraverso cui si può accertare l'esistenza o meno di una rappresentazione sociale. La prima è la "dispersione" dell'informazione, la quale permette, attraverso la comunicazione di idee frammentarie, la creazione di un sapere sociale, a volte soggetto a distorsioni. La seconda è la "focalizzazione", attraverso la quale ci si concentra su un solo aspetto di un oggetto sociale, precludendone così una sua visione globale. Terzo ed ultimo aspetto, che fa sì che una rappresentazione esista, è la "pressione all' inferenza", la quale spinge gli individui a condividere il sapere del gruppo dominante.

2.2 Funzioni delle rappresentazioni sociali

«Lo scopo di tutte le rappresentazioni è quello di rendere qualcosa di inconsueto, o l'ignoto stesso familiare⁴⁹.»

⁴⁹ Moscovici S., (2014), *Le rappresentazioni sociali*, pp. 38, Bologna.



«Le rappresentazioni sociali sono l'elaborazione di un oggetto sociale da parte di una comunità che permette ai suoi membri di comportarsi e comunicare in modo comprensibile⁵⁰.»

Le rappresentazioni secondo Moscovici⁵¹ hanno due ruoli :

- Convenzionalizzano gli oggetti, le persone e gli eventi, segnandone i confini ed assegnandoli a determinate categorie. A costo di perdere alcune caratteristiche la nostra mente deve incasellare il nuovo fondendolo con il noto.
- Sono prescrittive, si impongono all'individuo con forza, essendo presenti prima della sua nascita e facendo parte della cultura in cui viene socializzato.

Le rappresentazioni sociali influenzano vari processi, come la diffusione e l'assimilazione delle conoscenze, la costruzione delle identità, l'appartenenza ad un gruppo, la socializzazione degli individui in un dato contesto.

Come teorie danno forma ai contorni della realtà, definendo ciò che è reale, buono e cattivo, giusto e sbagliato, normale o deviante, per una dato gruppo.

«Gli attori sociali appartenenti ad uno stesso ambito culturale costruiscono, attraverso gli scambi simbolici, significati condivisi che permettono loro di attribuire senso alla realtà e di rendersi reciprocamente comprensibili. Riescono inoltre a trasmettere da una generazione all'altra significati che hanno fatto propri⁵²»

⁵⁰ Moscovici S.,(1963), *Attitudes end opinion*, in *Annual Review of Psychology*, n.7, pp. 231-260.

⁵¹ Moscovici S., *ibidem*.

⁵² Palmonari A., Cavazza N., Rubini M.,(2000), *Psicologia sociale*, p.73, Bologna.



Università
Ca' Foscari
Venezia

Il filosofo Bachelard osserva come il mondo in cui viviamo non corrisponda al mondo del pensiero e che l'uomo tende a cercare di creare una sola realtà unendoli. Questo sforzo innato di ri-costruzione della realtà dà vita ad innumerevoli rappresentazioni che sono culturalmente determinate dal substrato sociale in cui l'individuo si muove.

Il termine “senso comune” è importante per comprendere la società, poiché esso indica il linguaggio e i metodi usati dagli individui all'interno dell'universo consensuale che ha paradigmi e presupposti diversi da quello reificato delle professioni.

I due universi comunicano e le teorie create in quello reificato passano trasformate in quello consensuale ed entrano a far parte del linguaggio e della vita comune.

Capitolo 3 La progettazione nel sociale

Progettare nel sociale significa predisporre una serie di stadi per raggiungere un fine.

Secondo il pensiero di Heidegger l'essere umano tende a fare progetti, ma essi sono influenzati dall'esistente, così un atto che potrebbe essere di libertà diviene accettazione della situazione in essere⁵³. Ogni progetto è destinato a scontrarsi con la realtà e con la possibile fattibilità.

Quando si progetta si attiva un processo cognitivo, si mette in moto un “pensiero anticipatore” che guida l'ideazione verso la realizzazione di un cambiamento⁵⁴.

⁵³ Morselli E., (1997), *Dizionario di filosofia e scienze umane*, p.181, Milano.

⁵⁴ Tonon Giraldo S., in M. Dal Pra Ponticelli, (2005), *Dizionario di Servizio Sociale*, Roma



La progettazione, secondo Orsenigo e D'Angella, è un'attività simbolica che contiene in sé una dimensione generativa essendo caratterizzata dalla ricerca di prospettive e di soluzioni innovative; questa caratteristica fa sì che i frutti della progettazione non siano né certi né immediati: bisogna saper attendere senza pretendere una risoluzione rapida ed essere consapevoli che la gratificazione data dall'ideazione può essere frustrata dal riscontro nella pratica.⁵⁵

Nella pratica si può parlare di

«un processo di costruzione di un progetto, svolto attraverso le diverse fasi che lo compongono: definizione del problema, finalità, obiettivi, target, attività, risultati attesi, disegno di valutazione, piano finanziario, ecc.»⁵⁶»

Secondo Manoukian per progettare si deve conoscere la realtà sociale, osservandola ed interpretandola, per poterne comprendere i problemi e mobilitare le risorse attraverso l'attivazione dei gruppi sociali. La spinta al rinnovamento poi metterà in moto nuove ideazioni che porteranno ad altri processi generativi in un vortice continuo⁵⁷.

L'attività di progettazione nel sociale ha delle caratteristiche peculiari che derivano dal suo ambito d'azione che possono essere così schematizzate⁵⁸:

- *La produzione di servizi alle persone*: si caratterizza per la produzione di beni per lo più immateriali, intangibili che per l'appunto sono i "servizi"., in questo contesto la produzione ed il consumo avvengono contemporaneamente, inoltre il "cliente" è

⁵⁵D'Angella F., Orsenigo A., *Tre approcci alla progettazione*, in AA.VV. *La Progettazione sociale*, Quaderni di Animazione Sociale Gruppo Abele, Torino, 1990, pp. 62-63..

⁵⁶Battistella A., De Ambrogio U., Ranci Ortigosa E., (2004), *op. cit.*, p.151, Roma.

⁵⁷Manoukian F.O., *La progettazione sociale possibile*, in "Prospettive Sociali e Sanitarie", n°10-11/2006, pp. 8-10.

⁵⁸Leone L., Prezza M., (1999), *op. cit.*, pp. 17-31.



parte del processo di produzione⁵⁹ con le sue istanze, le sue domande i suoi vissuti.

- *Dimensione valoriale del lavoro nel sociale*: dovrebbe guidare la progettazione, indicando quali sono le scelte che si compiono per affrontare il disagio, scelte che dovrebbero essere esplicitate e dibattute tra tutti gli attori coinvolti e che deve andare oltre il semplice contenimento dei costi⁶⁰. Bisogna interrogarsi sul modo in cui vengono compresi i fenomeni e creare dei percorsi di “cocostruzione conoscitiva” tra i diversi soggetti del territorio, per costruire quella fiducia reciproca che permette l’attivazione del patrimonio sociale.
- *La presenza di professionisti*: che spesso lavorano in equipe pluriprofessionale e che devono confrontarsi anche con professionisti di altri servizi che portano con sé un differente bagaglio di competenze, norme, funzioni. E’ necessario quindi aver presente la complessità delle diverse culture organizzative e non bisogna dare per scontato di avere un linguaggio e una visione comune.
- *Forte dipendenza del settore dai finanziamenti pubblici*: diretta o indiretta che influenza lo sviluppo dei progetti. Per avere accesso ai fondi essi rischiano di adattarsi più alle richieste dell’ente erogatore che alla reale domanda del territorio. Un altro nodo critico è la valutazione di questi progetti che spesso non guarda alla sostanza ma al puro bilancio, rendendo vano il processo per quanto riguarda la qualità delle azioni.

⁵⁹Manoukian F.O.,(1998), *Produrre servizi. Lavorare con oggetti immateriali*, pp.41-82, Bologna.

⁶⁰De Ambrogio U.,(2003) *Valutare gli interventi e le politiche sociali*, p.27, Roma.



3.1 La terminologia della progettazione

Programmazione, pianificazione e progettazione questi termini vengono spesso confusi ed utilizzati come fossero sinonimi, ma hanno significati diversi.

La “programmazione” può essere definita come un processo decisionale e organizzativo in cui i soggetti competenti, valutate le risorse e definiti gli obiettivi, pianificano le azioni future per creare la migliore strategia per raggiungerli, legandole anche ai fondi stanziati⁶¹.

La “pianificazione” è il processo di costruzione di un piano, dalla sua concezione alle linee guida, in cui vengono indicati il problema affrontato, gli obiettivi delle azioni, la valutazione dei risultati, piano a cui poi i soggetti sul campo devono far riferimento per i progetti specifici.

La “progettazione” è la fase che avviene a livello locale nella quale facendo riferimento alle due fasi precedenti, si mettono in atto le azioni operative concrete.

3.2 Come si crea un progetto

La creazione di un progetto segue cinque tappe fondamentali che, come si evince dalla trattazione di Leone e Prezza, corrispondono alle seguenti:

- **Ideazione:** può derivare dalla scoperta di nuovi dati, dall'arrivo di nuove domande da parte del territorio o dall'individuazione di risorse non utilizzate o mal gestite.
- **Attivazione:** nella quale si incontrano gli altri attori del territorio, si definisce il problema, si individuano le risorse e si decidono gli interventi da effettuare.
- **Progettazione:** è la stesura del progetto all'interno del quale saranno indicati il problema affrontato, gli obiettivi che ci si pone, il

⁶¹ Siza R., (2002) *Progettare nel sociale. Regole, metodi e strumenti per una progettazione sostenibile*, p.37, Milano.



target di riferimento, il modello d'intervento, il processo valutativo, le risorse e gli strumenti.

- Realizzazione: è la messa in opera del progetto.
- Verifica: serve a stimare l'utilità, l'efficacia e la fattibilità degli interventi. Ad essa può seguire una nuova fase progettuale se necessario.

La progettazione può essere svolta con approcci diversi. La scelta della tipologia deve essere dettata dall'analisi della realtà e sarà influenzata dall'organizzazione in cui si attua, dal territorio in cui si opera, dall'utenza, dagli obiettivi che ci si pone, dalle risorse a disposizione. Sottovalutare questa fase di conoscenza porta alla creazione di progetti incongruenti e fallimentari, destinati a scontrarsi con la realtà nel momento della realizzazione.⁶²

Una buona conoscenza delle regole progettuali può aiutare gli operatori a non cadere nell'ansia di prestare subito rimedio dovuta a pressioni di tipo personale, politico o sociale. La consapevolezza dell'ambito in cui ci si muove, inoltre, può fornire una capacità predittiva sui tempi di verifica che difende dalla frustrazione dovuta alla lentezza con cui si hanno dei cambiamenti, dovuti all'attuazione di un progetto e aiuta a scegliere il modello più pertinente ai propri scopi.

Esistono tre approcci alla progettazione

- Sinottico-razionale: presuppone che colui che decide debba essere un singolo individuo in possesso di tutte le informazioni. In questo approccio positivista vi è una relazione lineare tra il problema e la causa, gli obiettivi vengono selezionati secondo scelte di valore,

⁶² D'Angella F., Orsenigo A., (1990), *op. cit.*, pag. 53



risultano trasparenti, condivisi e immutabili. La fase centrale è quella decisionale della stesura che prevede un'analisi delle possibili opzioni in termini costo beneficio. Questo approccio è poco adatto all'ambito sociale perché non è in grado di affrontarne la complessità. Esso però è utilizzato perché dà sicurezza.

