



Università
Ca' Foscari
Venezia

Corso di Laurea magistrale
(*ordinamento ex D.M. 270/2004*)
in Lavoro, cittadinanza sociale e
interculturalità.

Tesi di Laurea

—
Ca' Foscari
Dorsoduro 3246
30123 Venezia

"Comunità Alibandus,
raccontami come sei
diventata maggiorenne."

*Percorso di conoscenza di una comunità
educativa per minorenni attraverso la
raccolta di storie di vita dei suoi
protagonisti.*

Relatore

Prof. Mauro Ferrari

Laureando

Elisa Lazzarini

Matricola 830531

Anno Accademico

2011/ 2012

INDICE

INTRODUZIONE	4
METODOLOGIA DI RICERCA.....	7
1. Aprire gli armadi, cogliere conversazioni. Appunti iniziali.	7
2. Interviste narrative, una scelta di metodo.	10
3. La svolta operativa: “crossing methodology”.	12
4. Danzare insieme e saper cogliere i segnali.....	15
5. Considerazioni metodologiche finali e apprendimenti personali	19
CAPITOLO I.....	23
IL CONTESTO INTERNAZIONALE E NAZIONALE DELLA RICERCA.....	23
1.1 Il quadro internazionale.	23
1.2 La de-istituzionalizzazione in Italia.	25
1.3 I dati nazionali.	30
1.4 Il Contesto Veneto.....	31
1.5 Nuove forme di accoglienza nella Regione.	34
CAPITOLO II.....	38
IL CONTESTO TERRITORIALE E LA COMUNITA’	38
2.1 Il Contesto Bassanese.....	38
2.1.1. L’accoglienza a Bassano in passato.....	38
2.1.2. L’Accoglienza a Bassano oggi.....	39
2.1.3. Servizi, famiglie e minori.	40
2.2. La comunità Alibandus	48
2.2.1. Le Cornici di senso	48
2.2.2 Le Origini.....	51
2.2.3. Perché Alibandus.....	53
2.2.4. Dal 1994 Ad Oggi	53
CAPITOLO III.....	57
INSID(i)E.....	57
3.1.1. Famiglia o Non Famiglia?.....	59
3.1.2 “Educatori... dei guerrieri valorosi!”	66
3.1.3. Lo sconfinamento fra vita professionale e personale.	76
3.1.4. La leadership dell’equipe.	84
3.1.5 Adolescenti (s)regolati.....	92

3.1.6. Un “Campo di Fragole” in gemmazione.	99
3.2.1. “Mi sentivo protetto.”	113
3.2.2. Storie che segnano la storia.	122
3.2.3 “Finché non ci ha distrutto non siamo riusciti a pensare di dimetterlo”	126
CAPITOLO IV	132
OUTSIDE.....	132
4.1. Fra dentro e fuori.	132
4.1.1. La Casa sull’Albero.....	134
4.1.2. Le famiglie di vicinanza solidale	140
4.1.3. Volontari.....	144
4.1.4. Le relazioni con la scuola.....	147
4.2 Accoglienza non solo di ragazzi ma anche delle loro famiglie.	151
4.3 Progettualità e Servizio Sociale.	162
4.4 Il futuro dei ragazzi e delle comunità.....	171
4.4.1. L’uscita, “Basta comunità”.	171
4.4.2 Quale futuro per le comunità?	179
CAPITOLO V	186
5. Conclusioni	186
5.1 Cosa abbiamo scoperto... ..	186
5.2 Somiglianze e differenze fra comunità. <i>(a cura di Lazzarini e Carraro)</i>	191
5.3 Il futuro dell’accoglienza a Bassano.	195
<i>RINGRAZIAMENTI</i>	196
<i>BIBLIOGRAFIA</i>	197

INTRODUZIONE

La ricerca che andiamo a presentare nasce dall'incontro di due educatrici di due diverse comunità di accoglienza per minorenni situate nel territorio vicentino (una a Bassano del Grappa e l'altra a Vicenza) che hanno scelto di approfondire la storia dei loro posti di lavoro in occasione dell'elaborazione della tesi di laurea.

Si tratta di un lavoro "work in progress", sostenuto dalla volontà di conoscere ed esplorare le realtà educative d'accoglienza attraverso lo scambio e la reciprocità.

Inizialmente l'obiettivo del lavoro non era chiaro poiché si voleva approfondire e conoscere i contesti; lo scopo della ricerca è stato poi definito con il suo proseguimento della stessa, tanto che è stato individuato il titolo solo a ridosso della conclusione del lavoro.

"Partire dal basso lasciando la libertà ai fatti e alle storie di prendere forma e significato" è stato il concetto che ci ha accompagnato nella ricerca. Per poter perseguire questo obiettivo abbiamo iniziato con l'analisi di documenti bibliografici e di archivio delle rispettive comunità che hanno permesso di costruire una cronistoria dalla quale abbiamo poi individuato le persone da incontrare, scegliendo di utilizzare interviste narrative libere e non strutturate per poter "raccontare storie di vita". Questa metodologia ha richiesto a noi ricercatrici di fermarci ad ascoltare cercando di sospendere i giudizi e le opinioni, passaggio che si è rivelato spesso difficile essendo noi anche lavoratrici delle realtà in oggetto. Trattandosi di interviste narrative non abbiamo seguito una traccia strutturata ma solo indicativa che mirava a esplorare in particolare i dettagli dei rapporti fra le persone che vivono (o hanno vissuto) la comunità con le reti esterne e gli aspetti legati alle famiglie d'origine e ai percorsi dei ragazzi verso l'autonomia.

La ricerca è sviluppata in due testi (che sono tesi di laurea) elaborati da Carraro e Lazzarini in cui ogni studentessa ha indagato la comunità in cui lavora. Alcuni dei capitoli sono stati scritti in comune in quanto la ricerca è stata condotta in modo incrociato, modalità che ha permesso di arricchire e approfondire le conoscenze di entrambe. Il lavoro quindi è stato caratterizzato dallo scambio di conoscenze teoriche e pratiche e dall'impegno reciproco che prevedeva di lavorare l'una per l'altra.

Nella prima parte del nostro lavoro ripercorreremo il percorso storico-legislativo che ha portato alla chiusura degli istituti per minorenni e alla successiva apertura delle strutture residenziali.

Per comunità educativa residenziale intendiamo strutture adibite ad accogliere minorenni allontanati dalle loro famiglie d'origine dal Servizio Sociale di competenza a causa di difficoltà familiari (economiche, comportamentali, psichiatriche, giudiziarie, ecc.).

Abbiamo scelto di non utilizzare la parola “minori” per definire i ragazzi accolti in comunità perché riteniamo che quest’accezione possa essere fraintesa e porre i ragazzi in una posizione di inferiorità; abbiamo perciò convenuto di definirli “minorenni” per sottolineare il loro stato giuridico che non consiste nell’assegnare un ruolo minore nella società.

Alla parte contestuale stesa in comune seguirà poi la descrizione particolare delle risorse e del territorio in cui è inserita la struttura, in questo caso la comunità Alibandus di Bassano del Grappa.

Nella seconda parte abbiamo raccolto storie di vita attraverso le testimonianze di educatori, ragazzi e volontari delle rispettive comunità.

Dalle informazioni raccolte con le interviste, abbiamo cercato di analizzare l’identità della comunità prendendo in considerazione lo stile educativo descritto come familiare, di capire cosa significhi voler essere una famiglia e riproporre dinamiche familiari in una realtà che non è pienamente una famiglia.

Dopo questo primo aspetto identificativo, abbiamo approfondito le dinamiche interne alla comunità riguardanti educatori e ragazzi accolti. A tal riguardo, cercheremo di capire come gli educatori costruiscono il loro senso di appartenenza alla comunità, cosa significhi lavorare in comunità come operatori, quale coinvolgimento richiede e quali conseguenze porta questa professione nella vita privata di ciascuno. Entreremo sempre più nel dettaglio delle dinamiche di gruppo analizzando come è cambiata la leadership nella storia dell’equipe educativa e constatando come il ruolo di leader sia ancora oggi in fase di rinegoziazione. Dedicheremo attenzione anche alle regole scritte o non scritte che caratterizzano il funzionamento della comunità; regole che permettono la convivenza ma che ciclicamente vengono messe in discussione in base alle esperienze degli attori che vivono la collettività.

Saranno inoltre oggetto di studio le cause e le conseguenze dei processi di uscita degli educatori dal lavoro educativo in comunità; in particolare scopriremo come nel tempo le uscite abbiano prodotto innovazione attraverso la nascita di nuovi progetti.

Imprescindibile in questa ricerca è stata la partecipazione dei ragazzi accolti; alcuni di loro sono stati infatti coinvolti nelle interviste dove abbiamo cercato di capire quale significato essi attribuiscono al percorso di accoglienza. Approfondiremo quindi il ruolo dei ragazzi nella storia della comunità cercando di capire quale rilevanza hanno avuto nelle trasformazioni e cambiamenti storici, ma anche nell’operato e nella vita dell’equipe educativa e degli educatori

stessi. Ci chiederemo come i ragazzi e le loro famiglie possano influenzare il lavoro degli operatori e la loro professionalità.

Dopo l'osservazione delle dinamiche interne alla comunità ci soffermeremo sullo studio di come si sviluppa la rete esterna alla struttura, partendo dalla descrizione dei cambiamenti avvenuti nel tempo e dal passaggio da "comunità chiusa" a "comunità aperta" in relazione al territorio d'appartenenza. Ci soffermeremo a raccontare i rapporti e le dinamiche con la scuola e la nascita dell'Associazione di volontariato "La Casa sull'Albero" che cerca di creare una rete territoriale di famiglie e volontari vicini alla comunità attraverso la vicinanza solidale, il servizio di volontariato e la sensibilizzazione culturale.

Successivamente approfondiremo le trasformazioni avvenute nel rapporto dei ragazzi ospiti con la loro famiglia d'origine e il Servizio Sociale durante i diciotto anni di presenza della comunità nel territorio bassanese.

Infine ci soffermeremo sul futuro inteso sia come momento di uscita dei ragazzi accolti descrivendo allora le strategie e i progetti previsti per la fase di chiusura dei progetti d'accoglienza, sia come futuro delle comunità d'accoglienza, alla luce dei tagli economici sempre più consistenti dovuti alla politica del welfare. A tal proposito, daremo un'immagine di quale futuro gli intervistati vedono per le comunità e quali pensieri e progetti innovativi si stanno costruendo all'interno della comunità Alibandus?

Si tratta perciò di un lavoro che cerca di ricostruire un pezzo di storia per aiutare a capire quali potrebbero essere gli scenari futuri. Con questa ricerca non pretendiamo di dare risposte, ma cercheremo di porre delle questioni conclusive di possibile approfondimento attraverso lo studio e il confronto di due casi particolari collocati in contesti simili.

METODOLOGIA DI RICERCA

(a cura di Lazzarini e Carraro)

1. Aprire gli armadi, cogliere conversazioni. Appunti iniziali.

La nostra ricerca è partita dall'analisi di materiale vario recuperato nelle rispettive Comunità d'accoglienza in cui siamo entrambe occupate. Abbiamo inizialmente "aperto gli armadi" dell'ufficio e iniziato a riordinare i documenti che ci servivano per comporre la cronistoria delle due realtà. Un primo passo, quindi, per saperne di più e iniziare ad indagare.

Fin dalle prime fasi della nostra ricerca non è mai mancato il confronto reciproco, attraverso il quale è stato possibile scoprire differenze e somiglianze fra le due strutture. In questi primi momenti abbiamo ad esempio osservato che le fasi da noi individuate nel comporre la storia di entrambe le realtà (dalla nascita fino all'anno corrente) in parte coincidevano, negli stessi periodi di tempo le Comunità hanno subito trasformazioni simili (es. calo dell'utenza, crisi, riprese), in particolare abbiamo osservato che i momenti di evoluzione, stallo e crisi coincidevano nelle due strutture.

Oltre a questo abbiamo scoperto che esiste un intreccio non solo di eventi ma anche di persone e radici. I due fondatori, che possiamo considerare come padre e madre non solo delle Comunità ma delle realtà più ampie a cui le nostre strutture appartengono, si incontravano già negli anni '60 con altre persone del territorio vicentino interessate al tema dei minori fuori famiglia d'origine. Proprio per questi motivi c'è parso da subito utile l'ascolto di conversazioni e ci siamo immerse nella ricerca cercando di carpire informazioni anche da momenti informali. I pranzi, le cene, le pause caffè o i tragitti in macchina sono stati ottimi momenti sfruttati per chiedere date, eventi, chiarimenti e tutto ciò che potesse risultare utile alla composizione della cronistoria. La scoperta di materiale scritto e l'ascolto attivo ci hanno dato lo stimolo a cercare altre informazioni, ad approfondire temi, a fare domande, a riflettere su eventi mettendoli in relazione fra loro. Abbiamo anche ripreso quello che fa parte del nostro bagaglio d'esperienza lavorativa e ci siamo aiutate anche attraverso strumenti visivi, come il rappresentare l'ambiente di lavoro attraverso la fotografia. Questa fase oltre che formativa è stata anche affascinante per il tipo di materiale recuperato. Reperendo materiali risalenti agli anni '70, ad esempio, abbiamo rispolverato vecchi ma importanti documenti battuti con la macchina da scrivere o scritti a mano che ci hanno dato ancora più l'idea del tempo trascorso e di come siano stati vissuti e affrontati i primi anni di vita delle due strutture.

Abbiamo osservato come negli anni di apertura e formazione delle due realtà sia difficile recuperare documenti ufficiali; materiali che oggi vengono riportati in modo scritto o telematico venivano infatti tramandati soprattutto per via orale. Per cui non abbiamo solo letto ma anche toccato, guardato, ascoltato, fotografato.

Una storia così lunga ha certamente anche i suoi protagonisti, che abbiamo potuto iniziare a scoprire dopo aver messo assieme i pezzi di queste realtà complesse. Le persone individuate che hanno contribuito alla formazione e sviluppo delle stesse sono varie. Abbiamo potuto osservare come ognuna di loro abbia avuto un ruolo diverso nella storia e come questo sia stato fondamentale per comporre il puzzle delle strutture ad oggi. Abbiamo quindi percepito questa prima fase di raccolta come un mettere ordine e dissotterrare un passato che seppur non così remoto era sconosciuto a parte degli operatori d'esperienza più recente e a volte non solo a loro. Più andavamo a fondo più la curiosità rispetto a quello che stavamo facendo cresceva da parte di tutti, noi comprese. In vari momenti i responsabili ci vedevano cercare e scartabellare fra fascicoli, faldoni, scaffali e non mancavano mai le domande e la sorpresa su ciò che avevamo recuperato. Da qui sono partiti spesso racconti di anni ed episodi passati, che abbiamo provveduto immediatamente ad appuntare e ad utilizzare per approfondire il materiale recuperato. Dopo aver mosso con questo *modus operandi* i primi passi all'interno delle realtà, abbiamo iniziato a comporre una ricerca bibliografica condivisa su temi attinenti appunto l'accoglienza di minori fuori dalla famiglia d'origine, partendo dagli stimoli ricevuti dal materiale recuperato nelle due Comunità. Anche qui il lavoro di scambio ha funzionato alla perfezione, tanto che dalle letture effettuate ne sono emerse sempre di nuove, permettendoci di ampliare e approfondire l'oggetto di studio arrivando entusiaste alla fase successiva. Abbiamo tenuto quindi per tutta la durata della ricerca svolta una bibliografia comune, dividendoci la lettura di testi e riassumendoli o schematizzandoli affinché risultassero più agevoli all'esame e al successivo utilizzo di entrambe. Testi, articoli, interviste e quant'altro sono stati continuamente scambiati fra di noi per una continua rielaborazione e approfondimento.

Conclusa anche questa fase avevamo bisogno di ascoltare la voce delle persone portatrici di quei vissuti e delle testimonianze che avevamo già estrapolato parzialmente da racconti e materiali recuperati per la cronistoria come verbali di equipe, progetti e quant'altro. Attraverso il nostro lavoro di confronto costante a tre, ci siamo interrogati su quale potesse essere il modo migliore per raccogliere esperienze ed entrare così nella fase di ricerca operativa vera e propria. L'ottica è stata quella di costituire una ricerca riflessiva, *“una ricerca che stimoli i saperi esperti dei propri interlocutori a riflettere sulle proprie esperienze e competenze,*

insieme a quelle del ricercatore” (Ferrari 2006). Abbiamo deciso quindi di concentrarci nel sentire proprio coloro che tutti i giorni sono immersi nelle due realtà in esame e che vivono a diretto contatto con i ragazzi, ossia gli educatori. Per un'analisi che fosse il più possibile completa e mettesse in luce più temi possibile al fine di costruire una realtà composita e non parziale, abbiamo deciso di provare a farci raccontare non solo il presente ma anche il passato delle due Comunità, andando a ripescare e contattare quelle persone che erano apparse più volte nei materiali analizzati e che hanno contribuito a dare un senso alle realtà nel corso della storia, chiedendo loro delle testimonianze attraverso delle interviste.

Scegliendo una tecnica qualitativa di indagine rispetto a una metodologia quantitativa, *“il ricercatore si troverà costretto a porsi delle domande che all'inizio aveva escluso, avendo il coraggio di revisionare e modificare in itinere il proprio lavoro”* (Bolzoni, 1999). Così è successo a noi. La scelta degli operatori da intervistare, quindi del nostro campione, è ricaduta inizialmente su circa dieci persone a testa, alcune attualmente occupate nel lavoro in Comunità, altre appartenenti alla sua storia e ora occupati in altre realtà. Nella scelta degli operatori abbiamo cercato di includere anche coloro i quali sapevamo essere state persone significative perché portatrici di cambiamento. Abbiamo quindi esplorato le fratture esistenti all'interno delle due Comunità, contattando con un certo timore misto a curiosità anche coloro i quali sapevamo avere avuto un'uscita difficile dalla realtà e che magari non sono più in contatto con quest'ultima. Comporre una prima lista di nomi di persone che sapevamo di dover intervistare non è stato facile. Appartenendo entrambe alla vita lavorativa attuale delle due Comunità, il nostro timore rispetto alle interviste è stato da subito quello di tralasciare elementi a noi noti o scontati e tenere da parte curiosità che la non conoscenza della persona ci avrebbe invece permesso di approfondire. Pur calandoci nel ruolo di ricercatrici non abbiamo dovuto né potuto dimenticare di essere anche allo stesso tempo parte di quelle equipe sulle quali stavamo preparando le interviste, e di una serie di dinamiche che appartengono alla vita quotidiana delle nostre due Comunità d'accoglienza. Per questo, prima di iniziare, eravamo timorose e abbiamo spesso riflettuto assieme durante momenti di incontro su come sarebbe stato possibile entrare come ricercatrici in dinamiche a cui noi già apparteniamo.

Alla fine della nostra analisi, una volta raccolte le esperienze e trascritte con le modalità che vedremo in seguito, abbiamo inteso aggiungere agli operatori e volontari delle strutture, altri punti di vista attraverso l'ascolto di ragazzi in passato ospiti delle Comunità. Ascoltando le storie, i ricordi, gli aneddoti emersi dagli operatori ci è venuto infatti spontaneo in un secondo momento provare a contattare proprio i protagonisti di quelle storie. Abbiamo avuto così il piacere di dialogare e ascoltare quattro ragazzi in passato ospiti delle Comunità.

2. Interviste narrative, una scelta di metodo.

La scelta di utilizzare una metodologia di ricerca di tipo qualitativo puntava a dare voce e più libertà d'espressione possibile all'intervistato. Il nostro interesse è stato quello di provare a *“cogliere le cornici attraverso le quali le persone costruiscono le rappresentazioni delle esperienze”* (La Mendola 1999). Ci interessava che le persone avessero modo di raccontarsi. Abbiamo puntato ad un approccio che potesse favorire la trasmissione di racconti ed esperienze tramite appunto la costruzione di interviste di tipo narrativo. Con questo tipo di metodologia la simmetria fra intervistatore e intervistato è ricomposta *“attraverso lo scambio che si realizza fra l'intervistato che mette a disposizione la sua narrazione, e l'intervistatore che offrendo il suo ascolto dà all'intervistato la possibilità di esprimere i suoi pensieri”* (Poggio 2004). Ci siamo concentrate sull'idea di traghettare gli intervistati attraverso momenti di vita vissuta, episodi particolari d'incontro e scontro, esperienze quotidiane vissute all'interno della Comunità. Per questo motivo la traccia che abbiamo ipotizzato e sulla quale ci siamo basate è stata il più libera possibile, anche se nel corso delle interviste abbiamo cercato di tenerla sempre a mente. Abbiamo considerato la traccia come aperta e in trasformazione. Non ha avuto importanza l'ordine di trasmissione delle informazioni durante l'intervista; per noi è stato rilevante il concetto di *serendipity*; ogni tema, infatti, può aprire altri scenari di approfondimento modificando anche le strade possibili future ed è importante essere pronti a coglierli e approfondirli; *“da un cambiamento nella relazione fra i soggetti avviene un cambiamento di paradigma che si traduce in un cambiamento organizzativo. Siamo in presenza, cioè, di un apprendimento di secondo livello, che porta a riconsiderare le norme operative, le strategie, gli assetti organizzativi”* (La Mendola 2007). E' essenziale, inoltre, saper riconoscere *“le aree tematiche emerse nell'intervista”* (Gianturco 2005).

In base alle ricerche effettuate e al materiale recuperato abbiamo provato a creare una cornice di riferimento dalla quale poi potersi muovere, concentrandoci su tre linee di ricerca, cercando appunto di entrare nelle questioni legate in particolare: alle dinamiche fra operatori, ai ragazzi accolti e ai rapporti fra realtà e contesto esterno.

- ◆ Per quanto riguarda gli operatori, abbiamo cercato di approfondire e di addentrarci in riunioni di equipe e supervisioni, momenti di incontro e scontro nella vita quotidiana di Comunità e in tutti quegli episodi significativi per la persona che abbiamo potuto approfondire.
- ◆ Parlando dei ragazzi è sorto spontaneo e si è rivelato poi molto interessante addentrarsi in particolari episodi di vita quotidiana o su storie di vita che agli operatori erano

rimaste particolarmente impresse e sentivano di voler riportare.

- ◆ Rispetto invece al contesto esterno il focus è stato nei rapporti con assistenti sociali, altre comunità, scuole e altre strutture del territorio che avessero a che fare con la rete della realtà in esame.

Per ciascuna persona a cui abbiamo proposto l'intervista abbiamo pensato a diversi aspetti da approfondire, in base al ruolo ricoperto da ognuno all'interno delle strutture. Con la volontaria fondatrice della Comunità di Vicenza, ad esempio, come con il responsabile della Comunità di Bassano ci siamo concentrate nel chiarire alcuni particolari della cronistoria che erano rimasti oscuri o comunque che necessitavano di maggiori spiegazioni. In questo modo non solo siamo riuscite a colmare quei vuoti che i documenti ci avevano lasciato, ma nel farlo abbiamo potuto anche esplorare dinamiche passate in confronto alle presenti, sempre seguendo il canovaccio, ossia la nostra traccia.

Le interviste sono state effettuate con l'ausilio di un registratore. A ciascun intervistato veniva presentato lo strumento e preventivato che qualora avesse voluto fermare la registrazione per qualsiasi motivo sarebbe stato libero di farlo. Tutti si sono prestati tranquillamente. Qualcuno inizialmente temeva lo strumento e ha dato risposte piuttosto stringate fissando il registratore; nel corso delle interviste tuttavia si sono aperti tutti al libero fluire dei pensieri tanto da dimenticarne quasi l'esistenza. Abbiamo dovuto anche noi in prima persona superare la timidezza legata al registratore, non essendoci mai sperimentate prima in questo campo, per cui è stato una novità sia per noi che per la persona che avevamo di fronte e questo ha contribuito in alcune occasioni a rompere il ghiaccio con l'intervistato, iniziando il colloquio in modo più sereno. Prima di cominciare con le interviste temevamo, inoltre, che sorgessero questioni relative alla privacy dell'intervistato, o che qualcuno non si volesse prestare per tutelare la riservatezza delle informazioni o ancora che sorgessero dei problemi parlando di alcune questioni più delicate. Fortunatamente questo timore si è rivelato infondato. E' bastata la spiegazione dettagliata di ciò che stavamo andando a fare e nessuno ha sollevato obiezioni. La curiosità è stata crescente e combinata con la volontà quasi unanime di una restituzione a fine ricerca. Abbiamo, inoltre, stabilito che le interviste dovessero durare circa un'ora. Ci siamo calate nella parte entusiaste di iniziare ma non prive di perplessità e dubbi sulla buona riuscita delle interviste. Le domande ricorrenti che ci venivano erano: "e se non ha più niente da dire?" "e se io non ho più niente da chiedere?", dubbiose sul fatto di riuscire a mantenere viva la conversazione e di recuperare le informazioni attraverso la narrazione.

L'aggancio della persona da intervistare è stato un altro momento importante. Abbiamo concordato che il primo contatto avrebbe dovuto essere fatto tramite telefonata o comunque

richiesta diretta. Ognuna di noi aveva anticipato ai propri colleghi anche in modo informale e in varie occasioni lo scopo della ricerca e il tipo di lavoro che stavamo facendo. E' stato, quindi, poi semplice contattare da entrambe le parti i colleghi di lavoro attuali. Riguardo agli ex operatori invece ci sono stati casi in cui non è stata possibile l'intervista perché la persona non ha risposto o irreperibile perché all'estero o attualmente occupata da lavori in altre città. In generale, però, tutti si sono resi disponibili mettendosi in gioco volentieri, rompendo il ghiaccio e aiutando anche noi ad iniziare con la fase operativa.