- Concertativo o partecipato: nasce da una critica al modello sinottico-razionale. Questo approccio è più vicino alla teoria interpretativista, secondo cui la conoscenza non è oggettiva, non considera pregiudizialmente le problematiche sociali e il contesto sul quale si va ad intervenire, ma valorizza i processi di interazione tra i soggetti coinvolti che hanno tutti un peso nel processo decisionale, mentre gli obiettivi sono stabiliti a monte. In questo caso la fase principe è l'attivazione che si ha in tutto il processo. I servizi hanno il compito di creare le condizioni perché i soggetti del territorio possano attivarsi per far fronte ai problemi che emergono.
- Euristico: è un'approccio interpretativo che non individua a priori gli obiettivi, ma si focalizza sulla relazione che si instaura tra gli attori coinvolti e in particolare con i destinatari dell'intervento, insieme ai quali verranno definiti obiettivi e tipo di intervento da mettere in atto. Il processo diviene il prodotto stesso. Attraverso la ricerca-azione gli attori coinvolti diventano i ricercatori, avendo la possibilità di partecipare allo sviluppo delle conoscenze ed alla definizione del problema. Anche qui è importante la fase dell'attivazione in cui prende forma la rete di soggetti e servizi da coinvolgere. Da questo approccio possono nascere dei microprogetti diffusi e connessi tra loro. Questo approccio è molto utile in casi caratterizzati da problematiche multifattoriali. Il ruolo dei servizi è quello di mediatore che deve integrare le diverse culture che si trovano al tavolo



progettuale⁶³, resistendo alla tentazione di far rientrare i dati in schemi precostituiti.

Ogni approccio prevede le tappe di cui sopra, ma si differenziano per l'importanza data ad una o ad un'altra di esse, può esserci la presenza di più approcci in uno stesso progetto a seconda della fase di progettazione. Nella scelta dell'approccio può essere utilizzato lo schema creato da Thomson-Tuden che Balducci⁶⁴ consiglia di utilizzare per l'analisi dell'avvio del processo di progettazione.

Vi sono due variabili fondamentali, il *consenso* tra gli attori su finalità e obiettivi e il livello di *conoscenza* sulle tecniche per conseguire gli obiettivi. A seconda di come si presentano le due variabili ci si trova di fronte a quattro diverse possibilità:

- Alto consenso e conoscenza: il modello più efficace è quello sinottico- relazionale
- Basso consenso e alta conoscenza: il modello migliore sarà il partecipativo che consentirà una negoziazione tra le parti.
- Alto consenso e bassa conoscenza: portano alla scelta dell'approccio euristico, che permette un aggiustamento in corso d'opera con la valutazione continua.
- Basso consenso e bassa conoscenza: in questo caso è necessario rianalizzare la situazione per evitare la creazione di progetti privi di fondamenti solidi.

⁶³D'Angella F., Orsenigo A., (1990), *op. cit.*, pp. 65-66.

⁶⁴Cfr., Balducci A.,(2010) *Una Programmazione diversa*, in U. De Ambrogio e S. Pasquinelli (a cura di), *Progettare nella frammentazione*, i Quid di Prospettive Sociali e Sanitarie, n. 6.



Parte III-La ricerca

Capitolo 1 Il progetto di ricerca

La ricerca che esporrò nei prossimi capitoli nasce da un mio interesse nato durante il mio lavoro di educatrice. Dovendo fare l'esperienza di tirocinio ho chiesto al servizio sociale del Lido di poterlo portare a termine presso di loro portando avanti un progetto di ricerca sulle relazioni tra i servizi che si occupano di tutela minori e i servizi educativi 0-6. Le assistenti sociali del servizio si sono mostrate molto interessate all'argomento su cui si stavano interrogando, avendo scarsi rapporti con le scuole in generale e nulli con i servizi della primissima infanzia. Partendo dalla mia esperienza lavorativa ho potuto fare un'analisi del contesto che è caratterizzato da una basso consenso sugli obiettivi e da una bassa conoscenza delle tecniche. Questo non significa che le educatrici e le assistenti sociali non abbiano in comune l'obiettivo del benessere del bambino, ma che non condividono i modi in cui questo benessere deve essere perseguito; per le tecniche, invece, mi è parsa evidente la mancanza di prassi relazionali nella rete territoriale. Per questo ho scelto un approccio euristico, ed in particolare il metodo della ricerca azione.

La ricerca quindi è solo una prima parte del processo di attivazione, che oltre a fornirmi dei dati di analisi del contesto dei servizi e della rappresentazione della realtà dei loro operatori, ha aperto uno spazio di riflessione su questo argomento che soprattutto nei servizi educativi è poco affrontato.

Nel mio lavoro come educatrice sia nei nidi che nelle scuole materne dei comuni di Milano e Venezia mi è capitato di percepire delle resistenze e delle paure alla prospettiva di chiamare i servizi sociali per chiedere il loro



aiuto nella gestione di casi, anche molto gravi, di bambini con dei disagi legati alla loro situazione familiare e sociale. Questa situazione spesso è legata a pregiudizi ed a una scarsa conoscenza del lavoro delle assistenti sociali.

Partendo dal presupposto che tutti gli adulti della società devono farsi carico del benessere dei minori, e che le educatrici sono chiamate per molte ore ad occuparsi della crescita e del benessere dei minori affidati alle loro cure, credo che una maggiore propensione da parte delle stesse a confrontarsi e relazionarsi coi servizi sia auspicabile nel quadro di una rete di tutela dell'infanzia e nella prospettiva di una prevenzione dei disagi che il protrarsi di situazioni debilitanti possono produrre negli anni successivi.

L'intervento precoce di aiuto alle Famiglie può aiutare a salvaguardare il diritto del minore a crescere all'interno della proprio nucleo,⁶⁵ che se supportato in tempo ha più probabilità di riuscire ad intraprendere un percorso fruttuoso che migliori la situazione, abbassando così il numero di allontanamenti.

La ricerca si è svolta nel territorio del Lido di Venezia attraverso delle interviste al personale educatore dei nidi e delle scuole dell'infanzia presenti nella Municipalità con l'obiettivo di raccontare la loro esperienza, ho intervistato anche le due psicopedagogiste dei servizi comunali e le assistenti sociali del servizio sociale.

Le domande seguono un percorso graduale: si inizia con alcune domande sulla percezione del loro lavoro e sulle motivazioni che le hanno spinte a scegliere la loro professione, si pongono le stesse domande ma sul lavoro. Degli altri professionisti, successivamente ho posto delle domande riguardo la relazione tra i servizi.

⁶⁵ art.1 legge 2001 n.149.



Attraverso questa intervista ho voluto capire quali sono le rappresentazioni del proprio e dell'altrui lavoro e come queste influenzino le relazioni all'interno di quello che dovrebbe essere un lavoro di rete.

1.1 Il metodo: le interviste

L'obiettivo delle interviste qualitative è accedere alla prospettiva del soggetto studiato.

Secondo Corbetta questo strumento di ricerca è il migliore per cercare di avere la visione della realtà dalla viva voce del soggetto studiato.

“una conversazione provocata dall'intervistatore, rivolta a soggetti scelti sulla base di un piano di rilevazione e in numero consistente, avente finalità di tipo conoscitivo, guidata dall'intervistatore sulla base di uno schema flessibile e non standardizzato di domande”.⁶⁶

Ho scelto di utilizzare le interviste perché il mio scopo era comprendere il punto di vista delle intervistate, vedere attraverso le parole da loro utilizzate quale fosse la loro costruzione della realtà sul tema da me studiato.

Il mio approccio vuole porre al centro i soggetti e non farli rientrare in delle categorie prestabilite.

Ho scelto un'intervista strutturata a risposta aperta, ma l'ho somministrata in modo flessibile lasciando il più possibile lo spazio alle intervistate e ponendo delle altre domande per approfondire quando necessario.

Per presentarmi alle educatrici sono passata attraverso le loro psicopedagogiste e la dirigente del plesso statale, mi sono recata ai collegi ed ho spiegato loro i motivi e lo scopo della mia ricerca, ho anche specificato che avrei utilizzato una registrazione per avere una traccia

⁶⁶ P. Corbetta, (2003) La ricerca sociale, metodologie e tecniche, III. Le Tecniche qualitative, p. 70, Bologna.



fedele, poi ho preso appuntamento per incontrarle nel momento a loro più comodo all'interno del servizio.

Ho scelto di registrare anche per mantenere una conversazione più naturale con le intervistate.

1.2 Presentazione dei dati

Analizzando le interviste sono emersi degli argomenti chiave che costruiscono la cornice di riferimento per la successiva valutazione dell'esistente.

Le intervistate hanno delle loro rappresentazioni di queste realtà e da esse derivano i loro comportamenti nel momento in cui si trovano a dover affrontare una situazione in cui è coinvolto un bambino che potrebbe trovarsi in pericolo di pregiudizio.

Ho presentato i risultati della ricerca dividendoli in argomenti:

- Il campione: riporto alcuni dati anagrafici delle intervistate l'età, il percorso formativo, l'anzianità di servizio.
- Lido isola d'oro: riporto quanto emerso sull'importanza della specificità del territorio in cui si vive e lavora.
- Le assistenti sociali: mostro la figura professionale che è emersa dalle interviste come si definiscono le assistenti sociali e come vengono viste dalle educatrici e dalle psicopedagogiste.
- Le insegnanti: come si vedono e come vengono percepite dalle assistenti sociali.
- Le psicopedagogiste: come si presentano, quali sono i loro compiti e come sono viste dagli altri operatori.
- Gli orientamenti della Regione Veneto: una sintesi di quanto indicano e quel che è emerso sulla loro visibilità sul corso che è stato fatto dal comune alle insegnanti.



- La responsabilità personale: cos'è e quanta consapevolezza ne hanno le maestre.
- Le paure: quali sono i timori che affrontano le insegnanti quando devono decidere se segnalare o meno una situazione.

1.3 Il campione

Ho svolto 58 interviste a 18 educatrici dei nidi comunali, 25 educatrici delle scuole d'infanzia comunali, 9 insegnanti delle scuole d'infanzia statali, due psicopedagogiste e due assistenti sociali che si occupano di minori. Ho iniziato le interviste chiedendo alcuni dati come l'età, il titolo di studio, gli anni di servizio e la residenza per avere un quadro del campione, tutte le intervistate sono donne.

Età

20-30	30-40	40-50	50 o più
1	14	18	25

Titolo di studio

Scuola magistrale	Diploma superiore	laurea	master
13	29	12	4

Anni di servizio

0-10	10-20	20-30	Più di 30
15	19	9	15

Anni di servizio nella sede



Università
Ca' Foscari
Venezia

0-5	5-10	10-15	Più di 15
31	10	8	9

Tipo di incarico

Determinato	Indeterminato
14	44

Residenza nella Municipalità

si	No
24	34

Come si nota dalla prima tabella la maggioranza delle intervistate è sopra i quarant'anni e la fascia più rappresentata è di donne sopra i cinquanta. Il personale degli asili nido è più giovane, ma questo è fisiologico poiché spesso le educatrici chiedono di essere trasferite alla scuola dell'infanzia dopo una certa età essendo il lavoro meno stancante fisicamente, il personale non docente è invece tra i trenta e i quarant'anni.

La maggioranza delle intervistate è in possesso di un diploma secondario, questo rispecchia l'età del personale, la laurea per l'insegnamento nella prima e primissima infanzia è stata istituita solo dal 2002, mentre prima della nascita degli istituti magistrali quinquennali erano in funzione le scuole magistrali con tre anni curricolari.

Solo un'educatrice era al primo anno di esperienza, tutte le altre lavorano da almeno cinque anni, il personale con più anzianità è in prevalenza inserito nella scuola dell'infanzia, sia perché i nidi sono servizi nati più



tardi sia per il legame con l'età anagrafica, per quanto riguarda il personale non docente solo una delle intervistate ha più di dieci anni di esperienza.

Gli anni di servizio nella sede danno un'indicazione della stabilità dei collegi delle scuole e del turnover, al Lido ci si lamenta di un ricambio elevato del personale essendo una sede scomoda per chi vive nella terraferma è spesso terra di passaggio di lavoratori che poi chiedono un avvicinamento alla residenza. Più della metà delle intervistate è nella sede da meno di cinque anni, in particolare diciassette educatrici, di cui sette nello stesso nido, sono al loro primo incarico nella sede.

Non ostante questa percezione di continuo cambiamento alcune scuole hanno un personale immutato da molti anni, soprattutto nelle scuole comunali, ma anche la privata ha le stesse due insegnanti da dodici anni. Come sottolineavo il problema del ricambio continuo del personale a causa dei trasferimenti è molto sentito da chi lavora nella Municipalità del Lido e Pellestrina. E' vero che un continuo cambio di persone non aiuta a consolidare delle relazioni lavorative sia nel servizio che nella rete territoriale, d'altro canto anche un personale troppo stabile può portare a dei problemi relazionali con l'inacidimento delle iniziative e la creazione di canali informali che rischiano di rompersi nel momento in cui mancano le persone che li hanno creati.

La maggioranza delle intervistate ha un contratto stabile, le supplenti pur essendo a tempo determinato lavorano da molto tempo nei servizi avendo maturato un'elevata esperienza nel loro ambito, la maggioranza delle supplenti si trova sempre nel nido di cui parlavo prima nel quale a causa della mancanza di titolari ogni anno viene a cambiare la quasi totalità del collegio.

L'ultima tabella conferma che la maggioranza del personale risiede fuori della Municipalità.



1.4 Lido isola d'oro

La Municipalità di Lido e Pellestrina si occupa di un arcipelago di due isole che chiude la laguna di Venezia verso il mare, due isole lunghe e sottili che per secoli l'uomo ha difeso dall'essere distrutte dalla potenza delle acque, con la costruzione dei murazzi.

Hanno storia, cultura ed economia diversa, quindi ne parlerò in modo distinto.

Il Lido ha alle sue spalle un passato di fasto e turismo di élite, il suo aeroporto è stato nell'epoca fascista il secondo scalo del paese dopo Roma, il suo ospedale era rinomato nel mondo per le cure marine. Le sue spiagge ed i suoi viali fin dal 1700 erano percorsi da ricchi personaggi del cinema, della letteratura e della finanza, è stato ammirato e citato in molte opere letterarie da Thomas Mann, Lord Byron, Hermann Hesse.

Oggi resta solo il ricordo dei suoi viali alberati percorsi da tram e cavalli, l'aeroporto è uno scalo per i biplani, i cantieri aeroportuali sono stati dismessi e i grandi alberghi non sono più il rifugio di artisti e letterati. Molti edifici del Lido sono abbandonati al degrado tra cui il centro sportivo "la favorita", l'ospedale al mare, l'albergo "Des bains" e molti altri. Inoltre quest'isola soffre di una cementificazione sregolata che in certi luoghi la fa somigliare ad una qualunque periferia italiana. Vi è una trascuratezza che non può non ripercuotersi nell'animo di chi vi vive. Dal punto di vista sociale il territorio è formato da tanti piccoli centri, Malamocco, Ca'bianca, Città Giardino, il Centro, San Nicolò, che nel tempo con l'aumento degli edifici si sono fusi, non esiste una piazza, un luogo di aggregazione comune.

L'isola di Pellestrina ha una storia diversa, per molto tempo essa è stata lontana dal turismo che preferiva il Lido, e le sue spiagge artificiali non sono state sfruttate come le larghe spiagge dell'isola vicina, i suoi abitanti erano pescatori e cantieristi, le donne erano maestre nell'arte del merletto,



pare che il terreno salato non sia adatto alla coltivazione. Oggi i cantieri navali sono ormai in disuso e la pesca non da più da vivere, la sera non si vedono più sui pescherecci gli uomini e le donne intenti a districare le reti. Molti abitanti affittano ai turisti in cerca di quiete le case rimaste vuote dopo che i giovani si sono trasferiti. Dal punto di vista sociale l'isola ha due borghi S. Piero in Volta e Pellestrina, i due centri sono sempre stati divisi e in entrambi vivono poche famiglie al punto che in passato pare vi fossero molti matrimoni tra consanguinei.

I servizi sono tutti dislocati nell'isola del Lido, per quanto riguarda le scuole al Lido ci sono due nidi comunali, quattro scuole dell'infanzia comunali ed una scuola dell'infanzia statale, mentre a S. Pietro in Volta sono presenti un nido comunale e due scuole d'infanzia una statale ed una privata, l'ultima scuola dell'infanzia è statale e si trova a Pellestrina.

Durante le interviste è emersa l'importanza di come le persone percepiscono il luogo in cui lavorano e vivono.

Le persone che lavorano al Lido ma provengono da un contesto diverso mi hanno dato la loro lettura del territorio.

Il Lido per molti anni è stato luogo di residenza, villeggiatura e vacanze di persone agiate, molti veneziani e non solo avevano seconde case in cui si spostavano per il periodo estivo.

Anche il Lido come tutta Venezia sta soffrendo di un forte calo demografico e della tendenza dei giovani a trasferirsi nella terraferma, per motivi lavorativi e per il prezzo elevato delle abitazioni, anche se mantiene un discreto numero di bambini perché è considerato un luogo di residenza adatto alle famiglie con figli piccoli.

Questo spopolamento porta con sé la chiusura di attività e servizi a cui segue la perdita di posti di lavoro, con conseguenti disagi per la popolazione.

Il Lido è considerato un luogo di persone benestanti in cui non ci sono grossi problemi sociali, in effetti vi è la tendenza a nascondere i disagi e



ad evitare di rivolgersi ai servizi, c'è molta paura del giudizio degli altri, della "chiacchiera".

"La famiglia ha paura che il bambino venga etichettato"

Questa mentalità da piccolo borgo non ha però il contraltare della comunità, manca l'aiuto reciproco, lo scambio continuo che possiamo trovare nei piccoli paesi.

Il Lido manca di un centro di aggregazione, è un'isola lunga e stretta su cui sono sorte tante aree residenziali che a volte mancano appunto di una piazza in cui ritrovarsi e così sconta nonostante la sua dimensione l'anomia delle grandi città.

Anche le educatrici riscontrano questa mentalità sia nell'utenza che nelle colleghe, che tendono a negare l'esistenza di possibili famiglie problematiche tra i loro utenti.

"Non siamo mica a Marghera", "qua ste robe no succede".

Si sente forte la percezione delle diversità territoriali in chi ha lavorato in scuole considerate di frontiera, che al Lido hanno trovato una dimensione più tranquilla.

"Si ne ho vissute tante a Marghera, quando lavoravo la (...) era una scuola sotto una casa famiglia, ero circondata da campi rom e c'erano anche bambini del centro tutela minore"

O ancora:

"Ho avuto esperienze a Malcontenta, lì il servizio sociale era sì presente, predominante"

Un'educatrice ha ben espresso questa percezione del territorio parlando del ruolo degli assistenti sociali:

"Credo sia importante avere questa figura, credo anche che in un territorio come il Lido sia una figura che spesso è stata ai margini, perché il Lido è considerata l'isola felice dove non ci sono grosse situazioni di disagio"

Bisogna porre l'attenzione su quanto la nostra percezione di un territorio ci porta a dare interpretazioni diverse a segnali simili, ciò che in un area



considerata disagiata ci fa suonare un campanello d'allarme in una zona considerata benestante a volte passa inosservato.

Anche una delle assistenti sociali intervistate ha notato una grande differenza nel passare dalla Municipalità di Favaro Veneto a quella del Lido, lì esisteva un maggiore scambio tra i servizi probabilmente dovuto sia ad una effettiva maggior incidenza di fattori di rischio, ma anche a una diversa lettura del territorio data dagli insegnanti e dagli operatori che sono più abituati a leggere i segnali di disagio.

Nel 2005 la Municipalità ha effettuato una ricerca sulle nuove povertà a cui ho potuto partecipare come ricercatrice, anche in quella occasione era emerso questo sentire, i testimoni privilegiati ci avevano raccontato di come gli abitanti cerchino di nascondere le situazioni di malessere e siano restii a chiedere aiuto, era emerso anche un alto consumo di psicofarmaci soprattutto da parte delle donne. Quando successivamente abbiamo somministrato alla popolazione un questionario abbiamo visto come molti tendano a nascondere i propri problemi perché convinti di essere gli unici ad avere dei disagi in un territorio considerato benestante.

L'altra isola che è parte della Municipalità è Pellestrina, come detto all'inizio i residenti sono soprattutto persone nate nell'isola e si conoscono tra loro, anzi sono spesso anche uniti da legami familiari. Anche qui si sente molto la paura di "impicciarsi" delle altrui faccende, le maestre stesse se residenti nell'isola hanno legami con le famiglie degli utenti per parentela o conoscenza.

"Si non so se possa essere dovuto al fatto che si conoscono i parenti, gli amici o queste cose qui ma la paura di un ritorno non so, c'è l'idea del bambino che viene allontanato dalla famiglia che poi è l'ultima soluzione di solito, però io ho visto ancora tanto questo, questa paura qua che frena le persone e poi il risentimento che il genitore potrebbe avere, se c'è una segnalazione da parte della scuola perché con i bambini piccoli c'è una forte relazione."



Sicuramente questa situazione rende molto difficile la collaborazione con le scuole dell'infanzia che sono tutte e due statali.

1.5 Le assistenti sociali

Le nostre rappresentazioni guidano l'agire sociale di tutti noi. L'immagine che viene data di una particolare professione influisce sul modo in cui gli altri la percepiscono.

Nella società moderna uno dei media più potenti è la televisione che è presente quotidianamente nelle case della maggioranza della popolazione. Attualmente vengono trasmesse molte fiction in cui vengono rappresentate le vite di professionisti: medici, avvocati, poliziotti, vigili del fuoco; di solito la ricostruzione è molto accurata e coerente con la formazione e il ruolo, questa attenzione non è riservata agli assistenti sociali che spesso sono fatti apparire maldestri, impreparati, poco professionali, rigidi e freddi.

Il lavoro dell'assistente sociale è ricco di sfaccettature ha in sé un triplice mandato sociale, istituzionale e professionale che a volte si contraddicono a vicenda non aiutando a dare all'esterno un'immagine trasparente del ruolo.

Questa sfaccettatura del ruolo è ben mostrata dalla definizione del proprio lavoro datami da una delle assistenti sociali:

“Mi sembra un po' un viaggio, uno di quei last minute per cui tu non sai dove andrai, ti dicono semplicemente di presentarti in aeroporto quel giorno a quell'ora, quindi tu ti fai una valigione in cui ti porti dal maglione a collo alto al costume e poi sai che una parte di queste cose non le utilizzerai, altre ti serviranno, comunque vada sarà un viaggio da cui tornerai arricchita non ostante gli imprevisti, gli scioperi, le cancellazioni i compagni di viaggio non sempre piacevoli e tutte queste rotture, comunque la certezza sarà di un ritorno a casa in cui sarai diversa.”