3. La svolta operativa: "crossing methodology".

Attraverso un costante confronto sugli elementi emersi fra le due realtà in sede di incontro sono emerse difficoltà e dubbi, come già accennato nel paragrafo precedente, rispetto alle interviste che avremmo dovuto fare ai rispettivi colleghi di lavoro. Essendo noi quotidianamente impiegate nel lavoro in Comunità non ci trovavamo completamente a nostro agio ad approcciarci ai colleghi, volontari storici e responsabili in veste di ricercatrici. Discutendo fra di noi è emerso, infatti, che avremmo dovuto entrare con cautela in certi temi e il pensiero di dover chiedere informazioni e chiarimenti rispetto ad eventi in cui noi eravamo magari presenti in prima persona o addirittura protagoniste ci metteva in difficoltà. Come avremo fatto a mantenere quella neutralità che un ricercatore dovrebbe avere? Parlandone assieme è quindi emersa la proposta di scambiarci le interviste ai colleghi di lavoro, mantenendo però quelle agli ex operatori e persone che in passato hanno lavorato o fatto parte della Comunità, ma che non abbiamo fatto in tempo a conoscere. Ognuna di noi ha intervistato gli ex operatori della propria struttura e gli attuali operatori dell'altra struttura, trascrivendone poi il testo e scambiando le interviste con l'altra. In questo modo ognuna di noi ha potuto entrare in contatto e ascoltare persone che non conosceva direttamente, facenti parte o dell'altra struttura o del passato della propria. Non è stata una scelta facile da compiere dal punto di vista pratico e organizzativo. Abbiamo, infatti, dovuto spostarci e cercare di incastrare i turni (nostri e degli operatori) per le interviste, sentendo anche due o tre persone di seguito nello stesso giorno. Sicuramente mantenendo le interviste ai colleghi questo aspetto sarebbe stato più facilmente gestibile, ma ne è valsa decisamente la pena.

Abbiamo deciso di iniziare proprio dalle interviste che ci mettevano più in difficoltà, ossia quelle ai due responsabili e alla volontaria residente. Essendo persone con anni di esperienza e con una memoria storica considerevole è stato possibile ricevere da loro molte informazioni che hanno in qualche modo aperto la strada e direzionato il nostro modo di procedere per le interviste successive. Abbiamo quindi iniziato immediatamente dagli incroci, per poi

procedere via via con le altre interviste. Questo particolare aspetto si è ripetuto poi anche nelle interviste successive, in quanto dopo ogni intervista abbiamo cercato il confronto reciproco chiedendoci cosa domandare o come affrontare l'intervista successiva, creando incroci non solo di interviste ma anche di visioni, idee, stimoli e consigli.

“Ogni intervista diventa quindi una discussione che si avvale dei contenuti emersi nelle precedenti. Una restituzione in lieve differita. Che aiuta anche la ricerca, e il ricercatore, a inventare soluzioni nuove. Ad apprendere ad apprendere ad apprendere” (Ferrari, 2006).

Dal punto di vista metodologico questo modo di procedere si è rivelato quindi vincente e arricchente da più punti di vista. Abbiamo innanzitutto potuto mantenere la giusta distanza fra intervistatore e intervistato, permettendo alla persona di esprimersi senza essere vincolata dall'aver davanti un collega. Questo è stato un vantaggio da entrambe le parti. A noi, infatti, ha permesso di poter fare domande in libertà essendo prive del condizionamento che la conoscenza della persona ci avrebbe altrimenti portato. E' stata una scelta che ha interrotto la filiera di comando e la collaborazione che ci avrebbe altrimenti indotto a fare domande o a seguire discorsi su argomenti vissuti in prima persona, tralasciandone alcuni tratti o approfondendone altri già viziati dalla conoscenza dei fatti. Non avendo parlato con persone con cui poi avremmo dovuto lavorare, in particolar modo i nostri responsabili, è svanito il timore di ciò che avremmo e non avremmo potuto chiedere. In questo modo abbiamo potuto mantenere la nostra identità di operatrici/ricercatrici garantendo la distanza che ci ha permesso di poter parlare in libertà non con colleghi ma con persone diverse e a noi poco o per niente note a livello di conoscenza personale ma soprattutto lavorativa. E' mancata, quindi, l'autocensura, così come il dare per scontato, il “non detto” e l'imbarazzo che tanto ci preoccupava. Dopo ciascuna intervista eravamo sempre più convinte e sicure della scelta fatta, tanto da dirci a vicenda “se l'avessi chiesto io questo sicuramente non sarebbe emerso”. E' chiaro che troppa vicinanza avrebbe creato difficoltà nell'intervistare. In questo modo le domande sono state fatte su momenti in cui necessariamente nessuna di noi era presente, salvando, tra le altre cose, la nostra appartenenza alle realtà in cui siamo quotidianamente occupate evitando di entrare in situazioni a noi note, scomode o di cui l'intervistato conosceva già il nostro punto di vista.

Un ulteriore risvolto dell'incrocio riguarda il lavoro in sinergia, in equipe, per l'altro. Ogni intervista “incrociata”, infatti, veniva fatta per l'altra persona con l'obiettivo di esplorare l'altra realtà e poi trascritta e scambiata, in una logica di collaborazione e formazione allo stesso tempo. In questo modo è stato possibile avviare un processo di apprendimento

potenziale reciproco con un aumento della riflessività da entrambe le parti. Durante molte interviste ci sono venute in mente nuove persone da interpellare che non avevamo tenuto in considerazione inizialmente, e per tutta la durata di questo passaggio abbiamo cercato di mantenere un atteggiamento riflessivo e aperto all'eventualità che la ricerca potesse e dovesse modificarsi in itinere, in un gioco di conoscenza, scambio e apertura reciproca tra intervistatore e intervistato. Aprire un cassetto ha quindi spesso provocato l'apertura di altri spiragli di approfondimento, creando una reazione a catena e scatenando curiosità e voglia di delucidazioni ulteriori.

Oltre a questo aspetto è da sottolineare la creazione di dinamiche per cui si è instaurato un legame di fiducia sia fra noi intervistatrici, sia fra intervistatore e intervistato. Esplorare l'altra realtà, vederne i luoghi, conoscerne i protagonisti ci ha permesso non solo di entrare ancora più in sintonia fra noi ma anche di catturare elementi preziosi per il nostro lavoro in Comunità come educatrici. E' stato un vero e proprio incontro fra due realtà, che non hanno mantenuto strade parallele e formali, come di consueto, ma che si sono intersecate e contaminate l'una con l'altra. Ci capita ancora, dopo la fine delle interviste, di riportare elementi dell'altra Comunità in orario di lavoro, all'interno dei nostri momenti aggregativi, educativi e formativi, prendendo spunto per migliorare il nostro operato. Ci siamo rese conto che, immerse nella quotidianità del nostro lavoro e nelle dinamiche della nostra rispettiva struttura, davamo per scontato cose che dall'altra parte funzionano magari diversamente. In questo modo siamo riuscite a trovare un metodo per guardare dentro le nostre realtà con occhio esterno, in un gioco di specchi in cui ognuna rifletteva l'altra in ciò su cui stavamo indagando. Non c'è stato modo inoltre per nessuna di noi di "bruciare il campo", creando situazioni spiacevoli con gli intervistati e dichiarando cose che non avrebbero voluto o potuto dire. Ci siamo lasciate coinvolgere creando un'atmosfera di fiducia reciproca. Con questo modo di agire si spezza anche la potenziale dinamica che vede le due Comunità come alleate o come concorrenti, avviando processi di conoscenza e comprensione reciproca. Da entrambe le parti non si useranno nemmeno più stereotipi per definire l'altra struttura che verranno smentiti da dati di realtà e dalla comprensione profonda della storia, delle dinamiche e scelte attuali. Con queste premesse, curiose di sperimentare ed entrare nel vivo delle interviste, siamo finalmente entrate in contatto con i protagonisti delle rispettive storie.

4. Danzare insieme e saper cogliere i segnali

Una volta scelta la metodologia che ci sembrava più adeguata abbiamo provveduto a contattare le persone scelte e siamo partite con la fase più impegnativa ma anche più interessante del lavoro. L'ascolto, le domande poste, il confronto, la scelta del luogo, i tempi, le pause. Tutto questo fa parte della narrazione e di quel danzare insieme alla persona che siamo andate ad intervistare.

L'aggancio si è rivelato un momento particolare, come accennato in precedenza. L'emozione che abbiamo percepito nelle persone a cui andavamo a telefonare è stata grande, come la nostra del resto. In questa primissima fase abbiamo spiegato in poche parole lo scopo della ricerca, chiedendo la disponibilità alle persone di raccontarsi.

Il luogo dell'incontro è stato scelto direttamente dagli intervistati, cercando il più possibile di consentire alla persona di sentirsi a proprio agio. Questo si è rivelato poi determinante rispetto a ciò che avevano da dirci. Il *setting* è stato quindi fondamentale ed è parte di tutti quegli elementi che hanno contribuito a rendere unica ciascuna storia, come fosse un dipinto che va studiato tenendo presente il colore, l'espressione artistica, i soggetti ritratti. Gli operatori che hanno lavorato in passato all'interno della struttura hanno ad esempio preferito invitarci a casa loro, anche se sapevano di poterci raggiungere nei nostri posti di lavoro. I luoghi delle interviste sono stati vari. C'è chi per l'appunto ci ha invitato a casa propria, chi ha preferito la sede della Cooperativa e chi la terrazza della Comunità. Soprattutto entrando in casa d'altri eravamo cosce del fatto che significava entrare nella vita delle persone, quindi è stato importante dotarsi di accorgimenti che implicano l'entrare in punta di piedi, rispettando orari e tempi che ci venivano proposti.

Quindi, una volta scelto e determinato il luogo, si comincia. Ma come iniziare? L'emozione e le paure reciproche iniziali non sono di certo mancate. Diciamo reciproche perché *“è lo stesso ricercatore il primo a subire un processo di valutazione: quando si presenta e negozia la ricerca la sua credibilità viene messa in gioco, riducendo l'asimmetria fra i due interlocutori”* (Ferrari, 2006). Che domande sono più indicate per rompere il ghiaccio e per accompagnare l'intervistato sulla via della narrazione di sé? Ciò a cui abbiamo aspirato con questa tecnica d'indagine è stato infatti particolare. Non le classiche domande scritte e standard, ma l'opposto. Inizialmente è stato per questi motivi difficile riuscire ad accompagnare gli intervistati fuori dalla loro cornice di riferimento, inducendoli ad entrare il più possibile nei particolari. Per capire le dinamiche e i fatti accaduti e poterli poi immettere in un ragionamento più generale, per noi era necessario che la persona si raccontasse in modo

che fosse il più possibile dettagliato e calato nei fatti accaduti; infatti *“più si evitano le domande che tipizzano le esperienze e più si instaura una dinamica di tipo narrativo e a bassa difesa della faccia”* (La Mendola, 2009). Questo significa che vanno evitate domande dove si chiede, ad esempio, il racconto di una giornata tipo, perché la persona non farà altro che elencare azioni che si ripetono che sono di per sé sterili e prive di particolari, quindi poco utili all'analisi. Meglio, in questo caso, procedere con domande come: “mi racconti la tua giornata di ieri?” oppure nel nostro caso “mi racconti il primo giorno in cui sei arrivato in Comunità?”. Questo tipo di domande permette di entrare e ricordare alla persona lo specifico momento vissuto; in questo modo il racconto scorre ricco di azioni da cui prescindono ragionamenti, schemi mentali personali e modi di intendere e rappresentare la realtà. Proprio queste sono state le domande con cui abbiamo esordito, cercando di far uscire la persona da risposte meccaniche e standardizzate dietro le quali nascondersi, prive di quei dettagli che rendono viva una narrazione. Rispetto al tipo di domande da fare per innescare tali meccanismi, tuttavia, è chiaro che *“non tutte le domande sono ugualmente efficaci nello stimolare delle storie”* (Poggio, 2004); il dibattito su questo tema è aperto fra i ricercatori che si occupano di ricerca qualitativa. Se Atkinson, ad esempio, suggerisce di muoversi con domande aperte, che possono essere descrittive, strutturali o comparative, La Mendola è di diversa opinione ed esprime il fatto che questo tipo di domande bloccano l'interazione e non producono un processo attivo com'è nei desideri dell'autore.

“La sola richiesta descrittiva (Che cosa hai fatto? Da dove vieni? Che cosa farai?) impedisce di accertare se e come il soggetto interpreti sé stesso” (Bolzoni 1999).

Muoversi su questo terreno, quindi, non è facile ed è necessaria un'elevata dose di riflessività ed esperienza prolungata di interazione per potersi accorgere di ciò che è meglio chiedere e non chiedere e quale sia la strada da intraprendere con ognuno. E' importante infatti continuare a chiedersi: *“come si può favorire nell'intervistato una danza dialogica, attivando (anche) l'emisfero destro, il cuore, la pancia per cercare di recuperare la vividezza dell'esperienza e delle relazioni, con le differenti sfaccettature e ambiguità/ambivalenze senza sterilizzarla in una concettuale difesa della faccia?”* (La Mendola 2009).

A nostre spese abbiamo imparato, ad esempio, quanto sia sbagliato definire le situazioni e quanto sia allo stesso tempo difficile evitare di farlo. Se l'intervistato esprime, ad esempio, un'opinione o un'idea rispetto alla quale noi eravamo favorevoli, è complesso starlo ad ascoltare senza fare commenti o cenni di assenso, finendo frasi da lui iniziate. Così accade, viceversa, anche con chi esprime concetti in contrasto con ciò che pensiamo.

Un'altra riflessione che abbiamo fatto riguarda silenzi e pause. Se la persona che sta raccontando si ferma a riflettere e cerca, ad esempio, di rievocare determinati ricordi o di trovare il termine giusto per esprimere un qualche tipo di concetto, è bene lasciare anche del tempo frenando l'istinto di rispondere al suo posto. L'attenzione è relativa anche al rispetto dei momenti di pausa, permettendo che vi sia un libero fluire delle emozioni proprie di questi attimi, trovando il momento giusto per dirigere chi magari sta andando fuori tema o imparando ad ascoltare e interpretare anche i silenzi. Il segreto è quindi “essere delle abili guide” (Atkinson 2002). Fare ciò significa anche essere in grado di riaccompagnare la persona sulla via perduta; capita talvolta nel corso di una conversazione di uscire dal seminato. È capitato, infatti, di parlare con persone così loquaci da trovarsi ad un certo punto a conversare di altro rispetto la domanda inizialmente posta. Ci siamo confrontate su questo e ci siamo dette che anche se è bene lasciare che la persona si racconti, è importante, ai fini dell'analisi, tenere la conversazione in linea con quei tre filoni che abbiamo deciso di approfondire a partire dalla nostra traccia. Questo non è stato facile perché soprattutto le persone con molta esperienza e abituate a parlare tanto magari da anni di determinati argomenti sarebbero andate avanti per ore se non le avessimo interrotte. Queste persone sono state anche coloro che con più facilità sono riuscite ad entrare nel racconto di sé e delle proprie esperienze, svelandoci preziosi particolari e dettagli importanti che ci hanno permesso di aprire scenari altri e fare chiarezza. Dalle interviste anche agli altri operatori e volontari abbiamo dedotto che chi ha più esperienza e preparazione sul lato professionale tende a stare in superficie e difficilmente si addentra nel racconto di aneddoti e situazioni particolari, si auto-creano una cornice protettiva. Con loro è stato necessario uno sforzo in più da parte nostra, più domande mirate e dirette. Abbiamo dovuto cercare in vari modi di accompagnarli fuori dai propri schemi formativi e professionali, notando come coloro che hanno una certa formazione alle spalle tendano a ragionare per schemi, contestualizzando le situazioni e creando delle teorie, o tipizzando le esperienze. E' stata quindi necessaria un po' di astuzia e persistenza in più da parte nostra, perché molti educatori si fermavano alla descrizione oggettiva di giornate tipo, addentrandosi poco o difficilmente nelle situazioni o nei particolari. I volontari o operatori che invece da anni risiedono in Comunità e che hanno una lunga esperienza pratica alle spalle, sono riusciti ad entrare molto più facilmente nelle storie, negli aneddoti e nei particolari. I racconti sono stati più coloriti e in molti casi è bastata una sola domanda per parlare a lungo del tale ragazzo o della situazione specifica (equipe, momenti di scambio fra operatori, pranzi e cene, ecc.).

Per procedere cercando di creare un'atmosfera il più possibile accogliente, che favorisse la concentrazione ma che fosse anche da stimolo per la conversazione, non abbiamo tenuto una traccia scritta né preso più di tanti appunti durante l'intervista. Il lavoro ci ha quindi condotto ad un considerevole sforzo mentale, nel senso che è stato necessario trovare gli agganci giusti nei discorsi in essere e capire cosa, quando e quanto approfondire. Durante questa ricerca abbiamo fatto continue modifiche e riprogettazioni in itinere. Ogni esperienza è infatti unica, si crea una sorta di sinergia fra intervistatore e intervistato per cui ogni racconto è diverso dall'altro ed implica che anche l'intervistatore si metta in gioco e sia abile a capire chi ha davanti a sé. Inoltre, perché le interviste risultassero fluide, interessanti ed arricchenti, è stato importante che l'intervistato percepisse quel momento come una conversazione e non come un elenco di domande strutturate. Anche questo ci ha messo inizialmente in difficoltà nella presentazione della ricerca e nell'iniziare l'intervista, in quanto la persona si trovava spiazzata quando capiva che non doveva rispondere a domande uguali per tutti ma che chiedevamo di raccontarsi e di rievocare fatti e situazioni quotidiane specifiche. Lo spiazzamento iniziale, tuttavia, ha in genere lasciato il posto a emozione, scambio e voglia di comunicare. In alcuni casi è accaduto che gli operatori si siano anche commossi raccontando pezzi della propria storia, coinvolgendoci nelle loro emozioni.

Abbiamo imparato ad osservare ed ascoltare, prendendo appunti anche sul pre e post intervista, cogliendo frasi di sfogo, domande pungenti, gesti o smorfie che la registrazione talvolta non è riuscita a catturare o non ha reso come essere presenti dal vivo, ma che hanno contribuito a creare e a far capire l'atmosfera del momento oltre che a comporre la cornice entro la quale la persona ha potuto muoversi. Abbiamo avuto, infatti, molti "fuori onda", cioè momenti molto significativi a registratore spento che abbiamo provveduto ad appuntarci e hanno contribuito a rendere la persona ancora più interessante, particolare e con aspetti peculiari da cogliere, arricchendo il dipinto con particolari che spesso ci hanno fatto intendere ancor di più il senso, il modo di esprimersi e la rappresentazione che la persona forniva di una certa situazione. Un accorgimento di cui ci siamo rese conto solo alla fine, ad esempio, è quello di tenere sempre acceso il registratore, da quando si suona alla porta a quando si esce di casa o dal luogo dell'intervista. In questo modo si può cogliere l'interezza e la completezza del momento, perché anche il modo in cui si aprono le danze cioè le fasi precedenti e a posteriori rispetto l'avvio della registrazione hanno una parte fondamentale nell'analisi. Inoltre abbiamo riscontrato che molti degli intervistati hanno usato lo spazio a loro offerto per comunicare un punto di vista, un ricordo, una posizione o riportando fatti che non avevano mai avuto la possibilità di raccontare a nessuno. Abbiamo dato loro la possibilità di aprire un

cassetto che per alcuni magari ha voluto dire solo raccontare la giornata appena trascorsa, per altri invece si è rivelato un lavoro di rievocazione che poteva essere gioioso o doloroso a seconda dei momenti. Anche questo ha aiutato a completare il quadro del racconto personale di ognuno, aiutandoci, poi, nell'interpretazione successiva e nel mettere in ordine il materiale che siamo riuscite a raccogliere.

“Nel corso del susseguirsi delle interviste ci è stato sempre più chiaro che il rapporto di fiducia con l'intervistato va conquistato ed è sicuramente sbagliato presumerlo a priori” (Atkinson, 2002).

Solo adattandosi alla persona e predisponendosi all'ascolto partecipando a nostra volta al gioco dell'incontro e della comunicazione è stato possibile instaurare una dinamica di dialogo e reciproca crescita.

5. Considerazioni metodologiche finali e apprendimenti personali

Le testimonianze raccolte saranno a noi utili nei capitoli seguenti per arricchire l'analisi dei materiali analizzati e della bibliografia reperita. Pertanto abbiamo selezionato, alla fine della fase di ricerca operativa, pezzi di ciascuna intervista con i quali siamo andati ad integrare e meglio spiegare concetti e argomenti trattati in modo teorico nelle fasi precedenti. La trascrizione delle interviste fatte si è rivelato un momento riflessivo importante, anche se faticoso e dispendioso rispetto alle tempistiche. Abbiamo deciso, infatti, di non avvalerci di alcun *software* di riconoscimento vocale o metodi simili, per cercare di catturare ogni sfumatura possibile e per darci modo di rielaborare il momento appena trascorso. Nonostante le fatiche relative al tempo dedicato alla rielaborazione la soddisfazione è stata molta, in quanto abbiamo potuto soffermarci su dettagli che abbiamo magari aggiustato nell'intervista successiva e su sfumature interessanti da appuntarci. Dopo una prima stesura abbiamo analizzato ulteriormente ciascuna intervista ed estrapolato quei pezzi che ci sembravano più significativi, dividendoli per argomenti e per temi che abbiamo utilizzato anche per la costruzione della traccia. Questo ci è servito per comporre i vari capitoli che vedremo successivamente, in modo che vi sia l'integrazione di più materiali diversi (documenti delle due realtà, bibliografia e interviste).

Tornando alla metodologia scelta, è fondamentale ribadire il carattere arricchente e innovativo che questo tipo di ricerca ci ha portato, contribuendo a creare conoscenza e confermando l'importanza del raccontare e raccontarsi. Il tema della narrazione meriterebbe un capitolo a sé. La narrazione stimola l'auto-osservazione e la presa di coscienza di sé stessi, invogliando

una “scienza del sé”. E', inoltre, occasione di auto investimento e auto formazione in quanto si impara ad attingere al proprio patrimonio personale. E' una sorta di sguardo esterno, che può aiutare la persona a calarsi per un attimo fuori dal proprio io per raccontare di sé. Polster, psichiatra americano, afferma che *“la narrazione avrebbe anche un potere curativo, che implica una cura di sé attraverso l'espressione di pulsioni più profonde e di sentimenti altrimenti inespressi”* (Bolzoni, 1999).

Gli stimoli che abbiamo ricevuto sono stati numerosi, essendo la nostra prima ricerca abbiamo imparato sia dalle esperienze che si susseguivano che dagli errori commessi per inesperienza, appunto, o istinto. Da quanto abbiamo appreso possiamo dire che quando si conduce un'intervista è necessario mantenere un atteggiamento di delicatezza e pacatezza nell'entrare nelle storie e quindi nelle vite delle persone. Chiedendo agli intervistati di raccontarsi, infatti, si entra necessariamente in un mix di vita professionale e personale per cui ci vogliono tutti gli accorgimenti necessari per instaurare una conversazione che tenga conto sì della ricerca che si sta facendo ma soprattutto del fatto che si stanno toccando sentimenti, affetti, sensazioni, ecc. Ribadiamo l'importanza di mettersi nei panni dell'altra persona, comprendendo che può essere che certi argomenti vadano trattati con più tatto o magari non vadano affrontati affatto se la persona non lo desidera. Intervistare e chiedere quindi nel rispetto di chi si ha davanti.

Nel corso delle interviste, inoltre, come accennato in precedenza è stato importante ascoltare e prestare attenzione il più possibile ai vari temi emersi durante gli incontri, per poi in futuro utilizzare ciò che è emerso sia per la ricerca che per il nostro lavoro di educatrici. Ciò che abbiamo imparato l'una dell'altra è stato utile ai fini della ricerca, del nostro lavoro, ma non solo. E' stato, infatti, un modo per creare rete fra le due realtà, una connessione che prima sicuramente c'era ma non in modo così stretto e produttivo per entrambe le strutture.

La ricerca, inoltre, ci ha portato a fare un passo indietro rispetto al nostro lavoro quotidiano, guardando ciò che facciamo con occhi diversi, esterni e probabilmente più obiettivi. Ci ha aiutato a scoprire le cose da una nuova prospettiva, scorgendo sfumature che prima non avevamo mai osservato o notato da altri punti di vista. Con questo tipo di ottica abbiamo potuto osservare meglio sia gli aspetti positivi che le criticità relative appunto alle due realtà. Facendo questo lavoro che già di per sé è stato molto intenso, una difficoltà che abbiamo riscontrato entrambe è stata quella di non poter staccare mai dal lavoro o dalla ricerca, trattando entrambi degli stessi temi. Per tutto il periodo della ricerca siamo state quindi coinvolte a trecentosessanta gradi, vivendo le soddisfazioni che il fare ricerca ci ha portato ma affrontando questo periodo anche con una gran dose di pazienza e di costanza.

A posteriori possiamo affermare che se in futuro dovremmo ritrovarci a svolgere un altro lavoro di ricerca simile, faremmo sicuramente tesoro di ciò che abbiamo appreso, ricordandoci che ogni esperienza è stata unica e ha contribuito a suo modo a dare un senso particolare al lavoro svolto. Abbiamo aperto le danze in un certo modo, forse inesperto ed ingenuo, imparando “cammin facendo” metodi e tecniche di cui potremmo fare tesoro per un prossimo futuro. Il bello, quindi, viene proprio adesso e siamo sicure che affronteremo in modo differente e forse più consapevole le prossime esperienze, provando in questa fase di restituzione a lasciare qualcosa a chi come noi per la prima volta si accinge a provare il gioco del dialogo, del contatto, della danza ed apprendimento reciproco.

Da questo momento in poi non ci resta, quindi, che continuare a danzare.

I° PARTE: LA STORIA

CAPITOLO I

IL CONTESTO INTERNAZIONALE E NAZIONALE DELLA RICERCA

(a cura di Lazzarini e Carraro)

La chiusura degli istituti per minori ha il suo inizio con la legge 180/1978 detta anche Legge Basaglia che impose la chiusura dei manicomi e regolamentò il trattamento sanitario obbligatorio, istituendo i servizi di igiene mentale pubblici. Prima della riforma dell'organizzazione dei servizi psichiatrici legata alla L.180, i manicomi erano luoghi di contenimento sociale; la legge aveva anche l'obiettivo di modernizzare l'impostazione clinica dell'assistenza psichiatrica, instaurando rapporti umani rinnovati con il personale e la società, riconoscendo appieno i diritti e la necessità di una vita di qualità dei pazienti. Questa prima legge ha determinato la chiusura dei grandi istituti partendo dai manicomi e successivamente questo modello è stato applicato anche alla chiusura degli istituti per minori (orfanotrofi) al fine di creare strutture più piccole in cui fosse possibile pertanto non solo rispondere ai bisogni primari, ma creare anche delle relazioni significative in una situazione di cura e protezione più attenta e professionale, riconoscendo l'importanza del lavoro con la famiglia d'origine e il diritto dei bambini di vivere un contesto di normalità basato su uno stile familiare e non di chiusura alla società come avveniva in precedenza negli istituti. Il percorso per arrivare alla definitiva chiusura degli istituti per minori è stato molto lungo e l'apertura di comunità alloggio ha preceduto il legislatore italiano che solo nel 2001 con la Legge 149 ha imposto la chiusura di tutti gli istituti entro il 31 dicembre 2006.