La categoria non collabora attivamente alla creazione della propria rappresentazione rendendo vano ogni tentativo di uscire da un'immagine stereotipata della professione.

Le assistenti sociali come categoria sono ben consapevoli che l'immagine data all'esterno attraverso i mezzi di comunicazione non è delle migliori, in passato ci sono stati anche dei veri e propri attacchi verso la categoria e soprattutto rispetto alle colleghe che si occupano dell'area minori.

« Quasi in modo provocatorio, si potrebbe sostenere che tutti sono naturalmente d'accordo sulla necessità di tutelare i minori, a patto che ci sia qualcun altro che lo faccia. E se possibile, chiunque sia a dover verificare sulla base di un mandato sociale, istituzionale, professionale, se e come altri adulti stiano diventando pericolosi per i loro o gli altrui figli - nonostante l'affetto che provano per essi - lo faccia lontano e senza darlo troppo a vedere.⁶⁷»

Elena Allegri parla di delega riferendosi a come la società cerchi di mantenere le distanze da chi si occupa di chi compie atti che possano arrecare danno ai minori.

Porre l'attenzione sulla presunta insensibilità degli operatori che decidono di allontanare un bambino dal nucleo familiare, rende possibile allontanare dalla propria quotidianità il fantasma del disagio familiare, relegandolo nell'ambito dell'anormalità.

Anche le assistenti sociali che ho intervistato sono consapevoli di quanto l'immagine mediatica influenzi la percezione della loro professione:

“A livello di mass media non è che i servizi sociali brillino no di... racconti rispetto a quello che facciamo come prevenzione piuttosto che nell'aiuto alle famiglie, ci sono dei gravi pregiudizi rispetto a quello che facciamo, soprattutto nell'area minori e quindi ci può essere da parte di alcune persone ancora diffidenza rispetto a relazionarsi coi servizi che non vuol dire per forza aprire un fascicolo giuridico, piuttosto che esporre le

⁶⁷ Allegri E., (2006), *Le rappresentazioni dell'assistente sociale, Il lavoro sociale nel cinema e nella narrativa*, p. 32, Roma



famiglie a una situazione magari difficile o mettersi contro la famiglia perché si è parlato coi servizi, alcune volte si crede che i servizi si occupino di alcune situazioni più facilmente indentificabili come utenti, stranieri, portatori di handicap, le famiglie che non sono in grado di mantenere i loro figli, piuttosto che situazioni evidenti di maltrattamenti, di incuria, su questo è più definito quello che facciamo, su questo io penso che magari con paure e diffidenze ma comunque si ha un'idea che i servizi abbiano un ruolo, su tutto il resto molto meno.”

Parlando più nello specifico del lavoro nell'area minori le assistenti sociali hanno sintetizzato così il loro compito:

“Allora nella pratica l'obiettivo un po' del nostro intervento è quello di garantire ai minori e alle famiglie una condizione di sufficiente benessere, mmm cosa che non sempre è possibile nel senso molte volte in alcune famiglie riesci a fare prevenzione con alcune riesci addirittura a fare promozione del benessere, con altre purtroppo fai riduzione del danno, perché arrivano al servizio tardi, la discriminante è sempre la precocità della segnalazione, cioè prima le persone arrivano al servizio, più in termini prognostici c'è possibilità di garantire benessere al minore e alle famiglie.”

“io mi occupo di bambini che ovviamente non hanno scelto dove vivere, da chi nascere e quindi è ancora più importante avere uno sguardo perché ci sia la possibilità che abbiano una crescita con tutte le possibilità e che tutti abbiano una crescita serena, quindi il nostro lavoro è aiutare le famiglie a far sì che i bambini crescano bene.”

Dalle loro risposte emerge innanzi tutto la consapevolezza che difendere il bambino non significa contrapporsi alla famiglia, esse hanno ben presente che il loro mandato è quello di garantire al bambino una crescita serena all'interno del proprio nucleo familiare e che quindi non si esaurisce nel prendere in carico il minore, ma necessita di un intervento più ampio che deve sempre guardare alla complessità del nucleo familiare. Ciò non toglie



che tengano a ribadire che l'allontanamento del minore dalla famiglia è uno strumento a loro disposizione che va usato nei casi in cui sia necessario per tutelare il minore.

Sono inoltre coscienti di quanto sia importante la prevenzione e che più precocemente la situazione viene affrontata più avranno dei risultati positivi dai loro interventi e meno dovranno fare uso dell'allontanamento.

Le insegnanti hanno per la maggioranza una visione positiva delle assistenti sociali e del loro ruolo, pensano che svolgano un lavoro *“importante”*, e che il loro lavoro sia *“aiutare chi si trova in difficoltà”*, vedono la professione come una missione a cui si è spinti da un forte altruismo, *“uno sceglie perché si sente, votata è brutto dirlo, si sente protesa verso chi è in difficoltà”*, *“un altruismo spiccato, un'apertura verso il prossimo, soprattutto verso chi ha dei problemi, deve venire da dentro”*.

I riscontri negativi sono stati pochi, ma significativi perché sono riportati da chi ha avuto rapporti durante il lavoro con i servizi *“ho visto tanto lavoro burocratico”*, *“dovrebbero essere molto più presenti”*, penso *“facciano gran poco, sempre in base all'esperienza che ho avuto gran poco, in certi casi l'assistente sociale dovrebbe essere molto di più...dovrebbe agire di più invece non è così”*, *“erano un po', come dire, un po' guardinghe, ci doveva essere più collaborazione da tutte e due le parti, ma soprattutto dalle assistenti sociali ..., dovevano affidarsi di più invece le ho viste un po' guardinghe”*, *“non c'era proprio un rapporto di fiducia di collaborazione”*, si lamenta una scarsa presenza nei servizi e una scarsa fiducia verso la professionalità delle educatrici a cui sembrano temere di rivelare più del necessario.

Alcune di queste visioni negative derivano dalla poca conoscenza del lavoro dell'assistente sociale, per quanto si sappia che è un mediatore che si muove nella rete dei servizi per aiutare chi si trova in difficoltà, manca totalmente una reale coscienza del ruolo, del mandato, degli strumenti che questo professionista ha, non si sa quando, come e perché si attiva e non



è visto come un possibile interlocutore a cui chiedere un consiglio, una collaborazione per affrontare delle situazioni problematiche durante il lavoro.

Inoltre non c'è conoscenza del ruolo preventivo del lavoro dell'assistente sociale verso l'intera comunità i suoi utenti infatti sono indicati tra le persone in difficoltà, disagiate, famiglie con problemi, immigrati, bambini in comunità.

Le educatrici pensano di potersi e doversi rivolgere ai servizi solo in casi molto gravi.

“i servizi mi danno sempre l'idea di qualcosa di grave, di situazioni gravi”

Si pensa che i servizi entrino in azione se si riscontra un abuso o un maltrattamento, togliendo tutta quell'area grigia e di prevenzione di un possibile pregiudizio.

1.6 Le insegnanti

Ho chiesto alle assistenti sociali una loro definizione del lavoro delle insegnanti dalle loro risposte emerge una figura di educatrice attenta fornita di competenze e conoscenze precise:

“Credo sia in Svizzera che le educatrici dei nidi hanno uno stipendio più elevato dei professori universitari, perché viene richiesta una preparazione, una competenza, una motivazione sicuramente elevatissime”

Nel nostro paese solo da pochi anni è richiesta la laurea per esercitare all'interno delle scuole dell'infanzia, mentre nei nidi essa non è ancora richiesta. Ma ad una domanda di maggiore formazione per accedere alla professione non corrisponde né un adeguamento salariale, né, cosa più importante, una percezione di una maggiore professionalità da parte dell'utenza, anzi la figura dell'insegnante in generale e di chi si occupa dei piccolissimi in particolare spesso non è considerata dotata di grandi competenze. Al di fuori del mondo dei professionisti non sembra esserci la



consapevolezza di quanto le esperienze della prima infanzia influenzino il nostro divenire. Le assistenti sociali da me intervistate sembrano riconoscere invece il ruolo che le educatrici hanno nella vita dei bambini ed anche delle loro famiglie. Le descrivono come una risorsa:

“per me sono una risorsa fondamentale, nel senso che offrono ai bambini e alle famiglie un’occasione e un’opportunità educativa preziosissima, cioè loro riescono ad offrire ai bambini e alle loro famiglie un contesto educativo di crescita ricco di stimoli, di risorse da tutti i punti di vista.”

Hanno anche ben chiaro quanto le insegnanti possano rappresentare una risorsa per la loro relazione di fiducia con le famiglie e per la loro quotidianità di vita con i bambini:

“se penso alla prevenzione nel nostro lavoro e alla possibilità che le famiglie si possano rivolgere ai servizi con fiducia e già all’insorgenza delle prime difficoltà penso che loro possano essere delle figure importanti anche per avere una faccia esterna alla famiglia per chiedere e essere orientati rispetto a quello che sono i servizi o semplicemente per delle consulenze su quello che vedono, penso che siano una risorsa preziosissima.”

Anche alle educatrici ho chiesto di darmi una definizione del loro lavoro mi hanno descritto una professione ricca di sfaccettature:

“Il mio lavoro, un lavoro che non è mai uguale a se stesso, al di là di quelli che sono dei paletti all’interno dei quali ci muoviamo e che ci permettono di organizzare la giornata dei bambini. Però è un lavoro che non è mai uguale a se stesso che è in continua costruzione, cambiamento ed evoluzione in base alla materia prima con la quale si lavora no, che è una materia viva, umana.”

Mi hanno parlato di una quotidianità mai uguale, perché si occupa di persone in crescita e dell’importanza delle relazioni:

“E’ un ruolo delicato che richiede una professionalità elevata perché si ha a che fare non solo con minori, ma è un rapporto che si basa sulla



relazione col bambino, con la colleghe con la famiglia, sono tre realtà che tu devi essere in grado di affrontare in modo adeguato, quindi richiede responsabilità, flessibilità, capacità empatica, di comprendere e di capire.”

Infatti la scuola della prima e primissima infanzia è una scuola di relazione e non di nozione, quando un'educatrice programma un'attività con i bambini il suo obiettivo non è il prodotto, ma il processo cognitivo attraverso cui il bambino apprende nuove competenze.

Le insegnanti nel loro lavoro quotidiano dovrebbero avere sempre presente l'obiettivo di quello che stanno facendo, anche la semplice costruzione degli spazi della classe deve essere il processo di un'attenta valutazione di cosa si vuole trasmettere ai bambini, il modo in cui un'insegnante si pone nella sua relazione coi bambini, coi colleghi e con i genitori dovrebbe tener presente il fatto che i bambini apprendono attraverso l'imitazione e che le loro maestre sono per loro dei modelli di riferimento importanti. Molte sono consapevoli del loro ruolo:

“Be, il nostro è un ruolo importante, perché considera che lavoriamo con dei bambini piccoli e che sono, e proprio perché son piccoli sono plasmabili, che, che, e se sbagli questo sbaglio si ripercuote per tutta la vita e quindi è un lavoro importante, va fatto in maniera molto, come si dice, che sia certa, devi sapere quello che fai perché rischi di modificare in maniera definitiva la vita di una persona.”

La quasi totalità delle intervistate è consapevole di quanto il loro lavoro sia importante nell'influenzare la crescita dei minori. Purtroppo la sempre minore importanza che la società dà a queste figure professionali influisce sulla percezione che esse hanno e rischia di creare una demotivazione, che assieme alle scarse risorse e alla solitudine che a volte vivono può portare ad un'affettivo calo della qualità.

Credo che questo sia un fenomeno ancora agli inizi, infatti le maestre sanno che il loro compito non è sostituire le mamme, né sorvegliare i bambini perché non si facciano del male, ma accompagnare i bambini in



un pezzetto della loro vita fornendo loro le migliori opportunità di crescita e mostrandogli come entrare in relazione col mondo esterno senza perdere le proprie peculiarità.

“E’ un vivere assieme, io lo spiegherei così, un vivere insieme un crescere insieme e conoscersi e cercare di rispondere ai bisogni dei bambini, integrando quello che si vuole trasmettere, però partendo dai bisogni dei bambini.”

Ho avuto un’impressione estremamente positiva, di professioniste appassionate del loro lavoro che anche dopo molti anni definiscono il loro un compito meraviglioso ricco di stimoli e soddisfazioni.

1.7 Le psicopedagogiste

Nel Comune di Venezia esiste la figura degli psicopedagogisti dal 2001, professionisti laureati in pedagogia o psicologia che hanno il compito di garantire le migliori condizioni di apprendimento, di esperienza e di interazione, essi hanno piena autonomia e sono divisi in ambiti territoriali. Hanno varie funzioni di coordinamento, consulenza, formazione, supervisione, studio e ricerca.

Tra i suoi molti compiti non vi è quello diagnostico anzi esso è espressamente vietato nell’art. 8 bis del regolamento dei servizi all’infanzia del Comune, quindi anche essi sono tenuti ad avvalersi di altri professionisti e a chiederne la collaborazione nel momento in cui ne riscontrino la necessità.

Le stesse psicopedagogiste mi presentano il loro ruolo come complesso:
“Bisogna tener conto di una serie di variabili che ci sono perché si ha a che fare con le insegnanti o le educatrici, con le famiglie, con i bambini, con gli organi i servizi territoriali con la asl e con tutti i servizi che ruotano attorno alla prima infanzia e con l’organizzazione quindi con tutti i vincoli che pone un’organizzazione”



Ho avuto l'impressione che i loro compiti siano così tanti e diversi che forse servirebbe una migliore centratura del ruolo, ad esempio restituendo alle insegnanti alcune prerogative che come mi confermano le stesse interessate gli sono state tolte:

“Il nostro dovrebbe essere un lavoro più di studio, intervento si nelle scuole, ma come dire più a chiamata, non tanto, perché noi adesso giriamo, gestiamo i collegi, gestiamo le riunioni coi genitori, però dovrebbe essere a chiamata, tra l'altro penso che il nostro ruolo così come è stato pensato qua abbia un po' rubato delle competenze delle insegnanti che hanno sempre avuto.”

Le educatrici mi hanno sottolineato l'importanza che ha l'esistenza di questa figura nella scuola che per loro è un punto di riferimento con cui confrontarsi su quello che succede nelle classi, a volte ci si lamenta che esse non si prendano le responsabilità che sono intrinseche al loro ruolo tra cui appunto quello di contattare i servizi sociali quando necessario, in effetti le pedagogiste stesse mi hanno detto di non conoscere bene il lavoro dei servizi e mi hanno raccontato che se le maestre dicono di non contattare i servizi loro non lo fanno. La relazione tra psicopedagogiste ed educatrici non è alla pari, le prime sono i diretti superiori delle seconde, per questo le insegnanti ritengono che certe decisioni siano un loro compito, *“c'è chi è pagato per questo”*. In effetti anche per la legge quando un pubblico ufficiale informa il suo superiore del problema la responsabilità passa ad esso.

Forse sarebbe utile pensare ad una riprogettazione dell'attuale assetto, o almeno fare chiarezza sulle competenze dei vari ruoli.

Le psicopedagogiste da me intervistate non conoscono bene il servizio sociale i suoi compiti e soprattutto i suoi poteri e strumenti, inoltre esse non sentono di avere competenza nel capire se un bambino è in una situazione di disagio che potremmo definire latente, nel leggere i campanelli d'allarme che possono far pensare anche a situazioni di abuso.



Questo denota un grave problema nel servizio educativo, se nessuno è competente nel cogliere i segnali di disagio nessuno lo è neanche nel decidere che essi non siano campanelli d'allarme, eppure spesso nell'indecisione invece di prevalere un atteggiamento di prevenzione si ha un immobilismo generale, si prende tempo, si osserva e intanto i mesi e gli anni passano e il bambino esce dal servizio.

Bisognerebbe che gli operatori della scuola sapessero di potersi rivolgere al servizio sociale anche per avere una consulenza e che chiamare l'assistente sociale non significa per forza dare l'avvio ad un intervento coercitivo.

1.8 Gli orientamenti della Regione Veneto

L'ufficio del tutore dei minori cerca attraverso le sue pubblicazioni per gli addetti ai lavori di favorire la costruzione di un linguaggio condiviso per rendere più semplice e proficua la collaborazione tra i professionisti che si occupano d'infanzia.

Tra queste nel 2008 troviamo gli orientamenti per la comunicazione tra scuola e servizi sociali e sociosanitari, che rivolgendosi in particolare agli insegnanti vogliono essere:

- Materiale di studio e riflessione: sulla percezione del disagio degli alunni da parte degli insegnanti.
- Strumento operativo: fornendo delle schede che danno delle indicazioni sulle situazioni in cui più spesso possono imbattersi gli insegnanti come aggressività, bullismo, trascuratezza, carenze familiari, reati contro i minori, alunni fragili, inserimento di alunni stranieri.
- Strumento di co-costruzione: dando delle indicazioni su come avviare una collaborazione con i servizi competenti e fornendo degli spunti per costruire strumenti condivisi come schede di richiesta di collaborazione.



In particolare si cerca di porre l'attenzione sulle cosiddette zone "grigie", quelle situazioni di disagio non conclamato e non del tutto evidente che possono essere se prese in tempo gestite in modo da evitare l'instaurarsi di un clima familiare e relazionale non favorevole al sano sviluppo del bambino:

«La comunicazione di cui si parla in questi Orientamenti non è quella che si instaura in relazione al trattamento delle forme più consolidate di "disagio", già riconosciute a livello sociale e normativo, per le quali esistono standard di comportamento istituzionalizzati. Si vogliono considerare piuttosto certe situazioni "intermedie", significative sul piano della vita scolastica (...) e da cui gli insegnanti traggono elementi per identificare un certo "malessere", più o meno latente, di cui il singolo o il gruppo di alunni è portatore»⁶⁸

Gli insegnanti vengono visti come antenne sensibili che sono in grado di percepire un disagio nei propri alunni prima che esso diventi così evidente da poter essere nominato, questo però può portare a delle difficoltà nel comunicarlo agli operatori dei servizi.

«L'insegnante, antenna sensibile, rischia di non trovare facilmente "alleati" in grado di sostenerlo nell'ascolto e nell'eventuale intervento a favore del bambino, né presso la famiglia né presso i servizi del territorio e nemmeno, talvolta nell'istituzione scolastica in cui opera.»⁶⁹

Ecco ribadita l'importanza del linguaggio comune e della fiducia nelle rispettive competenze, è importante che l'insegnante trovi nel servizio un interfaccia in grado di accoglierne le preoccupazioni verso il bambino, un alleato con cui collaborare alla ricerca della strada più adatta alla soluzione di quel problema specifico.

Spesso il non sentirsi competenti porta ad un accantonamento del problema o alla delega ad altri delle responsabilità, è importante che l'insegnante che non ha certo tra le sue funzioni quella di diagnosi e cura

⁶⁸ De Tefani P., Sartori P., 2008, (acura di), *Orientamenti per la comunicazione tra scuola e servizi sociali e sociosanitari per la protezione e tutela dei diritti dei bambini e dei ragazzi nel contesto scolastico, materiali per la discussione*, p.11, Maerne

⁶⁹ *ibidem*



trovi il giusto canale d'accesso ai servizi per avere un supporto e poter collaborare alla risoluzione dello stato di malessere dei propri alunni. Nel Comune di Venezia dopo la pubblicazione di questi orientamenti è stato fatto un corso per farli conoscere alle maestre delle scuole e dei nidi comunali nel 2010 come era auspicato negli stessi orientamenti che dovevano appunto divenire spunto di riflessione per la creazione di buone prassi nella relazione tra i servizi.

Ho chiesto alle intervistate se conoscessero questi orientamenti e se ricordassero un corso di formazione sull'argomento, mostrando loro il materiale fornitomi da Paola Sartori che era la relatrice del suddetto corso. Nell'intero campione poche educatrici ricordano di aver svolto il corso: *“ Si è stato anche molto piacevole, io avevo partecipato anche ad una cosa integrativa che lei aveva fatto, devo dire che lei ci ha messo molta passione, è stata anche contestata all'epoca da qualcuno”*

secondo queste educatrici il problema del corso è stato lo *“ scollamento nella pratica”* una diversità tra la teoria spiegata nel corso e il percorso che un'educatrice deve intraprendere se decide di segnalare una situazione, e una certa *“chiusura da parte della categoria delle educatrici”* inoltre la relatrice era stata *“attaccata personalmente, perché loro dicevano “ no l'assistente, noi segnaliamo, non si presenta, poi viene e vuole togliere il bambino”*.

Mi hanno segnalato una mancanza di collaborazione tra assistenti sociali e maestre che evidentemente non è stata colmata attraverso questo corso. Sempre queste educatrici sono le uniche a conoscere il libricino prodotto in seguito.

Un altro problema emerso è la mancanza di sincronia tra le cose che sono state dette in epoche diverse e che hanno creato confusione nelle insegnanti che non sono sicure di ciò che possono o non possono fare. Non ho avuto modo di capire se non ci sia stata partecipazione o se semplicemente non ricordino nulla del corso, anche se il fatto che una



delle psicopedagogiste mi abbia assicurato sulla partecipazione, fa propendere per la seconda ipotesi, forse le educatrici non sentono come loro responsabilità la conoscenza dell'iter di segnalazione e di conseguenza delegando la decisione alla psicopedagogista hanno scartato queste conoscenze perché non le utilizzano abitualmente. Alcune educatrici, tutte supplenti invece mi hanno parlato di un altro incontro a cui hanno partecipato, le educatrici professionali del servizio sociale della Municipalità di Venezia da due anni hanno intrapreso un percorso in accordo con le psicopedagogiste delle scuole per favorire una maggiore conoscenza reciproca tra le due categorie, sperando che questo possa portare ad una migliore collaborazione.

Sono andata a parlare con le educatrici professionali della Municipalità di Venezia per capire quale percorso stanno portando avanti con le scuole. Nel 2014 si è svolto un primo incontro di conoscenza in cui le educatrici e le assistenti hanno presentato i propri servizi alle maestre, spiegando quali sono le loro competenze, quali sono gli interventi che possono attuare, quando e come contattarli.

Quest'anno hanno cercato di dare un taglio più pratico agli incontri presentando un caso e chiedendo alle insegnanti divise in gruppi di affrontarlo. Per ora sono soddisfatte di come sta andando il progetto. Spesso le educatrici lamentano l'eccessivo approccio teorico dei corsi frontali a cui partecipano che non calando nella realtà l'argomento affrontato rischiano di non avere seguito a causa delle difficoltà che si incontrano quando si cerca di concretizzare i suggerimenti dati.

Nelle scuole statali e private non c'è alcuna conoscenza di questi orientamenti e le maestre mi hanno detto di non aver mai partecipato a nessun tipo di formazione sull'argomento.