1.1 Il quadro internazionale.

A livello internazionale la Convenzione sui Diritti del Fanciullo del 1989 a New York, ratificata in Italia con la Legge 176 del 1991, ha riconosciuto per la prima volta i bambini come un nuovo soggetto sociale aventi diritti, cambiando così la concezione dell'infanzia che fino a quel momento veniva considerata un ambito più marginale della società. I quattro principi fondamentali dichiarati dalla Convenzione sono:

- ◆ il principio di non discriminazione;
- ◆ il superiore interesse del bambino;
- ◆ il diritto alla vita del bambino;

- ◆ l'impegno ad assicurare, con tutte le misure possibili, la sopravvivenza, lo sviluppo e l'ascolto delle opinioni del bambino.

La Convenzione pone quindi al centro il bambino, le sue esigenze e i suoi diritti con l'obiettivo di assicurargli una buona crescita individuale e sociale.

La Convenzione di New York nel suo Preambolo definisce la famiglia come *“unità fondamentale della società e ambiente naturale per la crescita e il benessere di tutti i suoi membri e in particolare dei fanciulli”* per questo *“deve ricevere la protezione e l'assistenza di cui necessita per poter svolgere integralmente il suo ruolo nella collettività”*. La scelta di sottolineare l'importanza sostanziale della famiglia per la crescita dei fanciulli è quindi un'indicazione a livello internazionale a ricorrere eventualmente a soluzioni di allontanamento quando è assolutamente necessario per la crescita e benessere del bambino e tali soluzioni devono avere contesti di tipo familiare e non istituzionale. La Convenzione ha messo le basi nei diversi paesi per la trasformazione del modello organizzativo-istituzionale di presa in carico e cura della persona assieme al coinvolgimento e alla partecipazione del territorio, del privato sociale e dei cittadini in un momento in cui ancora non si parlava di chiusura degli istituti in molti Paesi.

Belotti sintetizza il senso della Convenzione del fanciullo sottolineando come non si tratti di una visione puerocentrica, ma l'obiettivo sia il benessere del bambino.

“La Convenzione internazionale sui diritti del bambino non rappresenta un semplice elenco di intenti, ma una mappa di orientamento che delinea un novero di diritti basato soprattutto sul riconoscimento del bambino come soggetto che ha diritto a relazioni sociali adeguate a consentire la sua crescita individuale e sociale. Non si tratta di adottare una visione puerocentrica che fa del bambino il centro della vita quotidiana della famiglia, ma dello svelamento che mette in evidenza come [...] il benessere del bambino trovi senso all'interno soprattutto di adeguate relazioni generazionali e tra pari.” (Belotti, 2007)

Si può dire che con la Convenzione avviene una riconsiderazione del ruolo dell'infanzia all'interno della società, il bambino deve avere alcuni diritti garantiti da tutti gli adulti per il benessere delle future generazioni.

La Convenzione del fanciullo è stata ratificata da tutti i paesi del mondo ad eccezione di Somalia e Stati Uniti e ciò rappresenta una condivisione forte dei principi proclamati che poi sono stati attuati nei diversi Stati in modo diverso.

In Italia è stata ratificata con la Legge 176 del 1991 e di conseguenza sono state emanate diverse leggi ispirate ai principi della Convenzione in tema di infanzia e adolescenza; noi ci

concentreremo in particolar modo nell'analisi delle leggi che riguardano il processo di de-istituzionalizzazione dei minorenni.

In Europa nel 1996 il Consiglio d'Europa ha anche promulgato la "Convenzione europea sull'esercizio dei diritti dei fanciulli" ratificata dall'Italia nel 2003 e che mirava a promuovere i diritti dei bambini e in particolare a favorire le procedure e agevolare l'esercizio di tali diritti prendendo spunto dalla Convenzione internazionale.

1.2 La de-istituzionalizzazione in Italia.

Le Convenzioni descritte in precedenza sono state le fondamenta per poter dare inizio in Italia al processo di de-istituzionalizzazione.

Per istituto intendiamo una struttura di accoglienza, in questo caso per minorenni, caratterizzata dalla presenza di grandi numeri, da un contesto oggettivo e spersonalizzato in cui si risponde ai bisogni primari della persona, in cui non è prevista la relazione affettiva fra bambini e adulti. Luogo spesso chiuso al territorio e alla società, spesso appartenente all'ambito religioso o pubblico (IPAB), isolato e in cui i bambini hanno poche relazioni con la famiglia d'origine.

Per istituzionalizzazione intendiamo il "*mancato coinvolgimento del bambino nelle diverse decisioni che lo riguardano, spersonalizzazione delle relazioni sociali e mancanza di progetti individualizzati del lavoro di cura, autoreferenzialità e preminenza degli interessi organizzativi del servizio rispetto a quelli dei soggetti accolti*" (Ministero per la solidarietà sociale, 1999).

Per de-istituzionalizzazione si intende quel processo che contrasta la metodologia istituzionale sopra definita dal Ministero per la Solidarietà Sociale nel 1999; si tratta di un contrasto lungo che necessita di molto tempo per essere attuato e per questo non ancora completato. Chiudere gli istituti è evidente che non sia stato sufficiente, ma è chiaro che ci sia bisogno di ulteriori interventi per poter modificare l'approccio istituzionale radicato sia culturalmente che professionalmente negli anni.

Il processo di de-istituzionalizzazione a livello nazionale è iniziato con la Legge 285 del 1997 e successivamente con la Legge 328 del 2000, due leggi che hanno determinato il cambio di paradigma culturale rispetto alla tutela e cura dell'infanzia e adolescenza, ha preso però concretamente inizio nel 2001 con la Legge 149.

La prima legge (L.285/1997) istituì il Fondo nazionale per l'infanzia e l'adolescenza finalizzato alla realizzazione di interventi a livello nazionale, regionale e locale con lo scopo di attuare e favorire la promozione dei diritti, la qualità della vita, lo sviluppo e la

realizzazione individuale e la socializzazione dell'infanzia e dell'adolescenza, privilegiando l'ambiente ad esse più opportuno ovvero la famiglia naturale, adottiva o affidataria, in attuazione dei principi della Convenzione sui Diritti del Fanciullo e permettendo di costruire un sapere professionale condiviso in tutta Italia.

L'obiettivo della L.328 del 2000 è di creare un sistema integrato di servizi alla persona, promuovendo interventi sociali, assistenziali e sociosanitari che garantissero un aiuto concreto alle persone e alle famiglie in difficoltà; oltre al sostegno alla singola persona, la legge mira al supporto della stessa all'interno del proprio nucleo familiare.

Queste due leggi segnarono una svolta nell'idea di cura, protezione e tutela di infanzia e adolescenza introducendo importanti novità come l'integrazione sociosanitaria e la promozione dell'ambiente d'origine. Si tratta di leggi che diedero delle linee guida a livello generale e che di conseguenza portarono alla stesura di nuove leggi ordinarie specifiche e a modifiche organizzative a livello locale. E' doveroso sottolineare anche che queste due leggi si inseriscono in un nuovo quadro costituzionale determinato dalla modifica del titolo V della parte II della Costituzione con la legge costituzionale 3/2001 che ridefinì i compiti legislativi e amministrativi di Comuni, Province, Regioni e Stato. Questa modifica costituzionale elencò le competenze esclusive dello Stato e le materie di competenza concorrente fra Stato e Regioni, lasciando alle regioni le competenze generali o residuali, creando il federalismo legislativo; la materia degli interventi dei servizi sociali divenne competenza esclusiva delle Regioni.

Nel 2001 il legislatore rispetto al tema dell'allontanamento e affidamento dei minorenni ha promulgato la legge 149 che andava a modificare la precedente legge 184/83 che disciplinava l'adozione e affidamento di minori, decretando la completa chiusura degli istituti entro il 31 dicembre 2006, promuovendo interventi di affido familiare o di inserimento in comunità «*caratterizzate da organizzazione e da rapporti interpersonali analoghi a quelli di una famiglia*» e disciplinando l'organizzazione dell'affidamento in comunità e dell'adozione. L'importanza attribuita al ruolo della famiglia e dello stile familiare richiama le indicazioni della Convenzione sui diritti del fanciullo di cui abbiamo parlato in precedenza.

“La legge afferma all'art. 1, c. 1, il diritto del minore a crescere ed essere educato nell'ambito del proprio contesto familiare e prosegue al c. 2 affermando che l'indigenza dei genitori non può costituire un ostacolo all'esercizio del diritto del minore a vivere nella propria famiglia, dovendo Stato, Regioni ed enti locali disporre interventi di sostegno e di aiuto al nucleo stesso, mentre il ricorso a cure alternative si rende necessario solo nel

momento in cui i ragazzi si trovino, anche se solo temporaneamente, «privi di un ambiente familiare idoneo, nonostante gli interventi di sostegno e aiuto disposti» (art. 2, c. 1). La legge dà la precedenza all'affidamento presso una famiglia, preferibilmente con figli minori, o a una persona singola, in grado di assicurare al minore il mantenimento, l'educazione, l'istruzione e le relazioni affettive di cui egli ha bisogno (art. 2, c. 1), e nel caso in cui ciò non sia possibile consente il collocamento del ragazzo in una comunità di tipo familiare o, in mancanza, in un istituto di assistenza con sede preferibilmente nel luogo più vicino a quello in cui stabilmente risiede il nucleo familiare d'origine (art. 2, c. 2), ma solo nel caso in cui il bambino abbia un'età superiore ai 6 anni. Per i bambini di età inferiore ai 6 anni, la legge – in linea con le previsioni internazionali – prevede esclusivamente, oltre all'affidamento familiare, il collocamento in comunità di tipo familiare, fatta eccezione per i casi d'urgenza (art. 2, c. 3).” (Quaderno 48, 2009)

Il legislatore indica tre principi generali:

- ◆ il diritto del bambino a vivere nella propria famiglia, quindi il ricorso all'allontanamento solo se strettamente necessario;
- ◆ l'intervento da prediligere è l'affido ad una famiglia;
- ◆ il criterio della territorialità, quindi la scelta della famiglia o della comunità deve tener conto della vicinanza con il territorio d'origine del bambino.

Questi tre principi fanno attenzione ai bisogni e alle esigenze del bambino che, nel momento in cui vive un evento traumatico come l'allontanamento, ha diritto a mantenere dei legami e avere un progetto individualizzato rispetto alla sua situazione in un contesto familiare che può essere l'affido quando possibile o la comunità.

Nella Legge 149 vengono indicati i principi generali a livello nazionale ed è nel Decreto Ministeriale 308/2001 che vengono definite le caratteristiche delle comunità come strutture con bassa intensità assistenziale, bassa o media complessità organizzativa che accolgono persone con limitata autonomia personale prive di supporto familiare o per le quali la permanenza in famiglia potrebbe essere rischiosa per la propria salute psicofisica, precisando rispetto ai minorenni una capacità massima di dieci posti.

Da sottolineare che tali leggi vennero promulgate successivamente all'apertura delle comunità che noi andremo ad analizzare, quindi non andarono ad istituire servizi nuovi ma regolamentarono ciò che già da anni era attivo nel territorio vicentino.

Grazie al cambiamento dell'idea di cura e tutela prima concentrata sui minori e sui loro bisogni primari, ora si ritiene di fondamentale importanza il rapporto con l'ambiente e le

relazioni interpersonali analoghi ai rapporti familiari. Per tale motivo le comunità assumono oggi caratteristiche simili alle famiglie e nascono gruppi famiglia, comunità familiari, diventando prioritario il lavoro con le famiglie del territorio dando vita a reti di famiglie a sostegno delle comunità.

Oltre al lavoro con il territorio, l'altra novità introdotta è l'importanza di percorsi individualizzati per i ragazzi attraverso strumenti di lavoro che indicano obiettivi e modalità dei percorsi di ciascuno. Il grande cambiamento sta anche nelle modalità e negli obiettivi di lavoro, da un approccio uniformato e generale a uno individualizzato e soggettivo, legato alle risorse personali, alle storie e alle relazioni del singolo e del suo ambiente.

“L'intervento sociale che prevede un allontanamento dalla famiglia del soggetto più piccolo d'età non ha come proprio “oggetto” quindi il bambino allontanato in quanto tale, ma il “rapporto” che lega il bambino alla sua famiglia e al suo ambiente sociale di vita (...). Quindi non è solo il bambino a essere accolto, non è nemmeno solo la sua identità, troppe volte assunta come un “destino implacabile” che ostacola il cambiamento, ma è la sua biografia, la sua storia, le sue esperienze e la memoria di esse che continuano e si sviluppano anche nel proseguo del lavoro di cura. Per questo l'accoglienza ha sempre a che vedere con soggetti, relazioni e biografie.” (Belotti 2007a p. 11)

Il lavoro in materia di accoglienza non si concentra più solo con il bambino, ma anche con la sua famiglia e la sua rete; si esce dalla comunità, non si resta chiusi nell'istituto, ma si crea una rete e un'interazione fra territorio e comunità per il bene e la crescita del bambino che viene posto al centro dell'intervento assieme alla sua famiglia e al suo contesto di vita.

“Il lungo processo di de-istituzionalizzazione può dirsi caratterizzato per: una progressiva e costante tendenza alla riduzione nel tempo della diffusione degli istituti per minori sul territorio, tendenza che era già avviata prima dell'avvento della 149/2001 ma che nella legge ha trovato nuovo stimolo e impulso; una marcata concentrazione del fenomeno residuo nelle aree del Sud e delle Isole; una forte riduzione dell'accoglienza se non proprio uno svuotamento delle strutture nell'attesa della riconversione e trasformazione delle stesse in altra tipologia di accoglienza.

Detto ciò, resta almeno in parte da verificare, come da più parti e a più riprese sottolineato, quanto le riconversioni siano effettive e non mascherino invece realtà di accoglienza che rischiano di essere riassimilate a istituti per minori – con più di un'unità di accoglienza nello stesso edificio, divisione fittizia degli spazi, più comunità che fanno le stesse attività nello

stesso luogo –, dando dunque piena attuazione al diritto del bambino di crescere in un ambiente idoneo al suo sviluppo psicofisico e relazionale.” (Moretti, 2009)

Il rischio che la riconversione degli istituti fosse solo apparente era alto e per questo sono stati attivati diversi strumenti di monitoraggio e indagine per verificare lo stato di attuazione della conversione; dalle indagini effettuate a ridosso del termine per la chiusura degli istituti risulta che il percorso è stato attivato in tutto il territorio nazionale, ma che alcune strutture (in particolare religiose) hanno incontrato delle difficoltà nel creare un contesto familiare come richiesto dal legislatore.

Belotti presentò un bilancio di tale processo già nel 2007 (Nessuno è Minore) termine per la chiusura degli istituti, utile per analizzare lo stato di de-istituzionalizzazione, dal quale emergeva l'aumento di stranieri accolti, la prevalenza di accoglienze di adolescenti, la presenza di problematiche legate alla dimensione relazionale della famiglia come motivi dell'accoglienza, un coinvolgimento dei genitori limitato e spesso la mancanza di territorialità nelle accoglienze.

Successivamente nel Quaderno 48 del 2009 venne presentata un'analisi dello stato di attuazione della legge 149/2001 risultato di un'azione di monitoraggio basata su sei principali azioni:

- ◆ dati dei minori “fuori famiglia” a livello regionale;
- ◆ raccolta di valutazioni e pareri presso i Tribunali per i minorenni e la Procura della Repubblica;
- ◆ ricognizione di leggi e atti amministrativi regionali dal 2008 che toccano ambiti di pertinenza con la L.149;
- ◆ raccolta delle rappresentazioni degli attori locali più coinvolti nell'attuazione della legge;
- ◆ analisi di esperienze;
- ◆ raccolta di interviste di referenti dell'associazionismo.

Il quadro emerso da quest'analisi descriveva un contesto nazionale piuttosto debole e incerto in cui mancava un'unica cornice di riferimento; la conseguenza di questa mancanza era la presenza di realtà regionali molto diverse fra loro sia a livello normativo che qualitativo. Inoltre risultarono aumentati gli allontanamenti dei bambini dai propri genitori, in controtendenza all'obiettivo della legge 149. Le cause a cui venne attribuito quest'aumento furono la maggior attenzione culturale all'infanzia e lo sviluppo di servizi locali per l'infanzia in attuazione della Legge 285/1997; questi due fattori permisero di far emergere difficoltà

familiari che in precedenza non venivano considerate, indice di un cambiamento della soglia di tollerabilità sociale delle situazioni di disagio familiare.

E' ancora Belotti (2009) ad individuare tre obiettivi per migliorare in futuro lo stato di attuazione della L.149:

- ◆ Lavorare con progetti mirati al ricongiungimento familiare;
- ◆ Realizzare un contesto nazionale meno frammentato;
- ◆ Modificare la legge alla luce di esperienze singole in atto.

Obiettivi che non possono che essere condivisi per creare unità nazionale e rispettare i diritti dei bambini e delle loro famiglie.

Il percorso di de-istituzionalizzazione si dimostra oggi complesso e non ancora completamente attuato; il rischio è che le strutture di accoglienza come comunità educative o case famiglia abbiano diminuito il numero di accoglienze, modificato gli spazi e siano cresciute professionalmente, ma continuano a lavorare come un vecchio istituto, con accoglienze molto lunghe e facendo solo da “contenitore o parcheggio” di bambini le cui famiglie sono in difficoltà. Il percorso invece deve avere l'obiettivo della completa chiusura degli istituti ed essere rivolto alla famiglia in toto e al diritto di tutti i bambini a crescere in una famiglia; per tale motivo i tempi di accoglienza in comunità devono essere brevi e con progetti individualizzati per ogni singolo bambino.

1.3 I dati nazionali.

Ci sembra importante far riferimento ai più recenti dati e numeri sul fenomeno dell'allontanamento che risalgono al 31 dicembre 2008. Risultano fuori famiglia 30.700 minorenni di cui 15.500 accolti nei servizi residenziali¹. L'ISTAT e il Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza hanno svolto una ricerca di tipo censuario per verificare lo stato della chiusura degli istituti osservando una progressiva diminuzione degli istituti; dalla presenza di 475 strutture nel 1999 si è passati a 215 nel 2003, a 52 nel 2006, 20 nel 2007 e 3 nel 2009 (Moretti, 2009). Una progressiva diminuzione che ad oggi permette di affermare che in Italia è avvenuta la completa chiusura degli Istituti. Un'indagine internazionale ha dimostrato che l'Italia rispetto a questo tema non è in ritardo se paragonata ad altri paesi europei (Eurochild, 2010); ci sono purtroppo alcuni paesi in profondo ritardo sul rispetto dei diritti dei minorenni, ad esempio Lituania e Romania. In Italia però risulta evidente una differenza di modalità operative fra nord e sud; al nord si privilegia infatti

¹ Fonte: Elaborazione Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza su dati Regioni e Province autonome.

l'affidamento familiare più che al sud. In particolare per casi di bambini e preadolescenti, mentre nell'età adolescenziale vengono preferiti i servizi residenziali, come previsto dalla legge 149.

Il lavoro che andremo a presentare descriverà alcune esperienze singole di comunità educative del territorio vicentino in cui si lavora per la de-istituzionalizzazione e che ci aiuteranno a comprendere meglio lo stato di tale processo nel contesto vicentino. Appare importante entrare più nel dettaglio rispetto al contesto territoriale, in questo caso nel Veneto in cui si trovano le comunità educative in oggetto, analizzando in particolare il contesto normativo e alcuni dati che descrivono la situazione regionale.

1.4 Il Contesto Veneto.

Ci sembra opportuno approfondire lo stato di attuazione del processo di de-istituzionalizzazione in particolare nella regione Veneto dove si trovano le comunità di accoglienza che andremo a indagare. La legge 149 prevedeva alcuni compiti affidati alle regioni quali:

- ◆ gli interventi di prevenzione dell'abbandono familiare nelle situazioni di rischio;
- ◆ la promozione di forme di accoglienza come l'affidamento, l'adozione e le comunità familiari;
- ◆ la formazione di operatori in merito ad adozione e affidamento;
- ◆ la definizione di standard di riferimento per i servizi di accoglienza;
- ◆ il monitoraggio del rispetto delle normative da parte dei gestori dei servizi;
- ◆ l'assicurazione che le famiglie disponibili per affido e adozione possedessero i requisiti previsti per legge.

La Regione Veneto ha cercato di realizzare tutte le azioni previste dalla legge 149; gli interventi legislativi e amministrativi regionali sono infatti numerosi e hanno fissato standard strutturali e organizzativi, linee guida e requisiti di accreditamento e autorizzazione. Ci sono diverse leggi regionali in materia di adozione², ma il legislatore veneto non ha disposto una normativa regionale specifica sui servizi socio assistenziale a favore di bambini e adolescenti fuori famiglia, riservando invece particolare attenzione al tema nella normativa sul sistema socio assistenziale.

² E' possibile trovarne una rassegna nel Quaderno 48 "Accogliere bambini, biografie, storie e famiglie", edito dal Centro nazionale di Documentazione e Analisi per l'infanzia e l'adolescenza di Firenze nel 2009 appendice 2.

Di seguito è riportata una tabella riassuntiva delle azioni regionali caratterizzanti le politiche di de-istituzionalizzazione alla luce dei compiti previsti per le regioni nel 2001, tratta dal Quaderno 48. (Maurizio, 2009)

Normative di riferimento	LR 55/1982 che definisce l'assetto dei servizi sociali, la centralità dell'integrazione sociale e sanitaria, i livelli di responsabilità istituzionale, tecnici e professionali. Linee di indirizzo regionali per lo sviluppo dei servizi di protezione e tutela del minore (DGR2416/2008)– Biennio 2009-2010.
Protocolli e accordi di programma	Procura della Repubblica e Regione Veneto collaborazione informativa e operativa in merito alla verifica dei minori ospiti nelle strutture tutelari (11 febbraio 2002).
Monitoraggio	Monitoraggio dei progetti di affido. Banca dati minori. Progetto <i>Azimut</i> .
Analisi buone prassi	Costituzione dell'Osservatorio regionale (1998).
Residenzialità	Definizione dei criteri di accreditamento delle strutture di accoglienza residenziale dei minori. LR 22/2002, Autorizzazione e accreditamento delle strutture sanitarie, sociosanitarie e sociali. DGR 84/2007: definisce quali sono i criteri che devono avere queste strutture (criteri organizzativi e operativi).
Piani programmi	Piano regionale dei servizi sociali.
Sperimentazioni	Progetto sulle reti familiari. Progetto regionale sulla deistituzionalizzazione. Progetto per lo sviluppo dei centri per l'affido e la solidarietà familiare. La nascita dei centri per l'abuso e il maltrattamento. Progetto <i>Azimut</i> .
Garante	LR 42/1988 ha istituito la figura del pubblico tutore dei minori.
Osservatorio infanzia Adolescenza	Istituito l'Osservatorio regionale su infanzia e adolescenza (DGR n. 2935/1998 e DGR n. 2946/2003), successivamente confluito nell'Osservatorio regionale infanzia, adolescenza, giovani e famiglia, e ad oggi a sua volta confluito nell'Osservatorio Regionale Politiche Sociali.
Politiche per la famiglia	Progetto Marchio famiglia.

Particolare attenzione richiedono le Linee Guida per la protezione e tutela del minore 2008 (DGR 569/2008), le Linee di indirizzo regionali per lo sviluppo dei servizi di protezione e tutela di bambini e adolescenti (Dgr. 2416/2008) e la Legge Regionale 22/2002 sull'Autorizzazione e l'accreditamento delle strutture sanitarie, sociosanitarie e sociali e il conseguente DGR 84/2007 che definì quali erano i requisiti richiesti a tali strutture (criteri organizzativi e operativi).

La normativa regionale determina le buone prassi per realizzare il processo di de-istituzionalizzazione in Veneto, in particolar modo le Linee Guida del 2008 hanno definito le pratiche da adottare in tema di tutela e protezione dei diritti di infanzia ed adolescenza, stabilendo:

- ◆ i compiti e le responsabilità dei diversi servizi (comuni, Ulss, terzo settore, pubblico Tutore);
- ◆ le procedure di intervento;
- ◆ i criteri di segnalazione;
- ◆ gli strumenti di integrazione fra i diversi servizi (UVDM³) e di progettazione (Progetto quadro⁴ e Progetto educativo individualizzato⁵).

Le conseguenti Linee di indirizzo, sempre del 2008, definirono invece gli obiettivi da raggiungere con l'attuazione delle leggi promulgate (quali la personalizzazione e differenziazione dei servizi di accoglienza, lo sviluppo dell'affidamento e dell'integrazione fra servizi) e gli strumenti regionali e locali di governo e monitoraggio del processo di de-istituzionalizzazione in Veneto.

L'esistenza di una normativa e di linee guida regionali permette l'adozione di pratiche comuni a tutto il territorio cercando così di sviluppare un'unità di pratica utile all'integrazione fra diversi servizi almeno in ambito territoriale. La mancanza invece di Linee Guida nazionali non ha permesso di lavorare per l'unità di pratica nazionale con la conseguente frammentazione del territorio nazionale. Ogni regione quindi ha attuato la legge 149 utilizzando modalità diverse a causa della poca definitezza del legislatore nazionale quando ha delegato il tema del servizio sociale completamente alle regioni senza dare indicazioni generali precise.

Nella nostra regione è stato forte lo sviluppo di azioni di de-istituzionalizzazione con la chiusura completa di tutti gli istituti assistenziali e la nascita di comunità d'accoglienza residenziali di tipo familiare, lo sviluppo di affidi familiari e nuovi servizi per evitare l'allontanamento. Gli stessi spazi e i luoghi di queste strutture hanno subito una ristrutturazione: da grandi edifici chiusi all'esterno, spesso circondati da grandi mura per evitare le fughe e avere il controllo con stanzoni pieni di letti e lunghi corridoi in cui si

³ Unità Valutativa Multidimensionale, strumento operativo per la realizzazione a livello distrettuale dell'integrazione sociosanitaria a cui partecipa il Direttore del distretto socio-sanitario, il medico di medicina generale e l'assistente sociale e altri operatori necessari per la valutazione della situazione. Compito dell'Uvmd è di identificare le risorse da attivare per la protezione e cura del minore e gli interventi più appropriati da realizzare nel medio e lungo periodo. Inoltre è il luogo di verifica dell'esito delle azioni concordate e definite nel Progetto Quadro. (DGR 4588/2007)

⁴ Progetto quadro in cui vengono definiti gli obiettivi, le azioni, i soggetti coinvolti e i tempi dell'intervento sociale e deve essere condiviso dai diversi soggetti coinvolti.

⁵ PEI, progetto educativo individualizzato previsto nel caso in cui il progetto quadro preveda l'affidamento familiare o l'inserimento in una comunità educativa (diurna o residenziale) o familiare.

arrivava anche a centinaia di accoglienze, ora si utilizzano appartamenti o case con giardino con la capienza di una decina di persone al massimo.

Sono presenti inoltre nel territorio due importanti istituzioni che fanno da garante e monitorano la situazione regionale dell'infanzia e l'adolescenza:

- ◆ Il *Pubblico Tutore dei minori*: istituzione indipendente di garanzia dei diritti dei minori di età che promuove la diffusione di una cultura dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, vigila sull'assistenza data ai bambini e ragazzi che vivono in una comunità o in una famiglia affidataria e svolge un'azione di consulenza e mediazione a favore delle istituzioni, del privato sociale e delle famiglie. Inoltre il Pubblico Tutore dei minori individua e prepara persone disponibili ad assumere la tutela legale di un minore di età.
- ◆ L'Osservatorio regionale infanzia, adolescenza, giovani e famiglia che prima aveva sede a Bassano del Grappa ora è confluito nell'*Osservatorio regionale per le Politiche Sociali del Veneto* con l'obiettivo di attivare un sistema di conoscenze, valutazione e monitoraggio di interventi che fanno riferimento alle Politiche Sociali e sviluppare un sistema informativo. L'Osservatorio organizza attività di formazione, svolge un lavoro di raccolta e produzione di banca dati e promuove progetti di ricerca in diversi ambiti sociali fra cui i minori⁶.

1.5 Nuove forme di accoglienza nella Regione.

Il Veneto è una delle regioni del nord Italia in cui la chiusura degli istituti è avvenuta più tardi. Infatti nel 2003 quando in Piemonte, Valle d'Aosta ed Emilia Romagna non esistevano più istituti, in Friuli Venezia Giulia ce n'era uno e in Lombardia otto, il Veneto aveva ancora dieci istituti che accoglievano centoquaranta ragazzi (Quaderno 33, 2003) che sono comunque stati chiusi prima del termine previsto dalla legge 149. In genere gli istituti presenti in Italia appartenevano a enti religiosi nati durante la guerra per far fronte al problema degli orfani delle due guerre mondiali; altri istituti invece erano pubblici (IPAB). Nello specifico, in Veneto 6 dei 10 istituti chiusi erano gestiti da enti religiosi e tali strutture erano così distribuite nelle diverse province della regione: Belluno 1, Treviso 2, Vicenza 0, Venezia 1, Padova 3, Rovigo 1, Verona 2 (Quaderno 33, 2003).

Le riforme nazionali hanno portato la riconversione degli istituti veneti esistenti in comunità residenziali attraverso interventi strutturali (riduzione di spazi e del numero di accolti) e

⁶ <http://www.osservatoriopolitichesociali.veneto.it>

l'introduzione di figure professionali come l'educatore. Nel 2005 nel Veneto risultavano scomparsi gli istituti e presenti duecento strutture residenziali fra comunità alloggio residenziali, case famiglia, gruppi famiglia e centri di pronta accoglienza. Non solo le comunità vengono considerate l'alternativa all'istituto, ma in linea con le direttive nazionali, la Regione ha cercato di diffondere anche nuove forme d'accoglienza come l'affido familiare attraverso la nascita di diversi Centri per l'affido e la Solidarietà Familiare (CASF) in tutta la regione con l'obiettivo di creare nei diversi territori reti di famiglie preparate e disponibili a questo tipo di accoglienza.

I dati più recenti pubblicati da una ricerca del Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali al 31 dicembre 2008 parlano di 1.667 bambini e adolescenti fuori famiglia in Veneto, di cui 823 in affidamento familiare e 844 accolti in servizi residenziali⁷ (Quaderni Ricerca Sociale 9, 2009), mentre secondo il dossier regionale i minori in strutture residenziali risultano 956 al 2009.

Le comunità per minori di diverse tipologie risultano 220 al 2011⁸ fra comunità familiari (strutture in cui c'è una presenza adulta stabile, spesso si tratta di coppie), comunità socio-educative (caratterizzate dalla presenza di educatori), servizi di accoglienza per bambino e genitore (comunità che accolgono il nucleo familiare, mamme e bambini) e strutture di pronta accoglienza in cui vengono accolte situazioni in stato di emergenza in attesa di un'altra sistemazione.

In Veneto sono presenti tre realtà di accoglienza e associazionismo che raggruppano le diverse tipologie di servizi di accoglienza. (Regione Veneto, 2006)

- ◆ Il “*Coordinamento nazionale delle comunità d'accoglienza*” è presente nel Veneto da trent'anni e nella nostra regione ha istituito un “gruppo che si interessa di Infanzia, Adolescenza e Famiglie” di cui fanno parte: 14 comunità educative residenziali, 3 comunità residenziali di tipo familiare, 1 comunità residenziale mamma bambino, 10 appartamenti di accompagnamento all'adulthood, 5 comunità diurne per adolescenti, 6 progetti territoriali di educativa domiciliare, 6 reti di famiglie aperte all'accoglienza, 3 progetti di inserimento lavorativo per adolescenti, 8 progetti di animazione di strada. I principi cardine del Coordinamento si fondano sul passaggio delle comunità da spazio di vita a servizio di accoglienza che tiene conto della crescita del bambino, cercando di superare le logiche istituzionali anche attraverso percorsi di accompagnamento e prevenzione dell'allontanamento.

⁷ Dati al 31/12/2008

⁸ Comunicato stampa n° 595 del 04/04/2011.

- ◆ Il “*Coordinamento nazionale delle comunità per minori*”: associazione di tipo familiare nata nel 1990 per favorire il confronto fra i diversi gestori di comunità per minori di tipo familiare. In Veneto è un coordinamento territoriale che coinvolge 12 realtà. Le finalità dell’associazione è stata quella di superare l’isolamento dando vita ad una collettività capace di confrontarsi e condividere le esperienze, oltre ad interagire con le istituzioni.
- ◆ L’associazione “*Comunità Papa Giovanni XXIII*” è un’organizzazione internazionale fondata da Don Oreste Benzi nel 1972 e presente in Veneto dal 1977 suddivisa in tre zone corrispondenti alle province di Padova, Vicenza e Verona. L’impegno nell’ambito dell’infanzia e adolescenza è uno degli ambiti in cui l’associazione è attiva attraverso la sensibilizzazione e l’accoglienza con due tipi di servizi: le “Case Famiglia” caratterizzate dalla convivenza continuativa con due figure adulte che si dedicano totalmente a svolgere la funzione paterna e materna accogliendo soggetti diversi per età, genere e stato di bisogno; le “Famiglie aperte” in cui oltre ad accudire i propri figli naturali la famiglia si rende disponibile ad accogliere bambini allontanati dalla propria famiglia d’origine.

Negli ultimi quindici anno sono inoltre nate numerose reti di famiglie aperte all’accoglienza in tutto il territorio regionale, famiglie che attraverso diverse forme si rendono disponibili per sostenere o accompagnare altri nuclei familiari o le comunità stesse attraverso la vicinanza solidale. Il ruolo di queste famiglie può essere o meno educativo in base al progetto in cui sono coinvolte; solitamente queste reti di famiglie sono state promosse da cooperative sociali o associazioni di volontariato. Nell’analisi delle comunità che andremo a presentare, porteremo alcuni esempi poiché entrambe godono del sostegno di questo tipo di famiglie.

A causa della scarsità di fondi disponibili per il welfare, del costo irrisorio dell’affido familiare e del principio che il benessere dei bambini e degli adolescenti sia vivere in una famiglia, le attuali politiche regionali puntano alla drastica riduzione del numero degli accolti in comunità, a favore di interventi di affido familiare che dovrebbero raggiungere il 70% (attualmente questa quota di ragazzi si assesta attorno al 50%) del totale degli allontanamenti con la conseguente previsione di chiusura della maggior parte delle comunità⁹.

A nostro parere le risposte educative date dall’affido familiare e dalle strutture residenziali sono diverse in quanto ci sono situazioni di allontanamento in cui si può ricorrere

⁹ Regione Veneto, Comunicato stampa n° 595 del 04/04/2011

direttamente all'affido familiare, altre che richiedono un passaggio in comunità, in quanto il bambino non è ancora pronto ad inserirsi in una nuova famiglia e per quest'ultima potrebbe risultare problematico gestire alcune difficoltà in particolare in età adolescenziale. Per questi motivi la riduzione drastica delle comunità appare azzardata e rischia di eliminare un servizio ancora utile nel territorio.

Ci sembra importante entrare ora più nel dettaglio delle comunità che andremo ad analizzare e descrivere il contesto territoriale specifico in cui sono inserite.

CAPITOLO II

IL CONTESTO TERRITORIALE E LA COMUNITA'

*2.1 Il Contesto Bassanese*¹⁰

2.1.1. L'accoglienza a Bassano in passato...

La storia dell'accoglienza a Bassano del Grappa è segnata dalla presenza di due istituti per minori nati nel '700 e '800. Uno era l'orfanotrofio femminile nato attorno al 1750 quando don Pirani donò al progetto nascente i suoi averi e don Cremona iniziò ad accogliere bambine orfane ed abbandonate presso la sua abitazione. Successivamente nel 1811 don Cremona acquistò l'ex convento dei frati Cappuccini di Bassano del Grappa per poter accogliere le bambine. Nel 1824 anche tre laici (Agostinelli, Vanzo e Fasoli) fondarono un Orfanotrofio maschile, al quale nel 1827 Don Cremona donò i suoi averi trasferendovi anche le orfane del Convento dei Cappuccini.

Nel territorio bassanese in quegli anni erano così presenti due orfanotrofi: il "Pirani" femminile e il "Cremona" maschile. In entrambi i ragazzi accolti cercavano di imparare un mestiere per poter trovare lavoro una volta raggiunta la maggiore età e usciti dall'orfanotrofio, momento in cui venivano loro consegnati duecento lire e due paia di scarpe (uno nuovo e uno vecchio), gesto simbolico da cui partire per costruirsi il proprio futuro.

Negli anni '70 l'Orfanotrofio "Don Pirani" si trasformò in istituto grazie a un gruppo di religiose che accolsero una ventina di ragazzi; successivamente, con la chiusura degli istituti prevista dalla normativa per il 2006, l'istituto si trasformò in quattro piccole comunità, a oggi rimaste due che si trovano a Bassano del Grappa e che accolgono rispettivamente 8 maschi e 8 femmine.

L'orfanotrofio "Don Cremona" invece restò tale; nel 1973 venne costruita a fianco una scuola pubblica e pochi anni dopo venne avviato un progetto di doposcuola per i bambini con genitori che lavoravano anche il pomeriggio.

Nel 1985 venne assunto come coordinatore dei servizi educativi della scuola "Don Cremona" Tarcisio Frigo, pedagogo che aveva attenzione verso tutte le situazioni di disagio sociale, personalità attenta ai più deboli e propensa ad aiutare adulti e bambini in difficoltà cercando per loro una sistemazione. Fu lui a creare "la città di Colorandia", un progetto dove i bambini

¹⁰ http://www.aslbassano.com/allegati/file_1307100965.pdf

del doposcuola eleggevano dei rappresentanti che decidevano le cose importanti di questa città fantastica di cui erano i protagonisti.

Inoltre nel 1994, sempre grazie all'attività di Tarcisio Frigo, nacque il Progetto Arabam, un progetto di sistema formativo integrato con l'obiettivo di promuovere una forte alleanza educativa tra scuola, famiglia ed extrascuola mettendo in rete queste realtà; creando un servizio di doposcuola, una biblioteca per ragazzi e diverse proposte extrascolastiche per bambini e ragazzi del territorio. Tarcisio Frigo morì precocemente nel 1997.

I due Enti, "Don Pirani" e "Don Cremona", erano due Istituti di pubblica assistenza beneficiaria (I.P.A.B.) gestiti per metà da laici e per l'altra metà da religiosi; nel 2005 vennero fusi insieme e divennero la Fondazione Pirani-Cremona ancora oggi continua a offrire al territorio bassanese servizi d'accoglienza e supporto a situazioni di disagio sociale e servizi educativi.

2.1.2. L'Accoglienza a Bassano oggi...

Il comune di Bassano del Grappa ha circa 43.000 abitanti¹¹ e si trova in una zona pedemontana ai piedi dell'altopiano di Asiago; il fiume Brenta taglia a metà il comune e vi sono pertanto diversi ponti che collegano la città in vari punti. Il territorio bassanese si caratterizza soprattutto per la produzione e il commercio di mobili; sorgono infatti in tutto il territorio moltissimi mobilifici che hanno caratterizzato da sempre le attività economiche della zona.

Il comune di Bassano fa parte dell'Unità Locale Socio Sanitaria n.3 costituita da 28 comuni, la cui popolazione residente è di 181.000 abitanti aggiornata al 31/12/2011 (49,1% maschi e 50,9% femmine) con un significativo incremento registrato negli ultimi quindici anni¹² e così distribuita per fasce d'età.

¹¹ Annuario Statistico 2011, dati al 31/12/2011.

¹² Relazione Valutativa Anno 2011 del Piano di Zona 2011-2015.

Popolazione residente Giovane al 31.12.2009 per classi quinquennali d'età Ulss n.3*(in corsivo la percentuale di popolazione per fascia d'età sul totale della popolazione)*

	Popolazione								Tot 0-34
	0 anni	1-4	5-9	10-14	15-19	20-24	25-29	30-34	
Azienda Ulss n. 3	1.747	7.432	9.367	9.118	9.265	9.284	10.132	12.676	69.021
	<i>1,0%</i>	<i>4,1%</i>	<i>5,2%</i>	<i>5,1%</i>	<i>5,2%</i>	<i>5,2%</i>	<i>5,6%</i>	<i>7,1%</i>	<i>38,5%</i>
Distretto n. 1 di Bassano	1.567	6.708	8.392	8.091	8.205	8.219	8.961	11.367	61.510
	<i>1,0%</i>	<i>4,2%</i>	<i>5,3%</i>	<i>5,1%</i>	<i>5,2%</i>	<i>5,2%</i>	<i>5,7%</i>	<i>7,2%</i>	<i>38,9%</i>
Distretto n. 2 di Asiago	180	724	975	1.027	1.060	1.065	1.171	1.309	7.511
	<i>0,8%</i>	<i>3,4%</i>	<i>4,5%</i>	<i>4,8%</i>	<i>4,9%</i>	<i>4,9%</i>	<i>5,4%</i>	<i>6,1%</i>	<i>34,9%</i>

Fonte: Piano di Zona Ulss 3 2011-2015

L'Ulss 3 è organizzata in due Distretti Socio Sanitari:

1. **Il Distretto Socio-Sanitario n. 1 di Pianura** si estende su una superficie di 355,82 kmq con una popolazione di 159.014 abitanti (densità abitativa di 446,9/kmq) e comprende venti comuni di collina e pianura:

Bassano del Grappa, Campolongo sul Brenta, Cartigliano, Cassola, Cismon del Grappa, Marostica, Mason Vicentino, Molvena, Mussolente, Nove, Pianezze, Pove del Grappa, Romano d'Ezzelino, Rosà, Rossano Veneto, San Nazario, Schiavon, Solagna, Tezze sul Brenta, Valstagna.

2. **Il Distretto Socio-sanitario n.2 di Montagna** si estende su una superficie di 466,68 kmq con una popolazione di 21.503 abitanti (densità abitativa di 46,1/kmq) e comprende gli otto comuni dell'Altopiano di Asiago:

Asiago, Conco, Enego, Foza, Gallio, Lusiana, Roana, Rotzo.

Nel territorio sono presenti due ospedali: il "San Bassiano" a Bassano del Grappa che rappresenta la principale struttura assistenziale e l'ospedale di Asiago, centro minore ma per motivi logistici riferimento per la popolazione dell'altopiano.

2.1.3.Servizi, famiglie e minori.

Nel territorio dell'Unità Locale Socio Sanitaria n.3 risultano residenti 70.571 famiglie e sono presenti diversi servizi dedicati proprio alle famiglie con l'obiettivo di prevenire, affrontare e risolvere le problematiche inerenti la famiglia nel suo insieme o nei suoi singoli componenti.

Il territorio bassanese è infatti storicamente sensibile al tema dell'accoglienza e della tutela e cura dei minori, tanto che fu sede dell'Osservatorio Regionale sull'Infanzia e l'Adolescenza,

chiuso a dicembre 2011 e confluito successivamente nell'Osservatorio per le Politiche Sociali con sede a Venezia. Inoltre, il responsabile dell'Ufficio Tutela Minori della Regione Veneto durante i primi anni del 2000 proveniva dall'Ulss 3, nello specifico da Bassano del Grappa e, dato interessante, rappresenta uno dei fondatori della comunità che andremo ad analizzare nella nostra ricerca.

Le famiglie residenti nel territorio in considerazione sono insediate soprattutto nel distretto di pianura e nei comuni di Bassano del Grappa, Cassola, Marostica e Romano d'Ezzelino.

Alla luce di questi dati e della ricerca che andiamo a presentare riteniamo importante descrivere i servizi rivolti alla famiglia presenti nel territorio e in particolar modo quelli che si occupano di Tutela di bambini e adolescenti. Non andremo infatti a indagare sulla presenza di servizi per la prima infanzia perché poco rilevanti ai fini della nostra ricerca.

I Servizi per la Famiglia dell'Ulss 3 comprendono:

- ◆ Consultori Familiari
- ◆ Centro Adozioni
- ◆ Equipe di Protezione e Tutela dei Minori
- ◆ Centro per l'Affido e la Solidarietà Familiare.

Nello specifico il *Servizio di Protezione e Tutela dei Minori* si occupa di minori e delle loro famiglie gestendo, su delega comunale, le funzioni di protezione, cura e tutela dei minori in situazioni di pregiudizio o rischio di pregiudizio a causa di grave trascuratezza, maltrattamento fisico e psicologico, abuso sessuale e abbandono morale e materiale a causa di comportamenti commissivi o omissivi dei genitori o degli esercenti la potestà genitoriale.

Il Servizio di Tutela Minori è il principale interlocutore per le accoglienze che avvengono in comunità, è il servizio che progetta l'inserimento e ne ha la responsabilità, che elabora il progetto quadro fissando gli obiettivi e i tempi dell'accoglienza.

La relazione fra il Servizio di Tutela Minori e comunità è di fondamentale importanza per il buon andamento del progetto del ragazzo che deve essere condiviso infatti da tutti gli attori che vi partecipano.

Il percorso di protezione dei minori d'età avviene secondo una sequenza ben precisa (Linee Guida 2008):

1. fase di segnalazione in cui i servizi raccolgono l'informazione e valutano con riscontri oggettivi la situazione

2. individuazione degli interventi di cura da attivare e gli attori da coinvolgere attraverso l'utilizzo di strumenti come l'Unità Valutativa Multidimensionale, il Progetto Quadro (o piano di intervento) e il Progetto Educativo Individualizzato sul singolo
3. fase di vigilanza e monitoraggio del progetto previsto fino alla sua valutazione e conclusione.

L'Equipe coinvolta in tale Servizio è costituita da quattro diverse figure professionali suddivise per territorio di competenza: psicologi, assistenti sociali, educatori e un neuropsichiatra infantile.

Il Servizio Protezione e Tutela Minori svolge le seguenti attività:

- ◆ riceve le segnalazioni da parte dei Comuni di residenza dei minori che vivono situazioni di pregiudizio o di rischio di pregiudizio. Le segnalazioni al Comune di residenza del minore per il quale si ipotizza un pregiudizio o un rischio di pregiudizio possono essere fatte da parte dei singoli cittadini o familiari o da altri Enti o Servizi (Scuole, Forze dell'Ordine, Pediatri di libera scelta, ecc...);
- ◆ fornisce consulenze ad altri Servizi o Enti e a operatori scolastici per valutare l'opportunità di una segnalazione al Comune di residenza del minore;
- ◆ effettua una prima stima delle informazioni segnalate dal Comune di residenza del nucleo familiare sulla situazione del minore e della sua famiglia;
- ◆ per quanto riguarda i casi di competenza, quando viene rilevata la presenza di un pregiudizio o di un rischio di pregiudizio sul minore, effettua un lavoro di diagnosi psico-socio-educativa della situazione del minore, della relazione con i suoi genitori e di valutazione delle risorse familiari, al fine di formulare una stima prognostica della possibile evoluzione del caso;
- ◆ costruisce, condivide, monitora e, quando concordato, gestisce la responsabilità del piano di intervento (Progetto Quadro) a favore del minore e della sua famiglia, in collaborazione con i Comuni e con altri Servizi Socio-Sanitari. Il Progetto Quadro è sempre condiviso con gli interessati, rivisto periodicamente e approvato in Unità Valutativa Multidimensionale Distrettuale;
- ◆ individua e attiva un percorso di sostegno delle capacità genitoriali per i nuclei dei minori seguiti con eventuale sostegno neuropsichiatrico se indicato;
- ◆ vigila sui casi di minori accolti in comunità educativa e verifica il PEI di ogni singolo ragazzo (Progetto Educativo Individuale);

- ◆ nei casi di affido familiare seguiti dal Servizio di Protezione e Tutela minori, partecipa a una equipe integrata sul caso;
- ◆ se necessario attiva, gestisce e conduce fino a conclusione l'iter giudiziario volto alla protezione del minore;
- ◆ predispone interventi di protezione in favore dei minori anche su mandato del Tribunale per i Minorenni;
- ◆ attiva e conduce i rapporti con il Centro provinciale antiabuso "L'Arca" di Vicenza per i casi di competenza.

Il Servizio sopra descritto è l'interlocutore principale delle diverse risorse di accoglienza presenti sul territorio assieme al Servizio Sociale dei singoli comuni che andremo ora ad approfondire.

Le strutture accoglienti per la tutela dei minori nel territorio

Nell'Azienda Ulss n. 3 al 2009 risultavano "fuori famiglia" 70 bambini e ragazzi, la maggioranza dei quali inseriti in interventi di affido familiare. Se confrontiamo questi numeri con il 2004 quando i "fuori famiglia" erano 80 notiamo una significativa diminuzione degli allontanamenti. Di seguito inseriamo una tabella riassuntiva del fenomeno dal 2004 ad oggi:

Bambini e ragazzi residenti (0-21 anni) allontanati dalla loro famiglia in affidamento familiare o inseriti in comunità residenziali – Azienda Ulss 3 – Anni 2004-2009

Ulss 3	2004	2005	2006	2007	2008	2009
<i>Affido consensuale</i>	7	9	5	12	17	10
<i>Affido giudiziale</i>	31	30	28	28	29	36
<i>Tot. Affidato</i>	38	39	33	40	46	46
<i>Comunità</i>	42	33	36	29	18	24
Totale	80	72	69	69	64	70

Bambini e ragazzi residenti in affidamento familiare o inseriti in comunità rispetto alla popolazione di bambini e ragazzi residenti (per 100 abitanti residenti 0-21 anni) – Azienda Ulss 3 – Anni 2004-2009

Ulss 3	2004	2005	2006	2007	2008	2009
<i>Popolazione <=21 anni</i>	38.318	38.798	39.249	39.592	39.959	40.508
<i>Incidenza minori in affidato</i>	0,10%	0,10%	0,08%	0,10%	0,12%	0,11%
<i>Incidenza minori in comunità</i>	0,11%	0,09%	0,09%	0,07%	0,05%	0,06%
<i>Incidenza totale minori in affidamento o in comunità</i>	0,21%	0,19%	0,18%	0,17%	0,16%	0,17%

Bambini e ragazzi stranieri in affidamento residenziale o inseriti in comunità residenziale – Azienda Ulss 3 – Anni 2007-2009

Ulss 3	2007	2008	2009
<i>Minori stranieri in affidamento</i>	12	14	18
<i>% su minori in affidamento</i>	30,0%	30,4%	39,1%
<i>Minori stranieri in comunità</i>	5	5	4
<i>% su minori in comunità</i>	17,2%	27,8%	16,7%

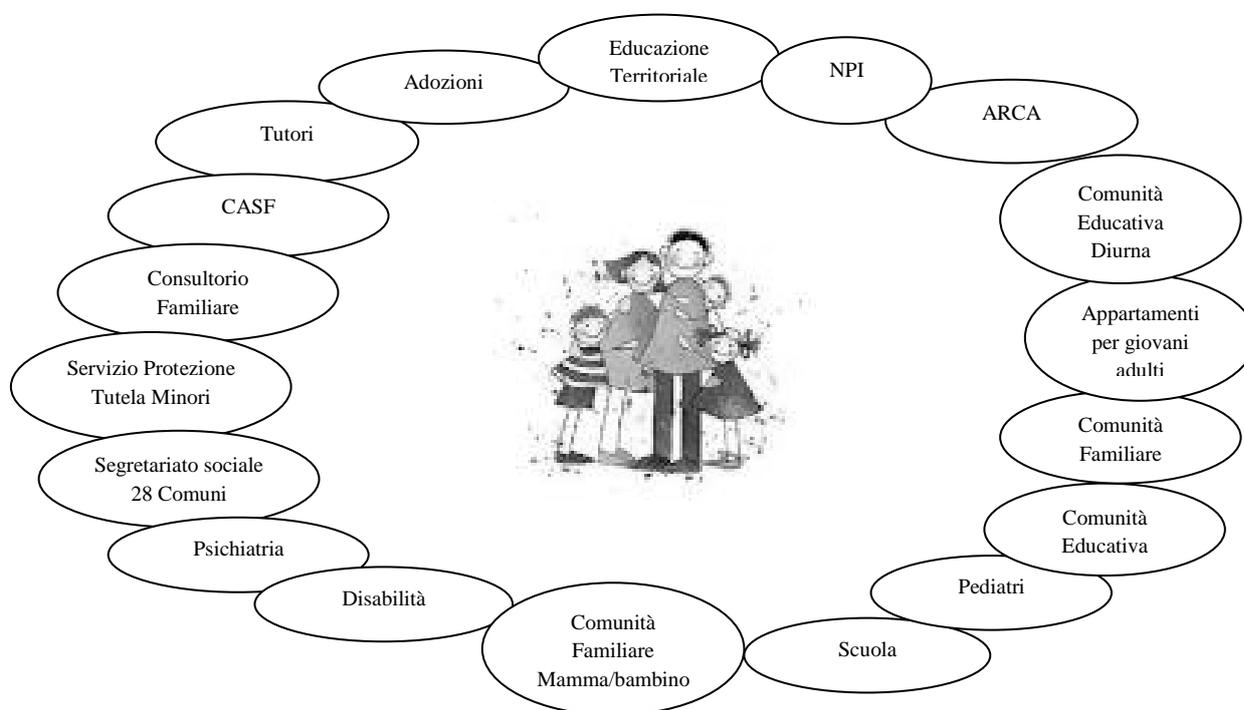
Bambini e ragazzi residenti nell'Ulss 3 allontanati dalla loro famiglia in affidamento familiare o inseriti in comunità, dimessi, rientrati in famiglia e tempo medio di permanenza fuori dalla famiglia – Azienda Ulss 3 – Anno 2009

Ulss 3	Minori anno 2009	Minori dimessi Anno 2009	Minori rientrati in famiglia Anno 2009	Tempo medio di permanenza fuori dalla famiglia (in anni)*	Tempo < 1 anno	Tempo 1-2 anni	Tempo Oltre 2 anni
<i>Tot. Affidamento</i>	46 100,0%	7 15,2%	2 4,3%	3,2	15 32,6%	1 2,2%	30 65,2%
<i>Comunità</i>	24 100,0%	9 37,5%	2 8,3%	3,7	7 29,2%	2 8,3%	15 62,5%
Totale	70 100,0%	16 22,9%	4 5,7%				

*sono stati considerati i giorni medi trascorsi dal minore in affidamento o in struttura dal momento dell'ingresso fino alla dimissione (se minore dimesso) oppure al 31/12/2009.