1.9 La responsabilità personale

Per responsabilità personale si può intendere sia una responsabilità morale individuale, legata al proprio sentire, sia una responsabilità professionale legata ai propri compiti istituzionali che una responsabilità civile, amministrativa e penale che discende dalle leggi del nostro ordinamento.

Ho chiesto alle educatrici se nel caso in cui la loro psicopedagogista avesse deciso di non segnalare un caso loro avrebbero comunque sentito la responsabilità di farlo.

Le risposte a questa domanda non sono semplici da incasellare in una tabella proprio a causa della diversa responsabilità a cui ci si può riferire, ma analizzando le risposte posso dire che quasi tutte le educatrici sentono la responsabilità morale di segnalare lo stato di bisogno di un bambino.

“Si che la sentirei, sai questa è una domanda molto difficile, perché tu la responsabilità di questo lavoro ce l’hai sempre, te la porti anche a casa, non è uno di quei lavori che quando hai finito le tue sei ore vai fuori e hai finito”

Sentono di dover *“insistere”* di *“tormentare la psicopedagogista”*, ma fanno fatica a pensare di oltrepassare la decisione presa, *“starei alla decisione”*, *“non mi sentirei di oltrepassare, cioè il gradino che c’è sopra di me lo sento come un ostacolo”*, *“no, non chiamo direttamente i servizi non penso neanche di poterlo fare”*.

Alcune sentono una responsabilità professionale e cercherebbero di passare oltre la propria pedagogista restando all’interno del proprio servizio, sentendo però il peso della scelta e temendo delle ripercussioni professionali, *“si farei presente all’ufficio se la psicopedagogista non fosse*



presente”, “*si con delle conseguenze non piacevoli perché scavalchi il tuo superiore*”, “*andrei a parlare con la dirigente*”

Alcune cercherebbero degli appoggi esterni chiedendo ad amici e conoscenti che si occupano di sociale.

Si sente la mancanza di un iter certo da seguire nel momento in cui ci si trova a decidere di oltrepassare quello che è un proprio superiore.

Nessuna delle intervistate sembra essere consapevole di avere in capo a se anche una responsabilità penale nel decidere di non segnalare delle situazioni che possano arrecare un pregiudizio ad un minore che deriva dalla leg. 184/1983 che all 'art. 9 afferma che

«I pubblici ufficiali, gli incaricati di un pubblico servizio, gli esercenti di un servizio di pubblica necessità debbono riferire al più presto al procuratore della Repubblica presso il tribunale per i minorenni del luogo in cui il minore si trova sulle condizioni di ogni minore in situazione abbandono di cui vengano a conoscenza in ragione del proprio ufficio.»

Quindi mentre il privato cittadino ha facoltà di segnalare le educatrici essendo pubblici ufficiali hanno il dovere di segnalare ogni caso di cui vengano a conoscenza nell'ambito del loro lavoro, in realtà non essendo mai stato abrogato l'art 19 t.u 24 dicembre 1934, n.1934, che imponeva a chiunque di comunicare le situazioni di abbandono agli organi dell'Opera nazionale per la maternità e l'infanzia, tutti i cittadini hanno l'obbligo di comunicare all'autorità giudiziaria, all'autorità di pubblica sicurezza o ai nuovi organi di assistenza all'infanzia.

Per stato di abbandono si intende ogni situazione di privazione dell'assistenza morale e materiale che non derivi da cause di forza maggiore di carattere transitorio.⁷⁰

⁷⁰ G. Assante, P. Giannino, F. Mazziotti, (2000), Manuale di diritto minorile, pp.100 e sg., Bari.



1.10 Come segnalare

Con le due domande inerenti l'iter della segnalazione ho voluto capire se le intervistate sapevano cosa fare nel caso in cui si fossero trovate a segnalare la situazione di un minore.

Le scuole hanno iter diversi a seconda che siano comunali, statali o private.

Le educatrici del Comune si rivolgerebbero alla psicopedagogista, non sembra esserci una vera e propria prassi, molte si confronterebbero prima con le colleghe per essere più sicure.

Comunque tutte la chiamerebbero per avere un confronto con lei, dopo di che presuppongono che ci saranno delle osservazioni da parte sua e che verrà presa una decisione, nessuna ha idea di quale sia l'iter che poi dovrebbe essere innescato nel caso in cui si debba fare una segnalazione, tutto sembra essere delegato alla figura della psicopedagogista.

In effetti sembra non esserci né una prassi nel passaggio tra le educatrici e la psicopedagogista, né nel passaggio successivo che dovrebbe portare al servizio o a chi di competenza. Si fa fatica anche a vedere tra gli aspetti oggetto di una possibile segnalazione tutti quei casi che non siano di eccezionale gravità.

Si parla sempre di tempi lunghi, *“si ha paura di sbagliare”*, *“non tutte vediamo le cose allo stesso modo”*, *“c'è chi dà più importanza a certi atteggiamenti”*, *“sì, osserva, intanto il tempo passa”*, *“Non abbiamo gli strumenti per valutare”*, e non si hanno dei punti fermi, dei protocolli che dicano alle educatrici quali sono i campanelli d'allarme che possono indicare un problema.

Sembra che la delega alla psicopedagogista della decisione deresponsabilizzi le educatrici così che non si pongono neanche il problema di come e a chi si possa chiedere collaborazione, allo stesso



tempo questo crea un senso di solitudine e di indecisione sul da farsi, proprio perché non vi è certezza.

Per quanto riguarda le colleghe delle scuole statali esse mancano di una figura come la pedagoga, tutte le educatrici mi hanno dato risposte diverse e quindi immagino non vi sia un iter definito, c'è chi si rivolgerebbe alla dirigente, chi parlerebbe con la figura obiettivo del circolo didattico, cioè una collega che ha il compito di fare da referente per un determinato compito, chi andrebbe direttamente ai servizi, mi hanno parlato anche di un modulo dell'istituto comprensivo in cui si segnalano i problemi e che deve essere firmato dalla famiglia.

Ogni cosa deve avere l'assenso della famiglia, se i genitori non sono collaborativi tutto si ferma.

Per quanto riguarda la scuola privata non saprebbero assolutamente cosa fare, sembra non si siano mai poste il problema.

Di solito questi passaggi avvengono oralmente, anche questo è un segno della poca consapevolezza delle educatrici del loro dovere di segnalare, che può essere espletato con la segnalazione al proprio superiore, deve però rimanerne traccia.

Molte educatrici comunali mi hanno fatto notare come loro siano maggiormente abituate a lavorare in collaborazione con il servizio di neuropsichiatria, probabilmente questo è dovuto al fatto che sono più abituate a notare problemi legati all'apprendimento, ma potrebbe rivelare anche una tendenza a trovare una spiegazione al comportamento del bambino cercando una motivazione clinica piuttosto che familiare. A volte per quanto possa essere difficile per un genitore accettare una mancanza nel proprio figlio essa è comunque più accettabile che una mancanza relazionale interna alla famiglia, se il problema è medico la soluzione sarà una cura che non va ad investire l'intero vissuto dei componenti della famiglia del bambino.



Daltra parte mi è stata segnalata anche la difficoltà che si ha nel far accettare al genitore un handicap del bambino soprattutto se esso non è fisico, questo spesso fa sì che il bambino non essendo certificato non riceva quel sostegno scolastico di cui avrebbe bisogno per avere le stesse possibilità dei compagni.

Tutto ciò mostra come siano reali le difficoltà che un insegnante debba affrontare nel gestire un bambino con dei disagi e la sua famiglia, e quanto avrebbe bisogno di essere supportato da persone competenti in ambiti diversi dal suo.

1.11 Le paure

L'ultima domanda riguardava le paure che provano le educatrici nel momento in cui si trovano a dover segnalare un caso.

Le assistenti sociali sanno che esistono delle paure legate al loro ruolo ed in particolare verso coloro che si occupano di minori, ritengono però che le insegnanti, essendo investite di un mandato istituzionale, dovrebbero avere un'atteggiamento diverso dal semplice cittadino quando vengono a conoscenza di situazioni di possibile pregiudizio verso i minori.

Inoltre tengono a sottolineare che l'allontanamento del minore è un evento raro che viene messo in opera quando è strettamente necessario e di solito non è irreversibile, ma prevede il rientro del minore alla fine di un percorso:

“deve passare anche la cultura che l'allontanamento di un minore dalla propria famiglia è un evento che accade molto raramente in pochissimi casi, ma che lo si fa a tutela del minore, perché significa che c'è una situazione di rischio così elevata che non è possibile e che è una scelta forte, importante, difficile ma che ha un significato evolutivo, i minori poi rientrano nelle famiglie di origine, la maggior parte delle volte rientrano in



una famiglia diversa capace di accoglierli e di garantire un benessere in qualche modo un percorso evolutivo”

Molte insegnanti non si sono mai trovate ad affrontare questa decisione perché non gli è mai capitato e non si sono mai poste questo problema, altre affermano che non vi sono paure anche se non scavalcherebbero la pedagogista.

Tra chi ha vissuto direttamente o indirettamente questa situazione, si parla di un grande bisogno di confronto con le colleghe *“non si è sole in queste decisioni”*, *“dobbiamo essere tutte d'accordo”* e di certezza, *“si deve essere sicure”*, *“intanto mi confronterei con le colleghe, anche per vedere che magari non abbia io, ecco delle idee”*, *“i segni devono essere proprio evidenti, e quindi non ci sono dubbi”*, è forte la paura di fare un errore. Si ha paura di possibili conseguenze per sé, sia professionali, perché si pensa di non poter segnalare un caso, sia di possibili ritorsioni da parte della famiglia, soprattutto nel caso in cui si conosca personalmente perché si vive vicino al servizio.

“Si senz'altro, anzi la maggior parte preferisce tacere, perché gli conviene piuttosto che alzare un polverone in cui sarebbe coinvolto in prima persona, tacendo va d'accordo con tutti, finge di andare d'accordo con tutti, ma non con la propria coscienza secondo me.”

“Sicuramente c'è il timore di essere coinvolti in qualcosa di grande” ma si temono anche le possibili ripercussioni sulla famiglia ad esempio l'allontanamento del figlio, l'etichettamento del bambino o dell'intera famiglia, paura di intromettersi.

“Non serve, ci sono i genitori, magari poi passa, ci sono i genitori. Io ho girato tutti i nidi, in alcune zone si è più restii in altre ci si rivolge subito ai servizi.”

“Paura di far del male, di far del male alla famiglia”



“Paura di sbagliarmi, che fosse un problema tra virgolette magari risolvibile tra scuola e famiglia”

Le maestre pensano di non poter fare altro che, se lo ritengono utile, consigliare ai genitori di rivolgersi a persone competenti, ma di fronte ad una famiglia riluttante a certificare il figlio o a rivolgersi ai servizi, rinunciano senza ritenere possibile coinvolgere esse stesse i servizi. Le paure portano le maestre a cercare di risolvere autonomamente la cosa all'interno della scuola, ma questo significa appropriarsi di competenze altrui, il fatto che si riesca a gestire il bambino nella scuola non cancella il suo disagio, il problema non è il disturbo che il bambino porta alla scuola ma il malessere che se non accolto non potrà che peggiorare ulteriormente al di fuori delle mura scolastiche.

Capitolo 2 Progettare

E' evidente che gli approcci fin'ora utilizzati non hanno portato i frutti sperati, bisognerebbe quindi evitare corsi frontali e relazioni squilibrate in cui il servizio “insegna” alle educatrici, si dovrebbe optare per un percorso condiviso in cui le maestre devono essere coinvolte fin dall'inizio, dalla creazione della scheda di richiesta di collaborazione.

Attraverso dei tavoli di lavoro multiprofessionali si deve iniziare un lavoro di riflessione sul disagio minorile e sulle competenze dei diversi professionisti della scuola e dei servizi.

L'obiettivo comune iniziale potrebbe essere proprio la scheda di segnalazione, cosa segnalare, come e a chi.

Prima ancora di iniziare il lavoro con le insegnanti deve esserci un chiarimento tra i servizi del territorio su quale sia il servizio a cui compete fare da filtro alle richieste.



2.1 Nuovi modi di lavorare

In questi anni di crisi economica ci si trova a lavorare con risorse finanziarie sempre più scarse per questo è importante iniziare a progettare in una nuova prospettiva.

Il sistema di welfare del nostro paese ha alcune caratteristiche peculiari:

- La prevalenza delle prestazioni previdenziali che occupano il 61,7 per cento dei fondi.
- Un divario tra categorie di cittadini più o meno garantiti.
- L'importanza della famiglia e delle donne.
- Una staticità nell'erogazione dei servizi.

Effettivamente il nostro sistema ha in sé delle criticità che dovrebbero essere affrontate per renderlo più efficiente e giusto.

La crisi economica oltre ad avere diminuito le risorse dei servizi ha provocato un cambiamento nella domanda dell'utenza rendendo inadeguati dei servizi che prima funzionavano bene.

Ci troviamo in una crisi di sistema, che coinvolge non solo il nostro paese ma tutti gli stati nazione che si sono affidati a sistemi di welfare per mitigare le disuguaglianze economiche nella transazione dall'ottocento alla società di massa dell'ultimo secolo.

Oggi esistono poteri transnazionali che cercano di decidere le politiche dei singoli paesi facendo uso anche di leve monetarie ben superiori a quelle dei singoli stati.

L'affacciarsi di nuove popolazioni al modello di vita occidentale mette in crisi l'esistenza stessa del nostro pianeta.

Non è possibile superare un passaggio epocale restando ancorati a vecchi modelli politici e sociali, che sicuramente infondono sicurezza, ma che sembrano non essere più sostenibili.

Gli operatori sociali devono iniziare a modificare il metodo di lavoro per ritrovare motivazione, credibilità e propositività.



Il lavoro di rete può essere la risposta a questo momento di crisi del sistema dei servizi, tutti noi siamo inseriti in reti ed il modello relazionale insegna a leggere l'individuo all'interno delle sue relazioni primarie e secondarie, ma anche gli operatori si muovono all'interno di reti che devono essere in grado di vedere, intessere e mantenere.

Il lavoro di rete non è un semplice relazionarsi con altre organizzazioni od operatori per risolvere il caso specifico⁷¹ ma significa iniziare un lavoro consapevole e articolato per integrare tra loro diverse organizzazioni, la creazione di una rete è un atto dettato da una volontà che può essere politica, amministrativa, sociale. Più la struttura lavorativa è di tipo autoritario più è difficile creare una rete di collaborazione, il nostro attuale modello organizzativo rende difficile l'attuazione di nuove strategie di sistema.

Tutti parlano di lavoro di rete, ma nel momento in cui si deve iniziare a collaborare nascono una serie di difficoltà relazionali e comunicative che creano uno stallo.

2.2 Il lavoro reticolare

Il modello reticolare è tratto dal mercato aziendale ed è stato trasposto nel terzo settore negli anni ottanta, la rete è un'insieme di nodi che hanno una propria autonomia decisionale e progettuale che sono uniti da connessioni che sono le relazioni tra i servizi.

Le relazioni all'interno di una rete possono essere di molti tipi: gerarchiche, funzionali, negoziali... Le reti possono essere spontanee o governate, nel mondo dei servizi esse derivano da una precisa volontà politica e dunque appartengono al secondo tipo.

Nel nostro paese vi è una sempre maggior enfasi sul lavoro di rete dovuta anche a delle scelte politiche che guardando alla sussidiarietà come

⁷¹ Nocifera, E., (2013), *Il modello reticolare come strumento di lavoro sociale*, in *Servizio sociale e crisi del welfare*, p.86, Dogana



principio imprescindibile hanno portato ad una progressiva decentralizzazione dei servizi, fino ad arrivare alla creazione dei piani di zona che rappresentano la formalizzazione del modello reticolare.

Ma questo indirizzo verso la creazione di reti non sembra aver dato degli effettivi risultati operativi, molte reti sono rimaste tali solo sulla carta, lavorare assieme non è spontaneo, per collaborare ogni persona deve essere disposta a rinunciare a qualcosa per fare spazio all'altro, alla sua visione, al suo modo di operare, ai suoi compiti che non devono sovrapporsi ai propri ma integrarsi.

Lavorare da soli è più semplice, meno faticoso ed in certe circostanze più efficace, dunque il lavoro di rete non è la soluzione a tutto ma va utilizzato quando necessario.

Il modello reticolare ha degli innegabili vantaggi:

- Permette di rispondere più efficacemente a bisogni complessi che necessitano dell'intervento di più servizi.
- Aiuta ad analizzare meglio le problematiche emergenti creando nuove prassi in grado di rispondere ai nuovi bisogni.
- Rende più efficiente l'utilizzo delle risorse esistenti e ne crea di nuove.
- Motiva gli operatori che non sono dei meri esecutori ma ideatori di nuovi metodi.

Nel caso di cui mi sono occupata credo che il lavoro di rete sia la risposta giusta:

- per intervenire su un'utenza che non è il singolo minore, ma il nucleo familiare. Come ci ricorda Cirillo⁷² i casi familiari sono spesso multiproblematici è quindi essenziale che siano seguiti da equipe multiservizi che riescano a considerare la famiglia

⁷²Cfr., Cirillo S., Cipollotti M.V.(1994), *l'assistente sociale ruba i bambini?*, Milano



nella sua globalità come una rete complessa di relazioni che si influenzano a vicenda.

- Per mobilitare nuove risorse utili nella prevenzione attraverso nuove connessioni tra servizi, in particolare attivando quelle antenne sensibili che sono gli insegnanti.
- Per dare nuove motivazione a degli operatori che sia nelle scuole che nei servizi si sentono frustrati da una continua e sistematica deprivazione dei servizi.

2.3 Dalla ricerca alla progettazione

La ricerca è già parte del progetto e da essa provengono le prime indicazioni per le fasi successive. Il percorso è un progetto di formazione che potrà essere portato avanti nel monte ore ad essa dedicata. Nel capitolo precedente ho riportato gli argomenti più significativi emersi nella ricerca, ora vorrei darne una presentazione più organica che sarà più utile nella fase operativa del progetto.

La parte più importante in un lavoro di collaborazione è la conoscenza reciproca, intesa non come relazione informale ma come consapevolezza del ruolo, del compito, del mandato e degli strumenti di ogni persona all'interno del contesto dei servizi. Non ho riscontrato dei grossi ostacoli alla possibilità di creare delle connessioni proficue, tutte le intervistate non sembrano avere dei pregiudizi negativi verso le altre, forse l'ostacolo maggiore potrebbe essere costituito proprio dall'esistenza di relazioni amicali o addirittura familiari tra alcuni lavoratori che possono rendere più difficile una visione professionale dell'altro scervra di tutti quei giudizi positivi o negativi che nascono dalla conoscenza informale.

Un altro problema è la differenza tra le scuole dell'infanzia, infatti le scuole hanno organizzazioni e prassi diverse a seconda che siano statali, comunali o private, per questo opterei per la creazione se possibile di



gruppi di lavoro che coinvolgano rappresentanti di tutti i plessi, per creare uno strumento unico uguale per tutti.

Uno dei primi punti che dovranno essere affrontati sarà la creazione di un linguaggio condiviso con cui si andrà a costruire una visione comune del territorio e dei problemi che vi emergono.

Tutti i soggetti coinvolti conoscono, perché le vedono ogni giorno, situazioni di famiglie problematiche, esse devono essere esplicitate, gli operatori devono avere il coraggio di guardare in faccia ciò che gli fa paura, devono ammettere l'esistenza di sacche di disagio proprio a fianco a loro, la condivisione delle esperienze quotidiane di lavoro può essere un punto di partenza per una co-costruzione del reale.

Gli orientamenti sono uno strumento operativo che deve entrare all'interno di tutti i servizi, utilizzarli come guida nella creazione delle schede di segnalazione, di richiesta di collaborazione, ma anche per creare strumenti utili nell'osservazione dei casi, nella presa in carico e nel lavoro di equipe multiservizio, li farà entrare nel lavoro pratico degli operatori creandone un'interiorizzazione più efficace di quella che risulterebbe da una formazione frontale.

Le paure dei partecipanti ci accompagneranno in tutto il percorso, sarà importante dare risposte chiare alle domande sulle responsabilità amministrative, disciplinari e penali, fornendo anche le fonti per eventuali approfondimenti. E confrontarsi su quali possono essere le strategie da utilizzare nei colloqui con le famiglie.

Credo che alla fine del percorso la condivisione delle analisi, degli strumenti e dei metodi sarà già una sufficiente garanzia per dissipare i timori che ora sentono alcuni professionisti e per creare quel legame di fiducia e rispetto reciproco senza il quale il lavoro di rete non ha efficacia né efficienza.



2.4 Iniziare un percorso

Nel caso dei servizi comunali sia quello sociale che quello educativo fanno capo ad un'unico ufficio dirigenziale, inoltre le assistenti sociali e le psicopedagogiste sono nello stesso edificio, gli altri servizi che dovrebbero essere coinvolti sono le scuole statali, la scuola dell'infanzia privata ed il servizio di neuropsichiatria infantile.

Ho optato per un approccio euristico perché lo ritengo più adatto alla creazione di una rete di operatori che nel tempo possa continuare a collaborare proficuamente, tutti i professionisti da me intervistati sentono il bisogno di essere motivati e di collaborare con altri, credo che il sentirsi parte di un nuovo progetto possa aiutare a rendere costante la partecipazione.

Tutte le intervistate soffrono, in questo momento di ridefinizione dei loro servizi di appartenenza, di un senso di impotenza, non sanno come riappropriarsi delle proprie competenze e della propria credibilità professionale.

La co-costruzione di una nuova prospettiva di lavoro e di società rende le persone padrone della gestione del cambiamento eliminando la passività che può portare all'immobilità e alla depressione.

«Dalla ricerca-azione scaturisce un patrimonio di competenze diffuse per affrontare i problemi sociali, una sorta di sapere a cui riferirsi per affrontare i malesseri che affliggono la vita quotidiana di molti»⁷³

Per iniziare un lavoro di rete bisogna costruire un linguaggio comune tra i diversi operatori, che è uno degli esiti che Manoukian indica per la ricerca azione.

La prima fase del mio progetto è stata la ricerca che è servita sia ad avere un'immagine dell'esistente e dei rapporti tra i servizi, sia a dare agli

⁷³ Manoukian F.O., 2002, *Presupposti ed esiti della ricerca azione*, in "animazione sociale", p.120 n.11



intervistati dei primi punti di riflessione su come il benessere dei minori sia parte integrante dei loro compiti professionali.

Nella seconda fase riporterò all'interno dei collegi con la partecipazione delle assistenti sociali del servizio i risultati della ricerca, per iniziare una riflessione su quanto emerso e far entrare in relazione tra loro i vari attori della ricerca.