Fonte: Piano di Zona Ulss 3 2011-2015

Le risorse accoglienti per il minore e la sua famiglia presenti nel territorio sono numerose e vengono indicate nell'Atto di Programmazione per lo sviluppo dei servizi di protezione e cura delle risorse accoglienti quali:



Le risorse accoglienti del territorio per fortuna non solo soltanto costituite da figure professionali, ma nel 2009 risultavano disponibili all'affido 96 famiglie (0,1% delle famiglie sul numero di famiglie residenti nel territorio dell'Ulss 3).

Ci soffermeremo ora in particolar modo sulla descrizione dei servizi di accoglienza residenziali e diurni presenti nel territorio dell'Ulss 3, che sono complessivamente nove, di cui cinque concentrate nel comune di Bassano del Grappa.

1. Comunità educative per minori¹³:

- ◆ Fondazione Pirani Cremona, Bassano del Grappa: Comunità educativa per minori d'età organizzata in due appartamenti situati nel centro storico di Bassano del Grappa. La struttura accoglie sia maschi che femmine anche da fuori territorio. La Fondazione Pirani Cremona è una realtà importante nel bassanese; oltre all'accoglienza in comunità, si occupa di infanzia e adolescenza attraverso l'istruzione, con scuole di diverso ordine e grado utilizzando il metodo educativo montessoriano e la gestione di una biblioteca.
- ◆ Comunità Alibandus, Coop. Adelante, Bassano del Grappa. Comunità educativa residenziale maschile che accoglie sette ragazzi dagli undici ai diciotto anni allontanati dalla famiglia d'origine e che cerca di lavorare molto con la famiglia d'origine. La comunità si appoggia all'associazione di volontariato "La Casa sull'Albero" che cerca di sensibilizzare la cittadinanza al tema dell'accoglienza e di creare una rete di famiglie di vicinanza solidale che sono di supporto alla comunità. La comunità Alibandus sarà l'oggetto della nostra ricerca e sarà la struttura che andremo ad indagare e ad approfondire.

2. Comunità educative per minori con pronta accoglienza:

- ◆ Famiglia aperta, Ass. Famiglia aperta sul mondo, Asiago
- ◆ Girotondo, Ass. Famiglia aperta sul mondo, Asiago

Realtà che si rendono disponibili per l'accoglienza improvvisa di ragazzi in difficoltà che necessitano con urgenza (entro le 12 ore) di un luogo esterno alla propria famiglia. Provvedimenti presi dall'autorità giudiziaria o dal Servizio Tutela Minori.

3. Comunità educativa diurna:

- ◆ Ramaloch, Coop. Adelante, situata a Romano d'Ezzelino. Comunità diurna che fa parte della Cooperativa Adelante, accoglie ragazzi del territorio bassanese segnalati

¹³ Fonte: Ufficio Piano di Zona "Relazione valutativo-previsionale Anno 2007"

dal Servizio Sociale. I ragazzi si recano in comunità dalla fine della scuola all'ora di cena quando rientrano in famiglia. Il servizio nasce per dare risposte diverse ad esigenze diverse con l'obiettivo di evitare l'allontanamento dove possibile.

- ◆ Associazione IESS, situata a Tezze sul Brenta. Comunità diurna attiva sul territorio vicentino dal 2011 con l'obiettivo di accogliere ragazzi segnalati dal Servizio Sociale dalla fine della scuola fino all'ora di cena.

4. Comunità familiare:

- ◆ San Bassiano, Ass. Papa Giovanni XXIII, Bassano del Grappa
- ◆ Ass. Papa Giovanni XXIII, Cartigliano

Strutture costituite da una famiglia che fa parte dell'Associazione Papa Giovanni che si rende disponibile all'accoglienza di persone in situazioni di disagio in casa propria, fra cui minori.

5. Comunità familiare mamma-bambino:

- ◆ Casa di pronta accoglienza Sichem, Bassano del Grappa. Comunità mamma bambino situata in un palazzo del centro storico di Bassano che accoglie madri con neonati e figli piccoli anche da fuori territorio.

6. Appartamenti per giovani adulti

- ◆ Yoda, Coop. Adelante, Bassano del Grappa. Appartamento situato accanto alla comunità Alibandus con l'obiettivo di ospitare ragazzi che stanno compiendo un percorso di autonomia (neomaggiorenni o ragazzi verso la maggiore età). L'appartamento vuole essere da supporto per i ragazzi che lavorano e che nel primo periodo di lavoro faticano a mantenersi da soli. Il progetto solitamente prevede che i ragazzi rimangano per alcuni anni, tempo necessario per poter raggiungere la completa autonomia; si basa sulla presenza di un educatore che li guida nel loro percorso. L'appartamento si sviluppa in due piani: al piano terra si trova la cucina mentre al secondo due stanze, una matrimoniale e una doppia. L'ingresso è autonomo dalla comunità ma adiacente a essa e anche l'appartamento si affaccia sull'ampio giardino dell'Alibandus. Oltre ai ragazzi sono state ospitate anche coppie giovani che hanno convissuto con i ragazzi un'esperienza di vita e di condivisione, senza alcun ruolo di tipo educativo.

A usufruire di queste strutture non sono solo i minori d'età residenti nel territorio di competenza dell'Ulss n. 3 ma anche quelli provenienti da altre Ulss del Veneto.

La Comunità educativa diurna è la struttura con la più alta percentuale di residenti nell'Ulss n. 3 rispetto a tutti gli utenti presenti (oltre l'80%). Anche gli utenti della Comunità familiare mamma-bambino sono per oltre la metà residenti nel territorio (60,5%).

Le Comunità educative invece accolgono più minori residenti fuori Ulss rispetto ai residenti. Nel 2007 il 58,6% dei ragazzi inseriti in struttura sono stati accolti in una comunità fuori dall'ambito territoriale Ulss. Nel 2007 i ragazzi bassanesi allontanati dalle famiglie sono stati inseriti per il 34,5% in comunità familiari, per il 20,7% in comunità educative e per un ulteriore 20,7% in comunità educative con pronta accoglienza¹⁴.

In accordo con gli obiettivi della programmazione regionale del biennio 2009-2010 presentati nell'Atto di programmazione sulle risorse accoglienti in cui si prevedeva lo sviluppo di offerte di accoglienza diversificate che auspicano a una riduzione delle accoglienze in comunità, sono stati da allora potenziati interventi di sostegno socio-educativo territoriale e domiciliare a favore di minorenni in alcuni comuni del territorio dell'Azienda Ulss n.3.

Nel Piano di Zona 2011-2015 gli obiettivi individuati per i servizi d'accoglienza del territorio bassanese sono:

- ◆ Il consolidamento della collaborazione tra servizi della rete attraverso la realizzazione di un documento condiviso fra Servizio di Tutela Minori, Casf (Centro per l'Affido e la Solidarietà Familiare), servizi sociali comunali e comunità educative e familiari che operano nel territorio. A oggi il percorso formativo per gli operatori sociali è stato creato nel 2010, ma non è stato ancora realizzato il documento.
- ◆ La conferma delle convenzioni con le comunità di pronta accoglienza.
- ◆ La diversificazione delle risorse accoglienti in particolar modo dell'educativa domiciliare e dell'accoglienza diurna.
- ◆ L'attuazione nel territorio di un progetto in collaborazione con l'Università di Padova chiamato Programma di Intervento Per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione (Pippi) che intende sperimentare alcuni percorsi di presa in carico in alternativa all'allontanamento del bambino dal proprio nucleo d'origine, attraverso la valorizzazione delle residue capacità genitoriali ad esempio attraverso gruppi di genitori di minori a carico del Servizio.
- ◆ La realizzazione di due comunità terapeutiche per adolescenti con problemi di salute mentale.

¹⁴ Fonte: Osservatorio Regionale Nuove Generazioni e Famiglia.

Fra gli obiettivi del Piano di Zona non appaiono le comunità residenziali se non rispetto al problema degli adolescenti con problemi psichiatrici; ciò fa presupporre che le prospettive future siano quindi quelle di mirare alla drastica riduzione degli allontanamenti e alla promozione di servizi d'accoglienza diversi che mantengano la territorialità e che coinvolgano tutto il nucleo familiare d'origine. Quale sarà quindi il futuro delle comunità educative residenziali? Si andrà verso la chiusura della maggior parte di tali strutture come prevedono le politiche regionali o sono ancora utili e fondamentali? Nelle nostre interviste alcuni operatori hanno espresso la loro opinione a riguardo e la presenteremo qui di seguito.

2.2.La comunità Alibandus

La comunità si trova appena fuori del centro storico di Bassano, a pochi minuti a piedi. A fianco della comunità si trova una scuola dell'infanzia e primaria con la quale ha in comune un ampio parcheggio. L'ingresso della comunità è all'interno del parcheggio e per questo gli orari di inizio e fine scuola sono caratterizzati dalla presenza di molti genitori che girano attorno alla comunità. Vi si accede attraverso due ingressi, uno formale ed uno informale. Il primo un portoncino verde che si affaccia al viale e il secondo (da dove entra chi è di casa) un cancello nero attraverso il quale si accede al grande giardino dove si trova un campetto da calcio, l'orto e la casetta degli attrezzi sulla sinistra, alla destra invece un grande portico. La comunità è un rustico ristrutturato ed ha mantenuto queste caratteristiche che la rendono molto accogliente. Il primo impatto è di un luogo bello e spesso la prima impressione è di stupore per chi entra perché dall'esterno una mura alta non permette di vedere il grande giardino interno.

All'interno la comunità è composta da una grande zona giorno al piano terra, ampia cucina, salotto e saletta riunioni/compiti. La zona notte al secondo piano ha tre stanze per i ragazzi (due con due e una con tre letti) e un ufficio/stanza educatori. Il reparto notte ha il tetto travato a vista che rende gli ambienti molto accoglienti e caldi. La cura della casa e della sua bellezza è considerato un aspetto molto importante all'Alibandus, poiché si ritiene fondamentale aver cura del luogo in cui si vive con intenzionalità educativa.

2.2.1. Le Cornici di senso

Quali sono le fondamenta teoriche del progetto della comunità? Per trovarle dobbiamo far riferimento a una macro area che unisce diverse cooperative della provincia di Vicenza che si chiama Progetto Zattera Blu, i cui principi di riferimento diventano uno strumento per capire il senso e il motore di tutti i progetti che vengono attuati dai diversi servizi.

Tali fondamenti possono essere così sintetizzati (Progetto Zattera Blu 2008):

- ◆ *il riconoscimento dei diritti* da parte degli adulti ai bambini;
- ◆ *lo spirito di accoglienza*, quindi accogliere le persone riconoscendo la loro unicità, ponendosi in ascolto e alla ricerca delle risorse e delle potenzialità della persone stesse;
- ◆ *il rispetto delle relazioni e delle appartenenze*: mantenere le relazioni e i legami esistenti con l'ambiente d'origine e costruirne di nuovi perché grazie alle relazioni significative è possibile costruire la propria identità;
- ◆ *lavorare per la resilienza*;
- ◆ *l'importanza della territorialità e della responsabilità dell'educatore* che riguarda le condizioni del processo educativo ma non il suo esito, lasciando cioè la libertà a chi viene accompagnato di autodeterminarsi e all'educatore la tutela dal rischio di onnipotenza.

Questi principi generali ispirano il lavoro quotidiano dei diversi servizi del Progetto Zattera Blu al quale fanno parte le quattro Cooperative dislocate nel territorio vicentino, una di queste è la Cooperativa Adelante che si trova a Bassano del Grappa a cui fa parte la comunità Alibandus.

Per capire le radici storiche della comunità non possiamo non raccontare come e da quale esigenza è nato il Progetto Zattera Blu spiegando anche in cosa consiste questa unione di cooperative. Riportiamo di seguito le parole di uno dei fondatori che spiegano i fondamenti del progetto:

“Nell’83 avevo iniziato io con dei volontari in particolare alcuni che pensavano di fare il servizio civile come obiettori di coscienza, gruppo di persone che si erano messi insieme senza vincolo o contenitore di tipo giuridico; siamo riusciti ad avere questo posto qui a Calvene perché a Bassano non abbiamo trovato disponibilità, perché questa comunità doveva nascere intorno a Bassano nell’84-83 però non trovando logistica disponibile e fatalità è capitata questa qua proprio per caso. Ecco allora come gruppo spontaneo sostanzialmente io con alcuni obiettori e volontari abbiamo cominciato a sistemare la casa per venirci ad abitare così abbiamo impiegato tutta l’estate per sistemare la casa e alla fine dell’anno dopo la notte tra Natale e Santo Stefano dell’83 siamo venuti ad abitare la prima volta dentro in due poi siamo diventati quattro, sei e così via; pian pianino abbiamo cominciato a porci degli interrogativi «ma cosa possiamo essere? cosa possiamo fare? come possiamo organizzarci?» quindi alla fine

dell'84 interessando alcune persone abbiamo raggruppato una decina di persone e abbiamo dato vita alla prima cooperativa che si chiamava Primavera Nuova, la prima cooperativa nata ha cominciato a gestire questa comunità nata precedentemente, una pronta accoglienza a Schio e anche una serie di attività lavorative, di accoglienza o di servizio alla persona. La cooperativa si è sviluppata molto intorno agli anni '90, eravamo diventati abbastanza numerosi e abbiamo cominciato a porci la domanda se stare ancora uniti oppure razionarci. Avevamo una pronta accoglienza, una comunità di minori, una comunità prima era per tossicodipendenti ma dopo per malati psichiatrici, dopo avevamo attività lavorative come giardinaggio, verde, la raccolta del latte per conto di una cooperativa del latte, avevamo la fioreria, avevamo un gruppo che faceva idraulica e altre cose. Nella stessa cooperativa avevamo sia l'inserimento lavorativo sia il servizio alla persona. Nel '90 abbiamo cominciato a parlare che siamo troppo numerosi e l'idea di dividerci; dopo la spinta decisiva c'è stata data dalla promulgazione della legge 381 che ha definito le cooperative sociali. Prima non si era cooperativa sociale giuridicamente, ma ci si incontrava sotto la normativa del commercio di altre cose o sotto gli enti religiosi e così via, non c'era una legge che riconosceva la cooperativa sociale prima del '91. Questa legge ha sancito che in una stessa cooperativa non si poteva fare inserimento lavorativo e servizio alla persona per cui hanno definito la cooperativa A per il servizio alla persona e la cooperativa di tipo B per l'inserimento lavorativo. Questa è stata una spinta per noi a dire questo può essere il criterio per dividerci, allora Primavera Nuova è rimasta la cooperativa di inserimento lavorativo e tutto quello che era servizio alla persona ha fondato la cooperativa nuova che è stata il Progetto Zattera Blu. Allora dal '93 ha cominciato a funzionare da una parte la Primavera Nuova con l'inserimento lavorativo e dall'altra parte il Progetto Zattera Blu che cominciava a gestire la pronta accoglienza, la comunità nuova di Bassano. La Primavera Nuova ha preso la sua strada, la Zattera Blu ha cominciato a lavorare su quello che era rimasto di servizio alla persona; nel frattempo c'era Schio che funzionava sia la pronta accoglienza che la comunità per disturbo psichiatrico che si era ormai definita, a Calvene c'era la comunità minori, a Bassano era nata l'Alibandus, c'era in germe un po' Kirikù che però è rimasta incorporata a Bassano per un periodo lungo e abbiamo vissuto uniti fino al 2001/2002. La caratteristica della Zattera Blu è stata sempre quella di creare delle autonomie sostenibili per cui ogni luogo vuol dire a Schio, vuol dire qua a Bassano sia pure essendo il bilancio unitario, sia pure avendo preso le decisioni in comune

sull'orientamento; sul territorio avevano un'autonomia abbastanza forte sia organizzativa sia da un punto di vista di budget economico; quindi c'era già tutto sommato, Bassano, Calvene, Schio facevano il loro budget preventivo e su questo lavoravano quindi c'era molta autonomia gestionale. Nel 2002 abbiamo visto che lo sviluppo, sia per quanto riguardava il territorio sia per i singoli gruppi, era diventato abbastanza forte e di difficile gestione, perché si comunicava meno, si aveva a che fare con territori diversi, con Ulss diverse e allora si è cominciato a parlare anche qui di un'autonomia ulteriore e dopo aver pensato tante altre soluzioni, la linea che ha prevalso è stata di dire ogni gruppo operativo che adesso lavora in luoghi diversi può diventare una cooperativa. Allora si è fatto un percorso di un paio d'anni per riuscire a razionalizzare anche questa cosa e non appena ogni gruppo aveva in sé la risorsa per dire "noi adesso possiamo farcela da soli" poteva diventare cooperativa. La cosa è stata abbastanza breve perché abbiamo consultato anche il commercialista che ha individuato una forma giuridica per questa divisione che è stata la cessione dei rami d'azienda che garantiva sia il futuro dei nuovi gruppi sia il fatto di poter attingere da risorse economiche della vecchia cooperativa per aiutare le nuove ad andare avanti; nel giro di un anno circa abbiamo messo a punto questa idea e dopo ognuno nel giro di alcuni mesi è diventato cooperativa singola." (Int. 1)

Un insieme di diversi servizi che costituiscono la Cooperativa Zattera Blu. Questi servizi si sono sviluppati in territori diversi e si sono sempre più differenziati, tanto che nel 2002 si è deciso di creare in ogni territorio una cooperativa che potesse riunire i diversi servizi mantenendo però l'unione fra i vari territori dando così vita al Progetto Zattera Blu.

Tale progetto unisce quindi le diverse cooperative e, essendo una realtà più grande, ha un ruolo formativo e di sensibilizzazione sociale oltre che politica rispetto al territorio e ai soci delle diverse cooperative.

2.2.2 Le Origini

L'apertura della comunità è avvenuta il 18 giugno del 1994 quando alcuni educatori bassanesi che lavoravano in una comunità di minori a Calvene presso la Cooperativa Zattera Blu di Schio pensarono di aprire una comunità educativa nel loro territorio e iniziarono quest'esperienza coinvolgendo alcune persone del territorio che già prima della chiusura degli orfanatrofi si occupavano di ragazzi da molti anni nel territorio come nella struttura "Pirani-Cremona". Coordinatore della scuola Cremona in quel periodo era Tarcisio Frigo che

sostenne il progetto di creare una comunità educativa nel territorio concedendo in affitto un appartamento di proprietà “Pirani-Cremona” dove venne appunto aperta la comunità.

“A Bassano c’era Tarcisio Frigo al Cremona che era un innovatore e aveva fatto la proposta di aprire una pronta accoglienza anche a Bassano, pronta accoglienza perché c’era l’immigrazione e le persone senza dimora. Ecco allora siamo partiti, l’idea della pronta accoglienza non è andata a buon termine per vari motivi, rapporti con il Cremona, Tarcisio che non è riuscito a proporre la cosa in maniera convincente forse, non so. Siamo rimasti ancora in contatto ed in parallelo è nata l’idea di una comunità per minori. Erano quattro-cinque educatori da Bassano che venivano a lavorare nelle cooperative e così è nata questa idea e si è cominciato a parlare di una comunità per minori e questa ha avuto riscontro anche al Cremona tanto che hanno individuato un appartamento abbastanza grande in via Vendramini, l’hanno sistemato preso in affitto dal Cremona e lì si è fatto tutto per partire con la comunità, ma allora come Zattera Blu.” (Int. 1)

In sinergia con la direzione dei Servizi Sociali dell’Ulss locale, gli educatori bassanesi e Tarcisio Frigo si interrogarono su quali fossero in quel periodo i bisogni emergenti a cui non si riusciva a dare una risposta efficace; nacque così l’idea che l’apertura di una comunità per adolescenti maschi allontanati dalla loro famiglia d’origine avrebbe dato una risposta a un bisogno sociale del territorio. Gli educatori, oltre al sostegno del territorio bassanese, ebbero anche il sostegno della Cooperativa per cui lavoravano in precedenza a Calvene e pertanto, l’incrocio di diverse esperienze permise il costituirsi di un nuovo gruppo di lavoro. A riguardo uno degli educatori fondatori racconta:

“All’inizio eravamo in due, poi abbiamo fatto una piccola selezione con alcune persone che conoscevamo da una parte, altre persone anche vicine alla cooperativa con esperienza di comunità; la condizione che avevamo un po’ imposto era di essere presenti fin dalla progettazione della comunità, costruire un po’ insieme l’idea di comunità. L’idea è stata nostra sostanzialmente, queste persone sono arrivate dopo, però hanno condiviso dalla tinteggiatura dei muri in avanti.” (Int. 4)

Un’equipe di educatori si preparò quindi ad accogliere fino a sette bambini e adolescenti maschi tra i 10 e i 18 anni d’età per accompagnarli verso il possibile ricongiungimento con la loro famiglia d’origine o verso la loro adultità.

2.2.3.Perchè Alibandus

I più piccoli, nei momenti di svago, hanno la possibilità di potersi temporaneamente staccare dal gioco, mettersi in pausa. Questa possibilità di fermarsi, il “Bandus”, si usa nei momenti più delicati, quando si ha il bisogno impellente di allontanarsi dal campo di gioco, quando si è richiamati a casa per delle comunicazioni dei genitori o, molto più semplicemente, quando si è in difficoltà. Quando si è pronti, quando si è sufficientemente sicuri di poter ripartire, si utilizza un'altra formula per comunicare il proprio rientro nel gioco: l' “Alibandus”.

Fin dall'inizio, la Comunità ha deciso di scegliere questo nome perché in esso erano racchiusi molti dei significati dell'agire educativo che intendeva portare avanti. Questo agire avveniva ed avviene tuttora in un tempo che è sì di stacco e rottura rispetto al precedente, ma un tempo comunque legato al precedente e che prelude a un futuro differente, più ricco e migliore, quello in cui si ritorna al gioco.

2.2.4.Dal 1994 Ad Oggi

La ricerca che andremo a presentare cercherà di ricostruire l'evoluzione e lo sviluppo della comunità avvenuta dal 1994 ad oggi; vedremo quanto la comunità sia cresciuta e quanti siano stati i cambiamenti sia fisici che teorici della struttura e quindi le conseguenti evoluzioni culturali ed educative. Saranno gli stessi protagonisti a raccontarlo: educatori, ragazzi e cittadini che sono stati testimoni delle trasformazioni avvenute.

Fin dal principio l'idea di essere al centro della città, nel senso di appartenervi, di non essere una realtà speciale e isolata, ha portato alla sempre più convinta ricerca di costruire una rete di contatti, all'inizio legati a conoscenze degli educatori, poi via via sempre più diffusi nelle realtà dell'associazionismo, dello sport, della scuola, proprio perché di tutto questo ha bisogno un ragazzo per crescere. Diventa quindi “rete”, appoggio tutto ciò che ruota intorno alla comunità: i negozianti, gli amici, i volontari, i gruppi formali e informali.

I primi anni furono di forte concentrazione sulla comunità, principalmente sui ragazzi accolti, anche se in poco tempo, dai ragionamenti che il gruppo dei ragazzi stimolava, nacquero altre realtà:

- ◆ il progetto “Ramaloch” che riguardava l'investimento sull'avvio di una comunità diurna per ragazzi e ragazze che potevano mettere in campo sufficienti risorse familiari e ambientali tali da evitare un possibile allontanamento dalla famiglia di origine;

- ◆ il progetto “Yoda” che prevedeva la realizzazione di un appartamento dove i ragazzi, prossimi alla maggiore età, trovavano la possibilità di sperimentare la propria autonomia verso l’adulthood.

In quegli anni si strutturò in modo sempre più chiaro anche il lavoro con le famiglie d’origine o l’ambiente di provenienza dei ragazzi accolti, cercando di costruire per loro, assieme ai Servizi Sociali di riferimento, un progetto individualizzato e ben definito fin dall’arrivo in comunità e che avesse come obiettivo il miglior riavvicinamento possibile all’ambiente d’origine.

A fianco della comunità, inoltre, iniziò a costruirsi una rete di amici, volontari, famiglie che si resero disponibili a varie forme di accoglienza offrendo ai ragazzi accolti spazi di normalità, permettendo loro di poter respirare e vivere un clima familiare che la comunità, per quanto improntata su questo stile, non è in grado di dare nella sua forma più autentica. Tutte queste relazioni di vicinanza pongono le basi per la nascita dell’associazione di volontariato “La Casa sull’albero”, iniziata da una raccolta fondi per costruire la nuova sede della comunità e poi divenuta associazione di cittadini volontari che promuovono la vicinanza a storie di famiglie in situazioni di difficoltà, l’attenzione alle nuove generazioni, il prendersi cura di chiunque vive a fianco come stile di vita.