Manoukian sottolinea come sia fondamentale che nel corso della ricerca vengano resi sempre visibili i risultati ed i processi di formazione delle rappresentazioni.⁷⁴

In seguito si dovranno formare dei gruppi in cui si inizierà un confronto su come iniziare una reale collaborazione, dovranno essere gruppi formati da operatori provenienti da servizi diversi in modo da sfruttare le varie esperienze come arricchimenti dei rispettivi punti di vista.

Nei gruppi verranno affrontati i vari argomenti emersi dalla ricerca:

- La percezione del territorio ed i reali problemi dell'utenza.
- I ruoli dei vari professionisti coinvolti, i loro compiti le loro responsabilità.
- Il disagio minorile, il fenomeno ed i segnali di attenzione.
- Gli Orientamenti della Regione Veneto ed il loro utilizzo nel percorso e successivamente nei servizi.
- La costruzione degli strumenti di comunicazione tra i servizi e gli operatori.
- La valutazione del percorso, punti di forza, criticità.
- Una plenaria in cui saranno riportati gli esiti del percorso.

Ogni gruppo sarà formato da un massimo di quindici persone, significherebbe la creazione di 4 gruppi, ogni gruppo dovrà avere dei portavoce che si occuperanno di creare una sintesi di quanto emerso negli incontri e di riportarla ai gruppi di appartenenza.

⁷⁴ *Ibidem*, p.122



Capitolo 3 Conclusioni

Il mio progetto è iniziato quasi per caso, avevo deciso di portare a termine il mio percorso di studi e mi stavo interrogando su quale poteva essere un argomento attuale e che mi permettesse di sfruttare la mia doppia formazione di educatrice ed assistente sociale.

L'idea di dedicarmi alla relazione tra i servizi sociali ed educativi è nata dopo aver letto sui quotidiani vari articoli ad inizio 2014 in cui si accusavano gli assistenti sociali di utilizzare con troppa leggerezza lo strumento dell'allontanamento coatto, in seguito ho cercato più informazioni sul tema trovando anche diverse trasmissioni in cui erano stati riportati dei casi in cui effettivamente, per quanto veniva riportato, l'allontanamento non sarebbe dovuto avvenire, in particolare casi di povertà e molti casi di famiglie straniere o madri sole.

Ho voluto approfondire la mia conoscenza sul tema studiando le leggi che si occupano della tutela minorile e le linee guida operative che dovrebbero seguire gli assistenti sociali quando seguono i casi dei minori o sono chiamati dal tribunale a relazionare su delle situazioni.

Probabilmente è vero che esistono dei casi in cui ci sono degli allontanamenti che non rispondono al bisogno dei bambini, bisognerebbe capire come riuscire a porre immediatamente rimedio a certe situazioni in cui la poca professionalità di alcuni operatori crea dei danni irreversibili nella vita delle persone, purtroppo quando ciò avviene si innescano dei meccanismi che sembrano essere ingovernabili.

In realtà se gli assistenti sociali seguissero la legge ed il buon senso e se lo stato riuscisse davvero a mettere in campo quegli aiuti necessari a far sì che ogni famiglia sia in grado di crescere i propri figli, gli allontanamenti dovrebbero riguardare solo i casi in cui siano necessari per tutelarne la sicurezza.



Università
Ca' Foscari
Venezia

Ho voluto occuparmi della relazione tra le scuole e i servizi della tutela minori per contribuire a creare una riflessione sul disagio minorile e su come va affrontato per dissipare dubbi e paure e per creare una maggiore consapevolezza anche di quello che è il giusto operare in questi casi in modo che gli errori siano più evidenti ad una platea più ampia.

Credo che la riflessione su questo argomento sia parte integrante di quel compito di promozione del benessere e prevenzione del disagio che appartiene ai servizi sociali. Tutelare i minori significa tutelarli in ogni fase della loro vita, ed in ogni ambito in cui essi esercitano i loro diritti compresi i servizi sociali ed educativi.

Il progetto da me presentato ha una struttura flessibile e leggera, necessita delle risorse umane che si trovano nei servizi e può essere applicato ad altri contesti, è una ricerca, ma anche un'autoformazione in cui vengono attivate conoscenze esistenti ma latenti e sottoutilizzate.

Per portare avanti il percorso dovrò contattare la dirigente delle scuole statali, la dirigente del servizio socioeducativo del Lido e il responsabile del servizio di neuropsichiatria infantile.

So che al momento non sono previsti momenti formativi da parte del Comune e spero quindi di poter approfittare di questo vuoto dovuto all'assenza di risorse per pagare percorsi di formazione tradizionali.

Un percorso come quello qui presentato non dà dei riscontri immediati ma deve essere coltivato nel tempo, mantenendo le relazioni che si vanno creando e costruendone di nuove allargando la rete al territorio, per creare una comunità educante che metta al primo posto il suo compito di vigilare sul benessere dei suoi figli.



Università
Ca' Foscari
Venezia

BIBLIOGRAFIA

- AA.VV. *La Progettazione sociale*, Quaderni di Animazione Sociale Gruppo Abele, Torino, 1999.
- Albano R., Marzano M., *L'organizzazione del servizio sociale, strumenti di analisi e proposte operative*, Franco Angeli, Milano, 2000.
- Allegri E., *Le rappresentazioni dell'assistente sociale, Il lavoro sociale nel cinema e nella narrativa*, Carocci, Roma, 2006.
- Ardesi S., Filippini S., (2008), *Il servizio sociale e le famiglie con minori, prospettive giuridiche e metodologiche*, Carocci, Roma, 2008.
- Aries E., *Padri e figli nell'europa medievale e moderna*, Bari, Laterza, 1981.
- Assante G., Giannino P., Mazziotti F., *Manuale di diritto minorile*, Editori Laterza, Bari, 2000
- Battistella A., De Ambrogio U., Ranci Ortigosa E. (a cura di), *Il Piano di zona*, Carocci Faber, Roma, 2004.
- Bertotti T., *La tutela minori: mutamenti, rischi e potenzialità*, in "Prospettive Sociali e Sanitarie", n°4/2004.
- Bertotti T., *Servizi per la tutela dei minori: evoluzione e mutamenti*, in "Autonomie Locali e servizi sociali", il Mulino n°2/2010.
- Bowlby J., *Cure materne e salute mentale nel bambino*, Giunti, Milano, 2012.
- Campanini A., *Il maltrattamento all'infanzia*, La Nuova Italia Scientifica, Roma, 1993.
- Cirillo S., *Cattivi genitori*, Raffaello Cortina, Milano, 2005.



Università
Ca' Foscari
Venezia

- Cirillo S., Cipollotti M.V., *L'assistente sociale ruba i bambini?*, Raffaello Cortina, Milano, 1994.
- Cirillo S., Di Blasio P., *La famiglia maltrattante. Diagnosi e terapia*, Raffaello Cortina, Milano, 1989.
- Coraglia S., Garena G., *L'operatore sociale, Programmazione, organizzazione, metodi e tecniche dell'azione professionale*, NIS, Roma, 1989.
- Corbetta P., *La ricerca sociale, metodologie e tecniche, III, Le Tecniche qualitative*, Il Mulino, Bologna, 2003.
- Costanzo A., *Vicende di due principi costituzionalmente rilevanti e affini*, in "Dir. Fam. Pers.", 1995.
- Dal Pra Ponticelli, a cura di, *Dizionario di Servizio Sociale*, Carocci Faber, Roma, 2005
- De Ambrogio U., Pasquinelli E. (a cura di), *Progettare nella frammentazione*, in i Quid di "Prospettive Sociali e Sanitarie", n. 6/2010.
- De Ambrogio U., *Valutare gli interventi e le politiche sociali*, Carocci Faber, Roma, 2003.
- Dogliotti M., *Che cos'è l'interesse del minore?*, in "Dir. fam. pers.", 1992.
- Dogliotti M., Giacalone E., Sansa A., *I diritti dei minori e la realtà dell'emarginazione*, Bologna, 1868.
- Durkheim E., *La psichanalyse, son image ET son public*, PUF, Parigi, 1961
- Durkheim E., *Le regole del metodo sociologico*, Comunità, Milano, 1963.
- Ferrario F., *Le dimensioni dell'intervento sociale. Un modello unitario centrato sul compito*, La Nuova Italia Scientifica, Roma, 1999.
- Galli S., Tomè M. (a cura di), *La Tutela del minore: dal diritto agli interventi*, Franco Angeli, Milano, 2008.
- Grande T., *Che cosa sono le rappresentazioni sociali*, Carocci, Roma, 2005.
- Izzo A., *Storia del pensiero sociologico, I, Le origini*, Il Mulino, Bologna, 1974.



- Khun T. S., *La struttura delle rivoluzioni scientifiche*, Einaudi, Torino, 1969.
- Leone L., Prezza M., *Costruire e valutare i progetti nel sociale*, Franco Angeli, Milano, 1999.
- Manoukian F.O., D'Angella F., Mazzoli G., *Cose (mai) viste*, Carocci, Roma, 2003.
- Manoukian F.O., *La progettazione sociale possibile*, in "Prospettive Sociali e Sanitarie", n°10-11/2006.
- Manoukian F.O., *Presupposti ed esiti della ricerca azione*, in "animazione sociale", n.11/2000.
- Manoukian F.O., *Produrre servizi. Lavorare con oggetti immateriali*, Il Mulino, Bologna, 1998.
- Montesi B., *Questo figlio a chi lo do? Minori, famiglie, istituzioni, (1865-1914)*, Franco Angeli, Milano, 2007.
- Morselli E., *Dizionario di filosofia e scienze umane*, Carlo Signorelli Editore, Milano, 1997.
- Moscovici S., *Attitudes end opinion*, in *Annual Review of Psychology*, 7, 1963.
- Moscovici S., *Le rappresentazioni sociali*, il Mulino, Bologna, 2014.
- Neve E., *Il servizio sociale, fondamenti e cultura di una professione*, Carocci, Roma, 2000
- Nocifera, E., *Il modello reticolare come strumento di lavoro sociale*, in *Servizio sociale e crisi del welfare*, Erikson, Dogana, 2013
- Palmonari A., Cavazza N., Rubini N. , *Psicologia sociale*, il Mulino, Bologna, 2000
- Pedrocco Biancardi M.T., *Prevenzione del disagio e dell'abuso all'infanzia*, in "La prevenzione del disagio nell'infanzia e nell'adolescenza. Le politiche e i servizi di promozione e tutela, l'ascolto del minore e il lavoro di rete. Atti e approfondimenti del seminario nazionale", Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, Istituto degli Innocenti di Firenze, 2002.



Università
Ca' Foscari
Venezia

Piccardo C., Benozzo A., *Etnografia organizzativa, una proposta di metodo per l'analisi delle organizzazioni come culture*, Raffaello Cortina Editore, Milano, 1996.

Rossi P., *Sette paia di scarpe, storia di un'assistente sociale*, Maggioli, Dogana, 2011.

Sartori P., (a cura di), *A scuola con le emozioni. Un nuovo dialogo educativo*, La Meridiana, Bari, 2012.

Siza R., *Progettare nel sociale. Regole, metodi e strumenti per una progettazione sostenibile*, Franco Angeli, Milano, 2002.

Toscano M. A., a cura di, *Introduzione al servizio sociale*, Laterza, Roma, 1996.

Trisciuzzi L., Cambi F., *L'infanzia nella società moderna. Dalla scoperta alla scomparsa*, Editori Riuniti, Roma, 1989.