Non esiste quindi la sola comunità formata da ragazzi accolti ed educatori e che caratterizzano l’interno della comunità ma ci sono anche tante persone esterne come i volontari, le famiglie di vicinanza, le famiglie d’origine, le associazioni e il territorio bassanese.

Per questo motivo abbiamo diviso il lavoro in due parti: la prima si concentrerà sull’interno della comunità, sugli educatori, le equipe e i ragazzi, focalizzandosi in particolare sulla quotidianità e l’importanza della lettura delle storie dei ragazzi che ha permesso la nascita di nuovi servizi educativi; la seconda invece descriverà l’esterno, quindi i rapporti con il Servizio Pubblico, con la famiglia d’origine, con il territorio (volontari e famiglie di vicinanza solidale della Casa sull’Albero), con uno sguardo anche sul futuro sia dei ragazzi che hanno terminato il loro percorso in comunità che della comunità stessa. La breve storia che abbiamo riportato della comunità descrive come sia sempre stata fondamentale la rete esterna; da qui la decisione di approfondire il ruolo della rete che risulta molto rilevante e quindi imprescindibile anche secondo le interviste raccolte.

A oggi i ragazzi che sono stati accolti dalla comunità Alibandus risultano essere circa cinquanta molti di loro dopo il percorso in comunità sono ritornati a vivere con la famiglia d’origine, alcuni hanno seguito un percorso di autonomia.

Non sarà tema della nostra ricerca ma sarebbe interessante in futuro approfondire gli esiti dei percorsi di accoglienza in comunità, scoprire a distanza di tempo qual è stato il percorso dei ragazzi una volta usciti e capire quali sono stati i risultati degli interventi educativi. Questo permetterebbe di quantificare l'efficacia degli interventi attraverso dati tangibili.

II° PARTE: STORIE E TESTIMONIANZE

CAPITOLO III

INSID(i)E...

Inizia il viaggio che ci accompagnerà alla scoperta della comunità... entriamo lasciando l'auto in un grande parcheggio in cui si incontrano spesso genitori con i bambini che frequentano la scuola che si trova a fianco della comunità. Si può accedere da due ingressi, uno ufficiale e uno secondario da dove entra chi è di casa. Il primo si presenta come un portoncino verde e un campanello, "Comunità Alibandus", mentre la seconda entrata è delimitata da un cancello nero che nasconde all'esterno l'ampio giardino e, appena aperto, il cane Briciola ci viene incontro.

Entrando dalla porta sul retro accediamo alla cucina, un ampio salone con un tavolo lungo descritto come uno dei luoghi più significativi della comunità, modulabile in base ad esigenze di pranzi o cene più numerose, tavolo che vuol essere simile a quello di una famiglia dove i pasti sono fatti anche da poche persone, in intimità.

"Nell'ampia e luminosa cucina, il tavolo è regolabile a seconda delle esigenze dei diversi momenti: pranzi e cene numerose con ospiti e amici si alternano a momenti più intimi in cui sono presenti pochi ragazzi. Nella vecchia struttura il tavolo era invece molto grande e dava l'idea di voler ospitare sempre tante persone. Si è visto però come siano importanti anche i momenti in cui ci si ritrova in pochi, in un clima più familiare e privato dove poter condividere con i ragazzi lo spazio ed il tempo dello stare assieme attorno la tavola, come succede normalmente nelle famiglie. Il momento dei pasti è un tempo privilegiato in cui si condivide uno spazio comune che permette di stare assieme, conoscersi, parlarsi e confrontarsi su idee, pensieri ed azioni, di entrare in relazione in modo naturale e semplice dialogando anche di piccole cose ma che permettono di entrare in contatto con chi ci sta a fianco. È una parte della giornata in cui anche gli educatori hanno modo di fermarsi e prendersi del tempo per stare assieme ai ragazzi che apprezzano questi momenti per parlare e raccontarsi.¹⁵"

Continuando la nostra visita accediamo al salotto, spazio di relax in cui troviamo divani e tv, poi alla stanza, definita dai ragazzi "stanzetta", utilizzata per le riunioni o per le

¹⁵ Progetto educativo della comunità Alibandus.

comunicazioni importanti, luogo che spesso per i ragazzi significa “rimproveri” o buone notizie, ma anche più semplicemente compiti.

Siamo ancora al piano terra ed è il momento di salire al primo piano in cui troviamo le stanze dei ragazzi, la più ampia con tre letti e le altre due da due posti. Troviamo anche una porta chiusa a chiave, l'unica porta chiusa della casa, è la stanza degli educatori divisa in due da un armadio, da una parte c'è un letto per gli educatori del turno di notte e dall'altra un ufficio in cui vengono custoditi documenti importanti e per questo la stanza è accessibile solo agli educatori. Alziamo gli occhi e vediamo che il soffitto di questa casa è travato con del legno chiaro che rende l'ambiente caldo ed accogliente, questo color legno lo ritroviamo anche nell'arredamento della cucina e delle stanze. Abbiamo finito la nostra visita e ora andiamo a conoscere le persone che vivono queste stanze e questa casa.

Nell'analisi dell'interno della comunità parleremo prima degli educatori e successivamente dei ragazzi che vivono in comunità a cui dedicheremo la seconda parte di questa sezione.

Gli educatori che lavorano in comunità sono sette, quattro maschi e tre femmine presenti tutti i giorni sia di giorno che di notte. Turni settimanali fissi per dare riferimenti stabili ogni giorno e considerando anche l'importanza della presenza maschio-femmina durante le compresenze.

Ogni educatore ha un giorno fisso la settimana in cui è presente tutta la giornata e ha la responsabilità di organizzarla, un secondo educatore arriva in compresenza all'ora di pranzo per il rientro dei ragazzi da scuola e si confronta con il collega in compresenza per dividere i ruoli di ognuno in base a impegni scolastici, sportivi e personali dei ragazzi. L'equipe educativa si incontra una mattina la settimana per la riunione d'equipe e una volta al mese per fare la supervisione con uno psicologo esterno, durante queste riunioni si affrontano temi tecnici organizzativi, quotidiani e progettuali. Ogni ragazzo ha un educatore di riferimento scelto dall'equipe educativa che ha il compito di tenere le fila di tutto ciò che riguarda il ragazzo, in particolare rispetto al progetto educativo individualizzato (PEI), di cui fanno parte la scuola o il lavoro, gli impegni sportivi o del tempo libero, la famiglia d'origine e i rapporti con i Servizi Sociali. L'educatore di riferimento può cambiare durante l'accoglienza ma è funzionale la sua presenza sia per il ragazzo stesso che per l'equipe educativa perché il ragazzo sa a chi far riferimento per tutto quello che lo riguarda e l'equipe ha al suo interno una persona che ha il quadro completo del ragazzo, questa scelta è stata fatta perché altrimenti si rischia di tralasciare aspetti importanti.

I ragazzi accolti in comunità possono essere sette in età preadolescenziale e adolescenziale, per ragioni storiche la comunità ha sempre accolto ragazzi maschi.

Non mi soffermerò molto sugli aspetti tecnico-organizzativi perché sono funzionali alla buona organizzazione della vita della comunità, ma possono cambiare e migliorare in base alle esigenze dei ragazzi e del sistema comunità. Appaiono più importanti le storie di vita che gli aspetti tecnici, per questo la ricerca si è focalizzata sulle interviste, saranno educatori, ragazzi e volontari a raccontare e descrivere la comunità attraverso il racconto delle loro esperienze, delle loro sensazioni ed emozioni.

3.1.1. Famiglia o Non Famiglia?

“In una famiglia questa cosa avviene? E’ normale?” è una delle domande che come educatori di comunità ci si pone frequentemente. L’idea che noi educatori lavoriamo secondo uno stile familiare fa continuamente sorgere questa domanda; quando ci troviamo infatti di fronte a decisioni da prendere, ci chiediamo continuamente qual è il modo per essere “più famiglia” e quali sono i momenti della giornata in cui non si respira aria familiare in comunità ma si rischia di tornare al vecchio istituto.

L’obiettivo della legge 149, descritta precedentemente, è che *“tutti i bambini vivano in una famiglia”*; purtroppo questo diritto non è ancora garantito a tutti i ragazzi e alcuni di loro vivono in comunità di accoglienza assieme ad altri coetanei che per un periodo della loro vita risiedono in queste strutture. I ragazzi vengono accolti in comunità per difficoltà familiari o sociali che li portano a vivere una situazione inadeguata; per questi motivi viene valutato l’allontanamento da parte del Servizio Sociale che può avvenire in regime consensuale con i genitori o come conseguenza di un Decreto del Tribunale per i Minorenni.

La comunità educativa che andiamo ad approfondire, come previsto dalla legge, cerca di sopperire a questa mancanza di famiglia dei ragazzi cercando di ricreare il più possibile uno stile familiare e di dare una famiglia a chi viene allontanato per un periodo di tempo. Nel momento in cui arrivano in comunità i ragazzi infatti non hanno alle spalle un’esperienza di famiglia positiva e per questo motivo le comunità cercano di adottare uno stile familiare per farli vivere in un ambiente sereno.

Noi educatori cerchiamo di costruire questa nuova realtà familiare e per molti aspetti ci riusciamo, ma, in realtà la comunità non può essere definita una famiglia perché i ragazzi non vivono un’esperienza familiare autentica in questo tipo di struttura dal momento che vi sono molti limiti e loro devono far riferimento a sette educatori e non a due sole persone che sono un padre e una madre. Inoltre spesso i ragazzi si trovano a dividere la stanza, la tv, a svolgere i compiti assieme ad altri ragazzi con i quali condividono parte della loro vita e devono gestire un livello di competitività molto alto; il ragazzo deve cioè farsi notare fra sette “concorrenti”

con i quali la competitività è molto elevata e spesso diventa difficile trovare momenti di esclusività con gli educatori o di tranquillità domestica come avviene in contesti con un numero di persone limitato.

Il progetto educativo della comunità parla appunto di stile educativo familiare e afferma che la comunità *“è impostata su uno stile di vita familiare. Gli educatori che vi lavorano non ci vivono, ma sanno che lo stile che deve condurli è quello di una normale famiglia con le sue risorse, i suoi ritmi e i suoi tempi: lo stile educativo si nutre di gesti quotidiani che nel tempo vanno ad accompagnare la crescita educativa del ragazzo che vive in comunità”*.

Questa volontà della comunità di essere famiglia appare un tentativo, un'utopia, un avvicinarsi a un obiettivo irraggiungibile in quanto evidentemente non è una famiglia a pieno; questa rappresentazione della comunità emerge però in più interviste in cui diverse persone testimoniano tale sensazione entrando in comunità e confermano l'obiettivo richiesto dalla legge. Non si tratta di una famiglia nel vero senso della parola, ma numerose sono le similitudini tanto che l'organizzazione familiare è la più utilizzata per descrivere l'organizzazione della comunità; noi educatori ci chiediamo però quanto questa similitudine risponda in modo esaustivo al diritto di tutti i ragazzi ad avere una famiglia.

La prima sensazione percepita da chi entra in comunità per la prima volta è di un'organizzazione basata su un modello familiare; non si tratta solo della sensazione delle persone esterne ma anche di chi vive la quotidianità e le relazioni che si instaurano all'interno di questa comunità di pratica (Wenger, 2006).

“Con il termine comunità di pratica sinteticamente si intende un gruppo di lavoro che condivide modi, valori, scopi (il contratto di lavoro così come viene agito); risorse, artefatti (spazi, luoghi fisici, attrezzature); e soprattutto azioni; “pratiche”, appunto. Stili di lavoro.” (Ferrari, 2009)

Un'educatrice racconta la sua prima volta in comunità:

“L'idea era proprio quella di essere in una specie di famiglia, me lo ricordo benissimo quel momento ho proprio in mente chi c'era, mi ricordo proprio quella sera preparavano dei crostini con i toast e ci siamo seduti nel salottino e così scherzando con i tosi si è fatto portare una caraffa con il tè, i bicchieri, eccetera, ci siamo messi in questo salottino che era tra le camere, praticamente e la cucina quindi c'era sempre un andirivieni di tosi che passavano, che scherzavano con battute e mi ha spiegato quello che avrei dovuto fare e dopo mi ricordo che ci siamo fermati a cena e appunto mi piaceva molto quest'aria...era proprio un'aria di festa. Si probabilmente era anche,

boh, un bel momento, immagino anche adesso c'è qualche cena così allegra dove appunto penso un volontario quando arriva si sente anche accolto bene, i ragazzi erano tutti disponibili. Si proprio quello che sentivo era proprio di questo legame che c'era fra l'educatore e i ragazzi, un legame molto familiare, come di vicinanza molto forte che un po' con l'ironia un po' con l'autorevolezza. Si respirava proprio una bella aria di accoglienza, di festa quando si entrava in comunità.” (Int. 10)

Non solo gli educatori hanno questa rappresentazione della comunità, anche chi non fa parte dell'equipe educativa descrive in questo modo la prima volta in cui è entrato in comunità:

“quando sono arrivata ho trovato quest'ambiente familiare perché infine la cucina è la cucina e le camere sono le camere, non c'è niente di strano.” (Int. 7)

Ambiente familiare, aria di festa, spazi che coincidono con quelli di una casa è questo ciò che si percepisce quando si entra in comunità, ma anche le relazioni che si costruiscono e gli avvenimenti spesso ricordano le emozioni vissute in famiglia.

Le situazioni che avvengono in comunità fra ragazzi ed educatori e fra gli stessi educatori spesso ricalcano esperienze vissute dentro alle famiglie: esperienze di gioia e di sofferenza, nascita di relazioni che vengono paragonate a relazioni parentali. Un esempio emerso da diverse interviste è quello dell'abbandono, dell'uscita di un educatore dall'equipe che viene descritta come un momento di lutto, un dramma, un evento traumatico per l'equipe educativa e le persone che vivono la quotidianità.

“È stato abbastanza traumatico, c'è stato un po' di panico. E' stato molto forte, molto pesante, si capiva benissimo che il responsabile aveva bisogno di staccare. Addirittura una volta siamo andati a casa sua a fare una riunione perché la difficoltà era abbastanza grossa. Mi ricordo che era proprio un dramma perché i primi che avevano aperto la comunità erano molto legati da un'amicizia sostanzialmente e in particolare responsabile nuovo e responsabile vecchio si conoscevano da molto tempo fuori della comunità, avevano fatto servizio civile insieme, tutta una storia in precedenza ed era una sorta di tradimento, una sorta di sofferenza, una sorta di lutto, era proprio un funerale. Mi ricordo proprio che dopo che è stata presa questa decisione c'è stata una riunione in comunità in cui sembrava proprio un funerale, mi ricordo che è stato riportato che bisognava farsi su le maniche e che questa cosa era successa anche al funerale di una amica. E da lì si è ripartiti a cambiare proprio anche.” (Int. 2)

Si trattava dell'uscita di uno dei fondatori della comunità e da queste parole trapela la sofferenza provata dall'equipe in quel momento descritto come un lutto per gli operatori, un periodo traumatico da affrontare e superare insieme. I termini usati per descriverlo sono molto forti e richiamano proprio i momenti difficili vissuti dalle famiglie quando viene a mancare un componente o questo si allontana, si sente il vuoto che ha lasciato e si raccolgono le forze per affrontare e superare la sofferenza.

Questo obiettivo di riprodurre dinamiche familiari non essendo palesemente una famiglia appare un'idea radicata fra i diversi educatori, come per dare una famiglia a chi non ce l'ha, dove gli operatori si immedesimano anche nei tipici ruoli familiari individuando figure che rappresentano la maternità e la paternità dell'organizzazione.

“Essendo noi due quelli che rimanevano un po’, non dico il Papà e la Mamma, però una figura così, lui era sempre in giro e io ero sempre a casa sostanzialmente.” (Int. 2)

Riproducendo la dinamica familiare classica in cui il padre esce per lavoro mentre la madre resta a casa ad accudire i figli, emerge anche un rapporto di filiazione fra educatori e ragazzi. Queste figure indicate come “madre” e “padre” non sono una particolarità della comunità in esame ma risultano presenti anche in altre strutture come documenta Carraro nella sua ricerca.

“Mi azzardo a parlare di padre e madre anche per la divisione naturale dei ruoli che hanno sempre mantenuto: Teresiana “sul filo dell'accoglienza”, preoccupata di dare un pasto caldo e un letto a chiunque né avesse avuto bisogno (al di là della mission della Comunità). Don Roberto invece orientato più sul discorso lavorativo, quindi poter rendere le persone autonome ed in grado di riuscire ad ottenere e mantenere un'attività lavorativa propria.” (Carraro, 2013)

All'interno di questa rappresentazione, ci chiediamo spesso quale sia simbolicamente il ruolo degli altri educatori, forse di fratelli maggiori per i ragazzi? Quali conseguenze possono aver portato rispetto ai ragazzi questa tipologia di figure educative?

Rivivere dinamiche familiari in comunità è molto frequente sia per i ragazzi che per gli educatori; la quotidianità è caratterizzata da molti momenti familiari appunto, dal prendersi cura della casa, riordinare le camere, fare la spesa, occuparsi della scuola ecc.; compiti che in una normale famiglia appartengono alle figure genitoriali. Spesso c'è differenza fra figura femminile e figura maschile, la prima in qualche modo ha attenzioni più materne come l'affettività e la seconda attenzioni paterne, più autorevoli e pratiche. Un'altra intervista descrive la stessa dinamica in questo modo:

“Lei era un po’ mamma, quando li vedevo mi veniva in mente la mamma e il papà della comunità, mentre lui era quello che magari sgridava o quello che li prendeva dentro la saletta. Lei invece arrivava a casa con il cioccolatino, glielo metteva, glielo dava, la caramellina oppure l’ovetto, il fiorellino, il bigliettino, quelle attenzioni magari che può avere una mamma nei confronti dei figli [...] lei sebbene avesse il ragazzo di riferimento era un po’ con tutti così”.(Int.7)

Anche i ragazzi testimoniano la presenza di queste figure “genitoriali” quando uno di loro racconta che appena è arrivato in comunità gli è stato detto *“Noi cercheremo di volerti bene come tua madre e tuo padre e lo hanno fatto”*, confermando la presenza di queste figure che rappresentavano la maternità e la paternità, forti punti di riferimento, come emerge negli studi di Milani che definisce “co-mamme” e “co-papà” chi riesce ad essere una stella nel processo di resilienza.

Attraverso i suoi studi sulla resilienza, Milani (2010) aiuta a comprendere perché il ruolo della famiglia sia così importante, cosa rappresenta nella vita di ogni persona per diventare un modello da seguire e copiare e quanto è importante nella crescita e nello sviluppo della persona stessa. Appaiono domande dalla risposta scontata ma sembra importante approfondire la funzione della famiglia nello sviluppo psicofisico della persona e a tal proposito lo studio di Milani e Ius (2010) ci aiuta a capire l’importanza del ruolo che la famiglia rappresenta per ogni persona. Madre e Padre sono le “stelle maggiori” per ognuno di noi, dei punti di riferimento che fanno parte della costellazione di ogni bambino; non sono le uniche stelle di questa costellazione e nel momento in cui un bambino subisce un trauma e queste “stelle maggiori” si spengono, le altre stelle possono fungere da tutore di resilienza aiutandolo a superare il trauma e a brillare di nuovo. I bambini e i ragazzi che vengono accolti in comunità subiscono un trauma, cambiano stanza, casa e non vivono più con i loro genitori, spesso sono proprio i ragazzi a subire il più forte cambiamento. Questo trauma può essere superato solo grazie all’aiuto di queste stelle, di questi punti di riferimento che accompagnano il ragazzo a brillare di nuovo; queste stelle fanno parte di una costellazione quindi non sono sole e una di queste può essere la comunità dove si cerca appunto di creare un ambiente accogliente e simile a una famiglia, un luogo in cui si possono creare delle relazioni significative che garantiscono l’identità del ragazzo e gli danno sicurezza.

Vivere serenamente il rapporto con le altre stelle della costellazione che sono sicuramente la famiglia d’origine con la quale è importantissimo mantenere un legame, la scuola, lo sport, le famiglie di vicinanza solidale, gli amici ecc. diventa fondamentale per il ragazzo e la presenza

di queste stelle gli permette di diventare un soggetto resiliente, cioè una persona che pur avendo vissuto una situazione difficile riuscirà ad avere una vita positiva, non rimuovendo le ferite ma utilizzandole come base dalla quale ripartire.

Per sviluppare la resilienza è necessaria secondo Milani (2010) la presenza di alcuni fattori protettivi che portano le stelle bambine a brillare di nuovo; questi fattori possono essere:

- ◆ La famiglia d'origine quando garantisce un buon attaccamento fra caregiver e bambino, quando dà regole chiare e modalità coerenti, quando costruisce legami intensi e quando garantisce istruzione ed educazione di tutte le dimensioni del bambino.
- ◆ Nel momento in cui la famiglia d'origine non c'è o non riesce ad essere fattore protettivo, è possibile che il bambino sviluppi forme di attaccamento con altri adulti che gli permettono di costruire la sua identità malgrado le difficoltà vissute, trovando delle “co-mamme” o “co-papà”.
- ◆ Gli adulti che valorizzano le risorse del bambino, cioè coloro che sono affettivamente presenti, ascoltano, dialogano, ricostruiscono la storia del ragazzo.

Emerge quindi il ruolo importante della famiglia nella vita di ciascuno perché permette lo sviluppo di attaccamento sicuro e per questa sua funzione diventa un modello da imitare e sostenere nei momenti di difficoltà; per questo motivo lo stile familiare diventa un requisito delle comunità.

In famiglia c'è relazione, non soltanto soddisfazione di bisogni primari e inoltre si è un numero limitato di persone, elementi che nei vecchi orfanotrofi non esistevano poiché la presenza di bambini era elevatissima e si rispondeva a bisogni primari e collettivi non facendo attenzione alla soggettività di ciascuno. La comunità però non deve essere l'unica stella di questa costellazione; può essere una di queste e deve lavorare affinché nella vita dei ragazzi siano presenti altre stelle.

Le interviste ci raccontano come negli anni ci sia stato un cambiamento di pensiero; molte dinamiche, emozioni e relazioni ricordano appunto la famiglia ma come detto in precedenza la comunità non può essere una reale famiglia. Rispetto a questo aspetto c'è stata un'evoluzione nel tempo: nei primi anni di sviluppo della comunità gli operatori erano convinti di dover riprodurre le dinamiche familiari fra persone che vivevano la comunità, quindi educatori e ragazzi, promuovendo lo sviluppo di relazioni interne (attraverso per esempio gite ed esperienze di gruppo), mentre invece oggi il lavoro si è sempre più concentrato verso l'esterno della comunità pensando che le dinamiche familiari autentiche possano essere vissute dai ragazzi fuori dalla struttura.

“Da una Comunità chiusa in cui facevamo tutto, a una Comunità in cui teniamo un progetto educativo. Siamo uno fra gli altri, insomma, non siamo i padroni noi della situazione. Mi ricordo all'inizio, decidevi tutto: dalla mancia, alle scarpe da comprare, alle gite della comunità, alle ferie solo della Comunità. Per dirti noi le ferie della Comunità non le facciamo quasi più, ogni ragazzino ha il suo gruppo, i suoi genitori, il gruppo d'amici. La domenica non usciamo più col furgone o viene un volontario o tornano a casa, non teniamo mai più di due ragazzini in Comunità, se possibile. Per cui far sempre meno cose della Comunità e fare più cose della città. Mentre all'inizio mi ricordo andavo via la domenica e avevo otto ragazzini, sette ragazzini in furgone.” (Int. 11)

“C'erano i volontari però la casa vecchia era molto chiusa, nel senso che i weekend erano molto con gli educatori, non c'erano le famiglie d'appoggio e erano tempi in cui non si lavorava con le famiglie d'origine. Il primo gruppo ha portato fino ad un certo punto e dopo si è cambiato e si è progettata la casa sull'albero sostanzialmente.” (Int. 2)

Scopriamo quindi il primo cambiamento della comunità nel corso della sua storia: prima concentrata a essere casa e famiglia chiusa al suo interno, ha poi aperto le porte, ha guardato la città e ha iniziato a lavorare con il territorio cercando di coinvolgere la cittadinanza, il quartiere perché la comunità non bastava a sé stessa e soprattutto ai ragazzi accolti.

“Da quando ho cominciato a lavorare la comunità era sempre più familiare, cioè l'obiettivo nostro era quello di replicare in modo sempre maggiore l'ambiente che fosse il più possibile familiare. Per cui con ritmi familiari, con la possibilità di fare gite coi ragazzi, gite della Comunità, cioè un sistema di lavoro che è andato via via evolvendo rispetto a questo, nel senso che c'è stato un passaggio molto significativo nel momento in cui ci siamo resi conto che la Comunità non bastava ai ragazzi e quindi c'era la necessità di aprire le porte della Comunità verso l'esterno. Questo secondo me ha salvato noi come educatori, ha salvato i ragazzi in primis ed è stato possibile scoprire cose nuove.” (Int. 8)

Gli educatori si sono accorti che non riuscivano a ricreare la famiglia, quindi c'era bisogno del mondo esterno affinché i ragazzi potessero sperimentare la normalità che in comunità non è sempre garantita perché ad ogni modo si tratta di ragazzi in difficoltà che vivono assieme e di loro si prendono cura educatori che fanno questo per professione (perciò retribuiti) mentre

nella normalità ci si prende cura degli altri gratuitamente. E' molto importante per i ragazzi avere delle relazioni significative anche con persone che si occupano di loro in modo gratuito come volontari e famiglie. Questo il primo passo della comunità all'esterno, aprire le porte e far entrare altre persone di tutte le età attraverso esperienze di volontariato.

Oltre che per i ragazzi la presenza di persone esterne è una ricchezza anche per gli educatori che hanno la possibilità di uscire dalla quotidianità della comunità confrontandosi e lavorando anche con la città e i suoi cittadini; restare infatti chiusi in comunità rischia di essere logorante e l'educatore rischia di perdere gli obiettivi a lungo termine dei progetti concentrandosi soltanto sulle questioni giornaliere dei ragazzi.

La comunità sembra quindi oscillare fra "essere o non essere una famiglia", l'evoluzione nel tempo pare essere stata la ricerca della famiglia all'esterno cercando di creare una rete che permetta ai ragazzi di vivere dinamiche familiari autentiche fuori dalla comunità, in quanto l'organizzazione della struttura ha alcuni limiti che non le permettono di essere "famiglia".

3.1.2 "Educatori... dei guerrieri valorosi!"

Da molte interviste rivolte agli educatori delle comunità educative emerge la difficoltà di questa professione in particolare nel primo periodo di esperienza, quando i ragazzi attuano dinamiche che tentano di mettere alla prova l'educatore nuovo arrivato e che quest'ultimo con poca esperienza, insicuro e bisognoso di conoscere il nuovo luogo di lavoro (inevitabilmente singolare) necessita di accompagnamento da parte dei colleghi per potersi inserire nel gruppo serenamente ed essere riconosciuto poco alla volta dai ragazzi. Se l'educatore è anche molto giovane, le difficoltà sono ancora più amplificate in quanto la vicinanza d'età, l'aspetto fisico e la poca esperienza rendono ancora più difficile per il ragazzo riconoscere l'autorevolezza dell'educatore giovane.

Dal lavoro di Bastianoni (2000) emergono sentimenti di impotenza e paura rispetto agli adolescenti in particolare da parte di educatrici e persone giovani; a tal proposito la nostra ricerca ha confermato tali aspetti, evidenziando situazioni pesanti messe in atto durante l'età adolescenziale e che richiedono di essere interpretate dagli educatori anche con l'aiuto di esperti.

Un'educatrice descrive così il suo primo periodo in comunità:

"In realtà ero proprio giovane giovane. Puoi essere quella che fa i compiti, non è che ti riconoscevano. [...] Rapportarmi con i ragazzi non è stato difficile inizialmente, però gestire un po' le ansie, le aspettative degli altri nei miei confronti sì tanto. Il primo

anno ho fatto un forte affiancamento, a me gli educatori sembravano sempre dei guerrieri valorosi e io mi sentivo assolutamente inadeguata, sprovvista e proprio come dire non capace di tenere in mente la complessità della situazione. Ho dovuto lavorare tanto su di me per reggere i primi momenti, ero io che mi sentivo così, molto più disarmata di quanto non fossi secondo me anche un percorso, quest'esperienza qui è un'esperienza totale, forte, impegnativa. Non è stato semplice, non è stato per niente semplice però insomma no traumatico ecco. Nel senso che come tutte quante le esperienze che ti richiedono di essere sul pezzo insomma, dopo appunto una personalità che comunque non hai e che devi imparare. [...] Il discorso del gruppo mi ha aiutato tantissimo, il fatto che ci fossero delle persone su cui io potevo contare, e a cui potevo dire che non mi sentivo, solo che non ero capace, non l'ho mai detto.” (Int. 5)

Mentre l'immagine che viene in mente a un altro educatore rispetto al suo primo giorno in comunità è l'affollamento:

“ [...] all'inizio è stato solo volontariato o altri settori della Cooperativa. Io ho iniziato con poche ore per cui facevo sostanzialmente una notte, il weekend e l'equipe e poco altro. Il primo ricordo è stata una sera, la prima notte, mi ricordo tantissimi ragazzi perché allora il gruppo era molto grande, tante corse, tante. Direi come impressione come dire, un affollamento. Simpatico, non in negativo ma questo direi come immagine.” (Int. 9)

Traspare da tutte le interviste la difficoltà dei primi tempi in comunità; tutti gli educatori infatti parlano di grandi difficoltà, di messa in discussione di sé stessi e di un momento di crisi da superare nel primo periodo di lavoro in comunità.

“Diciamo che è stato molto difficile l'ingresso qua, è stato tutto più difficile, i ragazzi mi hanno fatto paura quasi, cioè c'era molto un livello di ansia, di controllo, queste cene anche molto organizzate intorno a questo tavolone tutti attenti a cosa si può dire, cosa no. [...] Mi ricordo questo le prime volte con i ragazzi. È stato bello che c'è stato quasi un accompagnamento reciproco che ho proprio visto che poi è capitato con tutti gli anni dopo tra me nuovo e con i ragazzi nuovi, mi sono particolarmente legato a due ragazzi arrivati come me in quei giorni lì e loro con me idem, ho proprio visto che è un meccanismo che è funzionato anche con altri educatori, chi arriva nuovo in qualche modo stabilisce un legame con gli altri nuovi, anche perché in effetti m'immagino che

un ragazzo che è lì già da due tre anni vede te che arrivi nuovo non ha spesso voglia di mettersi a fare un'altra relazione, ce l'ha già con altri.” (Int. 3)

Molti educatori sono entrati a lavorare in comunità in seguito a un periodo di volontariato presso la struttura stessa. Questa esperienza di cambiamento di ruolo, da volontario a educatore, viene descritta come molto impegnativa in particolare nel primo periodo perché la persona deve cambiare ruolo e assumere nuove responsabilità, mentre i ragazzi accolti devono riconoscere la stessa persona in un ruolo diverso. Un educatore descrive così il primo periodo in comunità:

“[...] Quando io sono arrivato a lavorare in Comunità in realtà mi sono sentito un po' catapultato all'interno della realtà della Comunità come educatore. [...] è stato un bel salto da essere volontari a fare l'educatore, ha condizionato poi anche un po' la mia vita nel senso che chiaramente è un lavoro che in qualche modo ti assorbe anche dal punto di vista personale per cui mi son messo in gioco rispetto a molte dinamiche. Un po' ho vissuto anche il conflitto fra essere volontario ed essere educatore. Essere volontario è una scelta, facevo il volontario in modo come mi veniva richiesto, quasi come una figura da educatore sostanzialmente anche se volontario. Un conto era farlo come volontario per me era un modo per sfuggire all'altro lavoro, agli altri interessi miei, per cui anche il dedicare tempo agli altri ma anche a me stesso. Nel momento in cui mi son tolto da questa figura qua e ho cominciato a fare l'educatore l'ho vissuta anche male, soprattutto nei primi mesi, perché mi ero privato anche dello spazio tra virgolette anche bello per me, nel senso che diventando educatore mi sono accorto che la differenza rispetto a prima era quella di assumersi delle responsabilità maggiori e che potevi incidere poi effettivamente anche sulla vita del ragazzo. Questo da subito mi ha messo un po' in crisi, nel senso che io andavo a fare il volontario sicuramente per aiutare gli altri ma poi anche per aiutare un po' me stesso, per cui ritrovarmi catapultato a fare l'educatore è stato un po' difficile. Poi tra l'altro la situazione in Comunità non era delle migliori per le accoglienze che avevamo, per cui già fare la prima notte è stato per me, cioè non ho chiuso occhio praticamente, è stata proprio dura all'inizio. La settimana che ho cominciato a lavorare, ho cominciato subito a fare la notte. Un paio di settimane dopo, ho portato due ragazzi in ferie insieme, per cui ho passato con loro cinque giorni in montagna che me li ricorderò praticamente per tutta la vita, è andata anche bene però comunque la tensione che avevo, paura di sbagliare, la paura di dire qualcosa che magari non andava bene, ma tutte queste cose mi

mettevano un po' in ansia rispetto al lavoro. Anche perché se devo essere sincero non capivo bene cosa dovevo fare, quale fosse il ruolo dell'educatore. Non so se dopo tanti anni l'ho capito..." (Int. 8)

Rispetto al riconoscimento da parte dei ragazzi del nuovo ruolo di educatore, un'educatrice descrive:

"[...] un conto è essere volontaria quindi ti relazioni con loro più ad un livello di gioco, di vicinanza, di accompagnamento nei compiti, li portavamo giù al bar a giocare e quindi l'autorevolezza che dovevo mettere in gioco andava fino un certo punto, poi chiaramente c'erano molti educatori, non mi ero mai dovuta mettere in gioco sotto questo punto di vista, quindi trovarmi da un giorno all'altro a essere appunto educatrice, quindi a dovermi fare ascoltare, a dovermi imporre, a dovermi fare accettare con questo diverso ruolo, un po' perché ero giovane, un po' perché anch'io caratterialmente ho fatto parecchia fatica ad acquistare questa autorevolezza, all'inizio è stato impegnativo." (Int. 10)

L'equipe educativa risulta fondamentale per superare il periodo di difficoltà degli educatori entrati da poco a lavorare in comunità. Risulta infatti fondamentale e prioritario l'accompagnamento degli educatori "new entry" da parte degli educatori "senior"; essere guidati e consigliati da chi ha più esperienza rassicura e aiuta i nuovi arrivati ad inserirsi nel gruppo, permette di condividere le difficoltà e le ansie, di confrontarsi e di sentirsi compresi, rasserenati dai colleghi in quanto anche loro hanno vissuto le stesse difficoltà.

"[...] Ho capito che le varie ansie che avevo io in realtà erano ansie che avevano tutti gli altri educatori e questo mi ha un po' riappacificato nel senso che ho detto, va bè, cioè probabilmente non è una cosa mia, è una cosa che hanno tutti e questo insomma un po' mi ha aiutato [...]" (Int. 8)

I racconti degli educatori riportano che il bisogno di accompagnamento del primo periodo non è di breve durata, ma di anni; dopo circa due anni i nuovi educatori sembrano aver superato il periodo di "inserimento" e si sentono appartenenti alla comunità passando da sentirsi fuori a sentirsi a pieno parte della comunità, investendo molto anche a livello personale.

Un lungo periodo "di inserimento" (che ricorda il periodo di osservazione e inserimento anche dei ragazzi in comunità) in cui avviene lo sviluppo del senso di appartenenza al gruppo educativo, attraverso il quale l'educatore si sente pienamente parte dell'equipe ed è riconosciuto il suo ruolo dai colleghi di lavoro e dai bambini o adolescenti accolti.

L'equipe educativa è un gruppo di lavoro e come tale è costituito da più persone che condividono obiettivi e valori trovandosi in una condizione di relazione per cui il comportamento di un suo membro ha effetti sugli altri e sull'intero gruppo (Di Nubila, 2008). Attraverso quali processi è possibile sviluppare il senso di appartenenza? Le vie sono solitamente due:

- ◆ la condivisione di un obiettivo comune da parte del gruppo o di un destino comune grazie a relazioni sociali significative
- ◆ la condivisione che lega l'equipe educativa, in particolar modo le esperienze comuni (momenti critici, soddisfazioni ecc.) che creano quel legame che sviluppa il senso d'appartenenza e rende il gruppo unito.

“Dopo paradossalmente c'è stato il passaggio che l'Alibandus è diventata casa mia, facevo la doppia notte, un weekend sì e uno no, vivevo serenamente, non avevo nessunissima ansia a fare le notti, c'è proprio stato il passaggio, però si deve arrivare pian piano con l'esperienza.” (Int. 3)

L'accompagnamento degli educatori negli anni è stato fatto spesso dalla stessa persona che simbolicamente viene descritta come figura materna per i ragazzi e che sembra essere stata figura di riferimento anche per i nuovi educatori.

“[...] Io ho fatto un bellissimo percorso di entrata in Comunità nel senso che c'era una collega che insieme al responsabile mi hanno proprio accompagnato passo passo, nel senso, io arrivavo da tutt'altro perché ho lavorato in Banca tantissimi anni per cui sono stato catapultato in un mondo che conoscevo relativamente, perché magari lo conoscevo attraverso il volontariato, sono stato molto accompagnato, per quasi due anni direi buoni, nel senso che io sono uno che chiede se non sa qualcosa per cui questo mi ha molto agevolato, lavorando con loro due e potendo comunque chiedere in qualsiasi momento, disponibilità, far due parole e chiedere come intervenire rispetto a una situazione mi ha permesso poi anche di formarmi. [...] Per me è stato proprio importante il loro ruolo nel mio accompagnamento.” (Int. 8)

“[...] Sono stato continuamente affiancato, sostenuto, per un anno con consapevolezza da parte sua, con l'intenzionalità proprio; [...] è stata dura, il primo anno è stata veramente dura, forse anche i primi due anni all'Alibandus.” (Int. 3)

Molti sono gli episodi in cui gli educatori hanno sentito la forza dell'equipe e l'importanza di far parte di un gruppo con il quale condividere le responsabilità, le criticità e i successi del

proprio lavoro. La condivisione risulta molto importante in quanto permette agli educatori di alleggerirsi dalla carica emotiva che le responsabilità della comunità implicano.

A volte l'equipe educativa carica di responsabilità il singolo educatore il quale può così trovarsi in situazioni di difficoltà, che poi però diventano spesso successivo momento di confronto, di condivisione di responsabilità e di crescita fra i membri dell'equipe. Un'educatrice racconta una situazione di difficoltà vissuta con i ragazzi, inizialmente momento di scontro con l'equipe che poi è diventata invece occasione di assunzione di responsabilità condivisa da parte dell'intero gruppo educativo.

“[...] Per cui mi son presa una sfilza di parole subito. [...] Poi abbiamo analizzato la situazione dove loro si sono resi conto che la voglia di sto ragazzino di vedere suo papà, l'angoscia che lui non potesse vederlo era tanta, per cui questa cosa qua aveva indotto; non era stata totalmente colpa mia ma in qualche modo non aver capito, non aver anticipato un bisogno forte aveva creato questa situazione. Lì è stata una cosa che mi ha fatto riflettere un sacco, loro si sono presi la responsabilità di questa cosa e a me ha fatto bene perché allora non mi son sentita proprio sola sola. Sola mi son sentita come non mai, però questa cosa mi ha fatto capire che io ero dentro ad un processo per cui è vero che avevo una grossa responsabilità in alcuni momenti e che ero tanto da sola in alcuni momenti, però poi come dire il pensiero era più grande di me. Per cui io la potevo anche spartire, ad un certo punto ho cominciato a definire le rogne mie di insicurezza, di angoscia rispetto alla responsabilità che avevo e le cose che invece erano del gruppo di lavoro, facevano parte di un percorso di professionalità, un percorso personale e un percorso professionale. Mi ha tanto maturato sta cosa qua, mi ha fatto proprio bene, mi ha fatto proprio bene, l'ho pagata tanto, cioè è stato forte come dire, non è stato per niente semplice insomma. [...]” (Int. 5)

La condivisione con l'equipe diventa una strategia affinché l'educatore si senta “alleggerito” dalle responsabilità verso i ragazzi; le decisioni vengono pertanto prese e condivise da tutti gli educatori e quando si analizzano errori o aspetti critici, la responsabilità viene condivisa da tutto il gruppo che aveva preso quella decisione. In questo modo l'educatore non si sente solo e colpevole dei possibili errori commessi.

Questo non significa che l'educatore non abbia responsabilità, ma si tratta di una responsabilità condivisa dove si chiede al singolo di portare avanti le decisioni del gruppo educativo. Ne consegue quindi l'importanza di essere uniti e compatti, dando risposte comuni alle esigenze quotidiane dei ragazzi e della comunità, anche per sostenere le fatiche e gli

sforzi, senza dimenticare che gli educatori sono sette persone con caratteristiche e modalità di rapportarsi molto diverse. Un'educatrice porta un esempio chiarificatore di come è dovuta andare anche contro il suo pensiero per portare avanti le scelte educative dell'equipe e per dare risposte comuni ai ragazzi.

“[...] Gli altri educatori a dirmi: ti imponi, se non viene gli dai una punizione, ti impunti, [...] mi ricordo che non riuscivo a fare il passaggio di dare una punizione, questa punizione era sempre una cosa difficile e lo è tutt'ora, all'epoca era una cosa che non riuscivo ad impormi. [...] C'erano due ragazzi che erano in tv e continuavano giocando a malmenarsi, a prendersi a pugni, calci scherzosamente però insomma erano quelle situazioni che dopo se non fermi degenerano e mi ricordo che son andata là una volta e hanno detto: si si ci fermiamo e invece dopo un po' sento di nuovo rumore e ritorno lì e si erano rimessi di nuovo a giocare in questo modo e gli ho ridetto di smettere e si sono fermati, sono uscita e mentre salivo le scale pensavo che se ci fosse stato un altro dell'equipe dopo una o due volte che erano andati a richiamarli sarebbero intervenuti in altro modo. E mi ricordo che facendomi forza, perché io sarei più una che tira avanti, che porta pazienza, avendo in mente che il resto dell'equipe probabilmente avrebbe fatto in un altro modo, mi son proprio fatta forza, ho fatto un respiro profondo e quando sono andati a letto, nel frattempo mi ero preparata tutto il discorso, tutta caricata, gli ho detto a entrambi che il giorno dopo avrebbero lavato i piatti assieme per imparare a usare le mani bene. Mi ero proprio fatta forte di quello che gli altri dicevano, comunque alla fine penso che anche le riunioni servano tanto a farsi forza, [...] mi sono fatta anche un po' di violenza interiore, nel senso che per me tutto sommato la cosa si era chiusa, si erano messi tranquilli, e invece ho detto: no, non posso passare così ogni volta. [...] Mi ricordo, un sacco le supervisioni o tanti incontri che mi hanno aiutato appunto a tirar fuori sta autorevolezza e a comunque farmi sentire un po' più forte, perché tante cose magari agli altri venivano abbastanza semplici e automatiche e per me erano difficilissime. Mi ricordo tante supervisioni con lo psicologo, in cui mi chiedevano ma in questa situazione, quell'altra cosa fai, perché e quindi mi aiutavano proprio a capire dove dovevo impormi”. (Int. 10)

Il periodo di difficoltà iniziale che tutti gli educatori riportano, sembra quasi un'iniziazione, un rito di passaggio che l'educatore deve attraversare per sentirsi poi parte dell'organizzazione stessa.

Un rito di passaggio iniziatico che permette ai soggetti di entrare in un gruppo e di cambiare la propria condizione; Van Gennep (1985) individuò tre stadi che caratterizzano il rito: separazione, transizione e reintegrazione.

Nella prima fase l'individuo si separa dal gruppo di provenienza, nello specifico l'educatore inizia a lavorare in comunità abbandonando lo stato precedente. Nella seconda fase il soggetto attraversa un momento di transizione e indefinitezza, durante il quale si trova in una situazione di limbo, di mancanza di identità e deve attraversare alcune prove per passare alla fase successiva. È proprio in questa fase di indefinitezza che si collocano le difficoltà raccontate dagli educatori nelle interviste durante i primi anni di lavoro in comunità, momento in cui si gioca l'equilibrio fra il "farcela" e il "non farcela" a sentirsi appartenenti alla comunità. Infine la terza fase di reintegrazione in cui l'individuo entra a pieno titolo a far parte del gruppo con la nuova identità sociale e l'educatore entra e si sente parte del gruppo di lavoro e degli attori della comunità.

Si tratta di un percorso iniziatico impegnativo che permette agli educatori di appartenere totalmente alla comunità; necessita di tempo, energia e confronto fra i diversi attori.

Questo percorso di passaggio ipotizziamo possa riguardare non soltanto gli operatori, ma tutti gli attori che creano la comunità ad esempio i ragazzi accolti, i volontari, le famiglie d'origine e di vicinanza solidale.

Quest'iniziazione sembra essere molto faticosa e gli educatori la descrivono come un percorso in cui hanno messo in discussione la loro personalità, oltre alla loro professionalità. Difficoltà che mettono appunto in dubbio la possibilità di riuscire ad appartenere al gruppo.

Momenti di crisi in cui spesso ci si sente inadeguati e poco all'altezza della situazione.

"[...] Pensavo di non durare io, pensavo che comunque prima o dopo arrivasse anche qualcuno che ti metteva talmente in crisi e sceglievvi di non soccombere, per cui andavi via. Avevo molto idealizzato le persone, perché i fondatori erano tre potenze, tre persone che avevano un'autorevolezza, che dicevano una cosa e i ragazzi li ascoltavano, io dovevo convincermi che quella cosa fosse giusta prima di riuscire minimante a convincerne uno su sette capito? Per me era un'angoscia, tante volte era un'angoscia. Ogni volta che le cose mi andavano lisce pensavo che fosse una magia e ogni volta che le cose andavano storte pensavo fosse la realtà. Pensavo che gli altri educatori avessero tipo una bacchetta magica. Era una questione di presenza, di tranquillità, loro erano sicuri capito? E io no, io no.[...] Mi ricordo i miei venerdì sera dalla paura di non saperli gestire, affrontare perché dovevo fare da mangiare per tutti e non andava mai

bene, sempre messa in discussione su più fronti, però c'erano delle serate certe volte che mi facevano veramente morire. Io me ne sono resa conto che quando mi rilassavo di più in realtà me la godevo tanto, mi piaceva, mi facevano ridere, mi piaceva da morire insomma e quando ero più Rottermaier penso che godessero nel farmi impazzire.” (Int. 5)

Da questa testimonianza emergono le difficoltà personali vissute dagli educatori: emozioni, insicurezze e sentimenti di inadeguatezza che mettono molto in discussione la persona, una prova di vita, un ostacolo da superare e che aiuta a crescere professionalmente e personalmente. Ci viene spontaneo però chiederci quanto questo forte coinvolgimento emotivo degli educatori può diventare nel lungo periodo logorante? Quanto il percorso di studi universitario prepara in modo adeguato i giovani a questa professione? Domande alle quali proveremo a dare delle parziali risposte successivamente, ma che restano interrogativi aperti alla discussione.

I compiti dati all'educatore sono molti e creano grandi aspettative che caricano l'educatore di fortissime responsabilità alle quali deve far fronte.

“All'inizio mi sentivo più controllore, mi dava l'idea che quando arrivavi in turno avevi cinquanta tasselli e dovevi riempirli uno alla volta, come preparare la cena, andate in doccia, andate a letto, per cui mi sentivo no un esecutore, è brutto come termine, però come dire hai una serie di mansioni da fare e devi cercare di fare quelle.” (Int. 9)

Capita poi che tanti compiti da svolgere, di cui l'educatore si sente responsabile e ai quali non sempre riesce a far fronte, possano causare stati d'ansia nella persona che non si sa per quanto tempo e a volte nemmeno come possano essere sopportati.

Abbiamo chiesto agli educatori come hanno superato questo periodo di forte discussione e ci hanno raccontato le diverse strategie adottate che hanno permesso loro di reagire alla situazione e di uscire più forti dalla crisi che vivevano.

“[...] C'è stato un cambiamento, una svolta quando mi hanno dato più responsabilità. E allora io mi sono presa spazio come dire, mi sono autorizzata ad un certo punto, nel senso che ti senti continuamente messa in discussione, ad un certo punto penso che le cose siano giuste così, faccio delle proposte che non sono fuori di testa e allora cominci a sentire l'effetto di esserci stata, perché se no ti spari! E ti viene riconosciuto, puoi piangere, star male però tieni, e io ho tenuto, se c'è una cosa su cui non ho dubbi è che io tengo, tengo, sono andata al pronto soccorso due o tre volte, pensando di essere

fuori di testa insomma. [...] Paga che sei all'interno di un gruppo dove vedi che comunque condividi anche alcune riflessioni, alcune emozioni anzi tante emozioni, tra l'altro io mi ricordo anche delle supervisioni che facevamo che erano molto centrate su di noi alla fine io sono tanto contenta di averlo fatto, mi è costato un sacco.” (Int. 5)

La supervisione è un momento in cui gli educatori assieme ad una persona esterna all'equipe (supervisore con il ruolo di facilitatore) analizzano gli obiettivi, i modelli di intervento e le strategie relazionali adottate, questa pratica solitamente è mensile e serve al gruppo per riflettere sul lavoro passato e lavorare meglio in futuro. Altro momento di confronto è il momento dell'equipe quando settimanalmente gli educatori si riuniscono per condividere le strategie educative, discutere i progetti educativi individualizzati di ogni ragazzo e l'organizzazione della quotidianità.

Le supervisioni e le equipe sembrano essere momenti “di ricarica” e di crescita per i singoli educatori, spazi di confronto in cui avviene la condivisione di scelte, programmi e decisioni e in cui i singoli acquistano sicurezza e imparano a contenere lo stato d'ansia descritto da molti educatori attraverso il dialogo e la relazione costruita grazie all'appartenenza al gruppo educativo.

“Per ridurre queste ansie ed aver maggior sicurezza è servito il tempo, l'equipe, le supervisioni, ora è difficile rammentare tutto. Le supervisioni ho la sensazione che le aspettavamo come ricarica, dopo ci sono state non so le colleghe che piangevano, cose forti, grandi e quelle di solito ti caricavano come una molla, queste equipe una goccia continua di conferme e dopo le formazioni in giro, il confrontarsi, il crescere, dopo credo dipenda tanto dal periodo di vita che passi tu.” (Int. 3)

Diverse sono le testimonianze che ricordano il momento di svolta, quando gli educatori hanno iniziato a sentirsi più forti e sicuri di sé, parte dell'organizzazione per cui lavoravano; alcuni raccontano di aver cambiato posizione rispetto alla comunità dal sentirsi fuori al sentirsi completamente dentro.

“Io lì ero single, mi ero proprio buttato anche la mia parte relazionale ed affettiva lì e quindi dopo era veramente casa mia. una caratteristica mia era di fare un investimento mega nel tempo libero anche. Tipo li andavo a vedere a calcio, li portavo a mangiare a casa mia, li portavo se andavo a Gardaland con gli amici invitavo pure loro.” (Int. 3)

Va infatti sottolineato come tutte le testimonianze presentate raccontano delle difficoltà e di come questo “rito di iniziazione” sia stato superato crescendo anche personalmente, “una

difficile scuola di vita”. Questa fase di difficoltà sembra un periodo di messa alla prova, ricordando quasi i riti di iniziazione che permettono di entrare ufficialmente in un gruppo durante i quali viene messa alla prova la resistenza e la personalità dell’educatore.

Avviene pertanto un passaggio fondamentale da sentirsi insicuri, in preda all’ansia e bisognosi di confronto a sentirsi completamente parte del gruppo, a buttarsi completamente nella vita della comunità, a sentirsi a casa propria.

Carraro descrive questo passaggio con queste parole:

“Una volta che sei accettato e che ci entri, viene richiesto comunque di rimanerci il più a lungo possibile. Come se si facesse un voto scegliendo la Comunità.” (2013)

Le similitudini usate “rito iniziatico” e “voto verso la comunità” sono sicuramente intense ma sottolineano questo passaggio determinante che coinvolge non solo la vita professionale ma anche l’aspetto personale e privato di ognuno.

A tal proposito ci viene da chiedere quando questo tipo di modello possa essere sostenibile, ma cercheremo di approfondirlo nel paragrafo successivo dedicato al tema dello sconfinamento del lavoro dell’educatore fra vita privata e professionale.

3.1.3. Lo sconfinamento fra vita professionale e personale.

L’educatore in comunità.

Il lavoro dell’educatore in comunità non coinvolge solo la sfera professionale della persona, ma spesso anche la vita privata dal momento che l’educatore lavora sempre con le stesse persone e inevitabilmente si affeziona a loro e viene coinvolto emotivamente dalle loro storie. Per poter lavorare c’è bisogno di creare una relazione con i ragazzi e ciò presuppone che entrambi i soggetti si mettano in gioco. Il lavoro perciò non è a senso unico ma si fonda sulla reciprocità, non riguarda solo il ragazzo, ma coinvolge direttamente anche l’adulto/educatore.

“Se non hai una relazione solo dire al ragazzo: no questo non puoi farlo, questo devi farlo subito, eccetera loro ti guardano e dicono: beh chi sei voglio dire, e quindi chiaramente dopo entrandoci sempre di più in Comunità, standogli vicino, prendendosi cura e passando del tempo con loro chiaramente poi ci crei delle relazioni e quindi diventa più semplice dopo da poter imporsi e poter instaurare una relazione vera, insomma, dove anche se gli dici di no o ti imponi loro, insomma, ti ascoltano.” (Int.10)

Creare una relazione è utile per poter incidere educativamente con la persona, in particolar modo se è in formazione. Una relazione asimmetrica dove l’educatore deve accettare la

specificità qualitativa e la temporaneità del suo mandato, si tratta infatti di un lavoro temporaneo che dovrebbe nel tempo esaurirsi; ad un certo punto l'educatore deve avere la capacità di farsi da parte, di fare un passo indietro e lasciare "andare" il ragazzo.

"Mi sembra che il gruppo per com'è cambiato ti costringa a far più relazione, magari a chiudere un occhio per certe cose o a non fare magari delle tragedie su certe piccole trasgressioni. [...] Sono cambiate anche le vite delle persone penso sia cambiato anche il tuo lavoro. Cioè se uno parte da studente e dopo si trova con famiglia penso che sia cambiato lui ma anche... in alcune robe può anche cambiare il tuo modo di... di vedere le cose di vedere..." (Int.9)

La professione dell'educatore nel lungo periodo può mettere in difficoltà la persona, in quanto la relazione comprende emozioni e sentimenti che continuano ad essere presenti anche una volta tornati a casa e chiusa la porta della comunità. Esperienze talvolta vissute come una sconfitta o un successo rispetto al proprio lavoro ma anche come uno sconfinamento nella sfera personale.

Un'educatrice racconta così la chiusura di un progetto:

"Il giorno dopo sarebbe dovuto ripartire e l'idea che fosse appunto l'ultima sera, ci sono stata proprio male, insomma, all'idea che stava, si stava andando via, sarebbe andato in una Comunità per disabili, e quindi un po' un insuccesso sia per lui che per noi, perché poi chiaramente in questi casi perdi appunto anche un po' la lucidità e lo vedi appunto come un insuccesso, come una sconfitta." (Int. 10)

Alcuni educatori raccontano come sia difficile a volte chiudere la porta della comunità anche se si è finito il turno di lavoro e spesso così gli scontri vengono portati a casa; la causa di ciò va ricercata proprio nella relazione che esiste con il ragazzo ma che nel lungo periodo può logorare l'educatore se non riesce a stabilire dei limiti nella relazione.

"[...] Il percorso personale, io ho capito che avrei trovato comunque degli ostacoli in qualsiasi cosa avrei fatto se non avessi cambiato approccio alle cose, per cui come dire era uno scoglio che prima o dopo dovevo passare, tanto valeva passarlo dove stavo nella maniera, io pensavo, più cruda e dura, questo mi ha tanto maturato, mi ha fatto proprio bene, mi ha fatto proprio bene, l'ho pagata tanto, cioè è stato forte come dire, non è stato per niente semplice.[...] Tante volte era un'angoscia." (Int. 5)

Tutti gli educatori riportano questo carico emotivo dato dalla comunità che spesso ha portato a momenti di crisi o in alcuni casi anche di abbandono della struttura, conseguenza spesso di

un forte investimento sia professionale che personale nella comunità che l'educatore a un certo punto non riesce più a reggere e non è più in grado di sostenere.

“Ha condizionato poi anche un po' la mia vita nel senso che è un lavoro che in qualche modo ti assorbe anche molto anche dal punto di vista personale per cui sicuramente mi son messo in gioco insomma rispetto a molte dinamiche.” (Int.8)

Il forte investimento personale caratterizza il lavoro di comunità e spesso l'orario di lavoro non viene rispettato, sconfinando così nella vita privata anche con fatti pratici come per esempio quando i ragazzi vengono invitati a casa loro o svolgono delle attività del tempo libero assieme agli educatori.

Fra vita privata e professionale.

Nella ricerca “Le risorse dell'accoglienza” (Ferrari, 2009) vengono definiti gli sconfinamenti come “*quei movimenti che portano gli attori sociali a superare i confini propri e quelli organizzativi*”. Tali sconfinamenti vengono suddivisi nella ricerca in due categorie, una *micro* che riguarda la dimensione personale e una *meso* che riguarda invece lo sconfinamento di aspetti organizzativi e normativi.

Aspetti che riguardano la dimensione *micro* sono:

- ◆ Sconfinamento delle pratiche d'accoglienza nella vita privata (per esempio mancanza di orari, messa in campo di risorse familiari degli educatori);
- ◆ Operatori che fanno i volontari, che non contano le ore e che spesso si vedono impegnati nell'accoglienza anche nel tempo libero;
- ◆ Assunzione di un ruolo genitoriale da parte degli operatori che è allo stesso tempo gratificante ma può produrre confusione nei minori.

Aspetti che riguardano la dimensione *meso* sono:

- ◆ Assunzione di ruoli da parte delle comunità che dovrebbero essere di competenza del servizio pubblico;
- ◆ Prolungamenti dell'accoglienza oltre i termini biografici (oltre la maggiore età per esempio);
- ◆ Sconfinamenti territoriali che riguardano l'accoglienza di ragazzi provenienti da altre province.

Alcuni di questi sconfinamenti sono emersi anche nelle nostre interviste; si tratta indubbiamente di risorse per l'organizzazione che possono così potenziare la sua *mission* e la costruzione di senso, ma dall'altra parte un eccesso di sconfinamento può creare tensioni,

ansie e fatiche negli operatori difficilmente sostenibili e che portano all'uscita dell'operatore dall'organizzazione.

“Mi ricordo anche le notti, io ho sempre lavorato tanto anche di notte, troppo, dopo infatti non ce l’ho più fatta perché ad un certo punto fisicamente non ce la facevo più. Sono stati anni anche molto fisici oltre che di testa, sul finale soprattutto di testa perché capivo insomma, ho avuto anche dei segnali fisici, che non potevo più andare avanti così. [...] Chiamavo per sapere com’era andata prima, per dire lo stato d’ansia. Dopo quel periodo là io sono stata proprio male, non ce l’ho più fatta a mettere insieme le cose.[...] La comunità come educatore ti chiede molto, mi ricordo una formazione che abbiamo fatto con la Manukian, lei ragionava molto su come l’educatore deve essere un operaio del sociale sostanzialmente, quindi tu non ti devi stancare di costruire legami, nel senso che è tutto un caos e tutta una cosa che si riordina, poi ri-caos e poi si riordina, non puoi mai avere una formula magica perenne però devi essere molto mobile e qua ognuno deve giocarsi molto anche a livello personale, uno fa una scelta se fa questo lavoro non è che puoi non interrogarti. Quindi per me la scelta forse è stata anche semplice perché c’ho rimesso personalmente non a livello di coppia perché alla fine andava bene ad entrambi di lavorare nel proprio. Ci sono anche le famiglie degli educatori nella Casa sull’Albero e secondo me questo è un tema molto importante, non è mai chiuso. Io ho sempre tenuto distinto, è importante che ognuno trovi il suo equilibrio, se per una famiglia va bene che sia distinto va bene che sia distinto, però un educatore deve fare i conti con questo e non può essere giudicabile, perché tu non puoi compromettere, magari l’esperienza di comunità sono dieci anni e uno ha tutta una vita davanti, su questa cosa qua bisogna essere molto vigili. Io sono sempre stata molto accanita e quando educatori chiedevano orari diversi a quelli che andavano bene ai ragazzi, ero molto rigida, nel senso che questa è la casa dei ragazzi per cui tu hai sì una flessibilità però molto ristretta, è logico che dal male tutti ci si aiuta, ma non esistevano i cambi orari, non esistevano per me i cambi orari in funzione di impegni. Infatti la comunità ha chiesto molto di più agli educatori perché richiedeva anche questo, ci voleva una stabilità, essendoci delle persone che dormono non puoi cambiare gli orari ogni settimana perché uno ha un appuntamento di qua un appuntamento di là, quindi io ho sempre cercato di difendere i ragazzi da questo punto di vista, non me ne fregava niente degli educatori, l’hanno sempre capito, probabilmente è stato molto duro da parte mia, ma se tornassi indietro lo rifarei.” (Int.2)

Agli educatori è richiesto di dare molto, ma questo modello quanto e per quanto tempo è sostenibile dai soggetti? Molti sono gli sconfinamenti ma per quanto e come sono accettati? Vita privata che si incrocia con il lavoro, famiglie coinvolte nel lavoro di uno dei suoi membri e ragazzi che entrano nella vita privata degli educatori.

“L’Alibandus è diventata casa mia, facevo la doppia notte, un weekend sì e uno no, vivevo serenamente, non avevo nessunissima ansia a fare le notti, c’è proprio stato il passaggio, però si deve arrivare pian piano con l’esperienza. [...] Credo dipenda tanto dal periodo di vita che passi tu. Io lì ero single, mi ero proprio buttato anche la mia parte relazionale ed affettiva lì e quindi dopo era veramente casa mia.” (Int.3)

Questa scelta sembra sostenibile per chi non ha ancora una propria famiglia e per un determinato periodo di tempo, ma lo stesso educatore racconta la sua evoluzione personale rispetto all’investimento emotivo e lo sconfinamento.

“Ci sono tornato dopo quattro-cinque anni per fare un altro anno ed ero già marito, padre ed è stato tutto diverso. Ma proprio è stato difficilissimo, non avevo tempo, non avevo quell’investimento che c’era prima, non avevo relazioni vere, sarà che lavoravo con poche ore ma insomma è stata un’esperienza brutta quell’anno lì, non mi ha lasciato niente. [...] Non avevo il tempo di creare relazione, non avevo il tempo e neanche voglia forse e per esempio negli anni prima una caratteristica mia era di fare un investimento mega nel tempo libero anche. Tipo li andavo a vedere a calcio, li portavo a mangiare a casa mia, li portavo se andavo a Gardaland con gli amici invitavo pure loro, una roba diversa come. Invece nell’ultimo anno anzi cercavo di staccarmi il più possibile.” (Int.3)

Conseguenza di questo forte coinvolgimento per molte equipe delle comunità educative è il frequente cambio di personale, meglio definito turn-over degli educatori, in quanto si tratta di lavoro molto impegnativo e stressante, in molte strutture anche precario con contratti a progetto. Tutto ciò crea non poche difficoltà all’organizzazione della vita e del lavoro in comunità e soprattutto ai ragazzi che devono continuamente rapportarsi con nuovi educatori non avendo dei punti di riferimento stabili.

“Un educatore è facile che si spenga dentro la Comunità. E’ molto usurante, è molto usurante il lavoro in Comunità, se non ti guardi fuori. Infatti noi tutta la faccenda della Casa sull’Albero, per dirti facciamo che ogni educatore ha un pezzo di Comunità esterna.” (Int.11)

Per evitare il forte turn-over una delle soluzioni potrebbe essere l'assunzione di maggiori responsabilità da parte degli educatori che, oltre alla quotidianità della comunità, consenta loro di gestire i rapporti anche con i Servizi e l'ambiente d'origine del ragazzo, di "uscire" dalla comunità, di lavorare con la rete esterna e territoriale e di non venire completamente assorbito dalla routine di ogni giorno che a lungo andare diventa appunto usurante per l'educatore.

"I turn-over in Comunità, vedo che un educatore non dura di solito più di cinque, sei anni... Noi non abbiamo educatori che son durati di più di cinque, sei anni. Abbiamo avuto la fortuna di avere un turn-over abbastanza basso, nel senso che erano cinque-sei anni ma non quattro via in un anno. Le maternità incidono tantissimo, è difficile per una mamma che ha avuto un bimbo il rientro in Comunità. Molto difficile, per i tempi familiari, per tutto quello che presuppone le notti, più che i weekend, con alcune abbiamo tentato anche in maniera positiva, abbiamo avuto mamme, ne abbiamo una adesso per dirti che è rientrata dalla maternità, però riusciamo anche a dargli una facilità di orario." (Int. 11)

Nella comunità in esame il turn-over degli operatori è appunto piuttosto limitato rispetto ad altre realtà; in media gli educatori cambiano dopo cinque o sei anni per motivi familiari o per crisi personali. Il lavoro in comunità come abbiamo detto in precedenza nel lungo periodo provoca ansie a causa del forte coinvolgimento. Un educatore racconta così la sua uscita dopo sette anni di lavoro in comunità, descrivendo la difficoltà personale per cui ha scelto di uscire dall'equipe:

"C'era un po' il discorso dell'ansia, della difficoltà di continuare a lavorare in questo modo, ci sono state un paio di cose che secondo me hanno segnato anche il passo. C'è stato un episodio dove è arrivato poi un ragazzino disabile in pratica che ha messo a dura prova tutti noi. Una mattina mi è capitato di usare una sberla pure io ed ero sempre stato contrario alla violenza fisica, in estate finestre spalancate lui gridava come un pazzo, il negozio giù ha chiamato i carabinieri, quello è stato un episodio che tutt'ora quando ci penso provo un'angoscia terribile. Quello è stato uno, dopo ci sono stati degli altri episodi che mi hanno fatto anche capire che non riuscivo più a tollerare il carico di ansia. Quindi io a un certo punto, un anno prima gli avevo detto alla comunità che andavo via, facevo un altro anno e poi me ne andavo. L'idea era di non continuare a lavorare qua." (Int.3)

Relazioni logoranti che mettono in forte difficoltà gli educatori segnalando lo stato di elevata ansia e di disagio vissuto.

“Dopo tre anni che lavoravo in comunità io ho fatto una serie di scelte che erano scelte volute, pensate, quindi io ho scelto di fare la scuola di servizio sociale per assistente sociale, poi l’università; questa era l’idea che avevo anche io e lo vedevo anche nel mio percorso professionale quindi io a un certo punto mi vedevo e mi sono sempre pensato con la voglia di lavorare nel pubblico perché secondo me il pubblico era quello che doveva farsi carico, le funzioni del pubblico non dovevano essere delegate al privato, era un’idea un po’ politica delle cose e così, come ho scelto di fare la scuola di servizio sociale e come ho scelto di occuparmi per un certo periodo di bambini nella comunità, avevo chiaro l’idea che volevo ritornare a confrontarmi direttamente con il pubblico. L’altra cosa è che ho vissuto con la nascita dei miei figli anche una crisi un po’ personale; poi c’erano stati questi due ragazzi che mi avevano messo molto in crisi, in particolare interrogato molto, poi in realtà questi sono stati i motivi anche con il senno di poi a dire chiudo con questa esperienza. Lascio la comunità e voglio provare a lavorare nell’ente pubblico dall’altra parte della barricata perché questo mi permette di vedere anche i meccanismi che ci sono al di là e non solo quelli che tutto sommato conoscevo.” (Int.4)

I motivi per cui si esce dalla comunità appaiono diversi ma comuni fra gli educatori; il forte coinvolgimento personale sembra non essere sostenibile in tutte le fasi della vita, il bisogno di crescita professionale degli educatori e la condizione di ansia e stress che comporta il lavoro in comunità spesso mandano in crisi gli educatori e di conseguenza la scelta di lasciare l’equipe educativa o di impegnarsi in modo diverso rimanendo comunque legati alla comunità o alla cooperativa.

Ci chiediamo se si tratta di classico “burn out”, che colpisce solitamente chi lavora a stretto contatto con situazioni di sofferenza come medici, assistenti sociali, insegnanti, educatori ecc., definito come una progressiva perdita di idealismo, energia e scopi, vissuta da operatori sociali come risultato delle condizioni in cui lavorano o di un fenomeno diverso.

La Maslach nelle Linee Guide dell’ISPESL definisce il burn out come *“sindrome da esaurimento emotivo, da spersonalizzazione e riduzione delle capacità personali che può presentarsi in soggetti che per professione si occupano della gente”* (2002, p. 16).

Per esaurimento emotivo si intende uno stato in cui il soggetto sente che non ha quasi più niente da offrire agli altri per cui si sente impotente, disperato, depresso, irritabile, scontroso;

si sente affaticato, ha frequenti mal di testa, nausea, tensioni muscolari e disturbi del sonno. La depersonalizzazione comporta invece indifferenza e comportamenti di negatività verso gli altri, sé stessi e il lavoro, mancanza di fiducia nelle proprie potenzialità e una visione critica di tutto ciò che si è fatto in precedenza. I sintomi descritti si manifestano in concomitanza all'esperienza lavorativa e non in altri momenti della vita.

Nel *burn out* l'individuo non riesce a far fronte al sovraccarico emotivo dato dalla continua interazione con l'utente e potrà sviluppare una risposta cinica e disumanizzata, spersonalizzata; le persone con cui aveva condiviso disagio e dolore, diventano oggetti da cui deve prendere le distanze. Sempre secondo La Maslach le persone più a rischio *burn out* sono coloro che hanno difficoltà nel definire i limiti fra vita privata e professionale, soggetti con la disposizione a dedicarsi al lavoro con forte entusiasmo e con un eccessivo bisogno di aiutare gli altri. I sintomi del *burn out* sono comportamenti che riguardano soprattutto il rapporto interpersonale con l'utente nel momento in cui tale rapporto perde la proprietà di relazione d'aiuto e diviene una relazione tecnica di servizio, si tratta della perdita di sentimenti positivi verso l'utente e la professione, di perdita di motivazione, entusiasmo e senso di responsabilità con l'utilizzo di un modello lavorativo stereotipato (IPSEL, 2002).

Il coinvolgimento emotivo e il rischio *burn out* per gli operatori della comunità appare come un aspetto importante a cui fare attenzione nella fase di formazione degli educatori stessi e risulta pertanto fondamentale prevedere una formazione mirata al tema in particolare già durante il periodo universitario perché potrebbe essere utile ai futuri operatori per prendere coscienza delle difficoltà che comporta la professione, oltre al fascino del coinvolgimento emotivo e relazionale, che portano sia criticità che ricchezza al lavoro educativo, rendendolo singolare e unico.

La professione educativa grazie alla sua dinamicità permette di relazionarsi con tante persone arricchendo sé stessi e i soggetti che fanno parte della relazione, ma a questa professione è utile arrivare preparati anche attraverso esperienze sul campo intense oltre alla preparazione teorica; si tratta di un passaggio centrale per la formazione degli operatori che si troveranno in futuro a lavorare in una comunità per essere pronti al mondo del lavoro.

L'esperienza sul campo è infatti sicuramente formativa, il confronto con i colleghi permette ai giovani educatori di imparare strategie educative e modalità relazionali da mettere in campo nella professione.

3.1.4. La leadership dell'equipe.

Come detto in precedenza l'equipe è costituita da un gruppo di educatori dove è possibile individuare un leader. Spesso la leadership appartiene a chi ha svolto ruoli fondamentali per la nascita o la realizzazione della comunità e le persone che hanno fondato la comunità sono quasi sempre leader che hanno un ruolo principale all'interno dell'equipe, grazie alla loro presenza storica, alla loro esperienza e al loro carisma.

Secondo Goffman (1969), il ruolo del leader è un compito ibrido, “mezzo dentro e mezzo fuori”, perché partecipa alle equipe ma non alla pari rispetto agli altri membri. Di conseguenza, i membri del gruppo mantengono con il leader un atteggiamento diverso da quello assunto verso gli altri partecipanti a causa del diverso grado di responsabilità. Il leader deve restituire ordine e il suo compito è di dare agli altri membri l'illusione di controllabilità e di dare sicurezza rispetto al timore del disordine. (Czarniawska, 2000)

Le funzioni del leader sono: il controllo sui propri collaboratori, il reclutamento di nuovi soggetti e la riproduzione degli assetti prestando attenzione alle affinità fra operatori e alla cura verso l'organizzazione. (Ferrari, 2010)

Il leader è una figura indispensabile per il funzionamento del gruppo di cui è garante e per questo motivo rappresenta il gruppo all'esterno, anche a livello politico, che, nel caso della comunità in particolare, è rappresentato dalla pubblica amministrazione.

Il leader delinea anche lo stile per vivere e lavorare all'interno del gruppo; in tal modo anche chi detiene la leadership di un'equipe educativa influenza il gruppo di lavoro in base al suo stile relazionale e il livello di investimento del gruppo dipenderà dal livello di investimento di chi ne ha la leadership. Ad esempio, un leader molto presente al lavoro influenzerà il resto dei componenti del gruppo ad assumere una presenza costante e assidua, così anche *“le regole e il suo rispetto prescindono dalla conduzione, cioè da come il leader gestisce l'equipe e soprattutto dalla personalità del leader.”* (Carraro, 2013)

L'equipe educativa è un sistema organizzato che con Durkheim (1895) in alcuni casi possiamo definire un “fatto sociale”.

“Un fatto sociale si riconosce dal potere di coercizione esterno che esso esercita o è suscettibile di esercitare sull'individuo”.

Il concetto di fatto sociale caratterizzato dalle costrizioni imposte dalla società ai singoli individui che la compongono lo utilizziamo per sottolineare le dinamiche di gruppo che caratterizzano le equipe educative e in particolare l'influenza che i singoli subiscono dal

gruppo a cui appartengono nel momento in cui è necessario prendere delle decisioni e fare delle scelte.

Le equipe educative costituiscono riunioni di lavoro in cui partecipano particolari categorie di colleghi e l'oggetto di questi incontri è la messa a punto delle strategie da attuare al fine di raggiungere l'obiettivo del gruppo di lavoro; si tratta di momenti in cui la relazione con l'esterno è sospesa e in cui non è permesso l'accesso a persone che non fanno parte del gruppo.

La funzione dell'equipe infatti è quella di poter permettere lo scambio e il confronto impedendo l'accesso ad esterni, alzando la soglia e rifugiandosi fra pari. (Ferrari, 2010)

Durante gli incontri di equipe tra i singoli membri e le stesse organizzazioni si genera energia, gli educatori traggono forza dal confronto e dalla condivisione delle decisioni con i colleghi per affrontare le difficoltà che si presenteranno nei giorni successivi. Secondo la mia esperienza le riunioni d'equipe e le supervisioni rappresentano infatti situazioni che funzionano come una ricarica per gli operatori; sono cioè dei momenti attesi e desiderati in cui si produce capitale sociale, si approfondiscono conoscenze e si rafforzano legami di fiducia fra i membri del gruppo.

I fattori che caratterizzano le equipe individuati da Ferrari (2010) sono:

- ◆ la periodicità, in quanto si tratta di appuntamenti costanti (nel caso della comunità in esame settimanali);
- ◆ la centralità, in quanto il momento è riconosciuto molto importante e prioritario da parte di tutti i soggetti che vi partecipano;
- ◆ la conduzione, in quanto il leader si occupa di difendere i confini dell'equipe e di curarne l'organizzazione.

Il momento della riunione d'equipe spesso è il momento in cui avviene lo scambio e il confronto di opinioni fra educatori; vengono discussi i progetti sui singoli ragazzi, decise le azioni educative e le strategie da utilizzare durante la settimana. Spesso non è semplice prendere delle decisioni e i punti di vista sono divergenti; di conseguenza a volte insorgono anche discussioni fra gli educatori e prevalgono alcune posizioni definendo in questo modo la leadership del gruppo.

Il percorso rispetto alla leadership dell'equipe sembra essere stato prima legato alla figura del responsabile, ora messa talvolta in discussione. Dalle interviste fatte agli educatori sul tema dell'equipe sembra emergere una situazione di leadership in evoluzione perché descrivono un cambiamento in corso, in quanto se in passato la posizione del leader veniva messa in discussione molto raramente, ora sembrano esserci due figure contrapposte che si contendono

la leadership. Tale contrasto appare comunque mediato dagli incontri di supervisione mensili dove un professionista esterno alle dinamiche di gruppo aiuta ad analizzare i confronti più intensi affinché diventino costruttivi.

“Verso i progetti dei ragazzi si sono create delle incomprensioni. [...] So che nell'ultimo anno ci sono stati degli scontri magari anche più accesi, c'erano delle posizioni un po' più forti e il resto dell'equipe faceva fatica. [...] So che ci sono stati dei momenti in cui c'erano due posizioni forti all'interno dell'equipe e non riuscivamo ad esprimerci in maniera così determinante. Certe situazioni in cui sembrava fossero due persone che appunto lottavano una contro l'altra e invece appunto non era una cosa personale. Adesso con questo percorso che si sta facendo anche attraverso dei supervisori esterni con cui si riesce un po' di più a mediare, si è riusciti un po' di più a mettersi un po' tutti quanti in gioco e probabilmente in queste situazioni il fatto che ci sia anche un supervisore esterno aiuta un po' tutti quanti a mediare e mettersi in gioco.” (Int. 10)

Sia per la costruzione della leadership che per i singoli educatori appare molto importante il momento di supervisione in cui una persona esterna, invitata (solitamente psicologo o pedagogo), ha il compito di aiutare l'equipe a risolvere le questioni più spinose analizzandole da un diverso punto di vista al di fuori della comunità. Inoltre il ruolo del supervisore è anche quello di accompagnare l'equipe a risolvere conflitti interni in caso di pareri e opinioni discordanti e di mediare fra i vari soggetti.

Gli educatori descrivono le supervisioni sia come momenti di forte ricarica, in cui si definiscono strategie comuni per affrontare i problemi sia come momenti di crescita personale in cui l'equipe raccoglie le forze per proseguire nel suo lavoro e ogni educatore invece recupera il suo spazio all'interno del gruppo poiché in alcuni casi rischia di essere sormontato da personalità più forti.

“Quindi io sono di un'opinione e il nostro responsabile di un'altra, si farà per forza una supervisione dove, aiutati anche dal supervisore, avremo la possibilità di esprimere un parere, nel frattempo ci si documenterà il più possibile per arrivare preparati in quell'occasione e portare le proprie ragioni e dopo si deciderà. Una volta deciso il progetto, si va tranquillamente. E' una cosa importante che riguarda la vita di un ragazzo va bene che ci siano dei confronti anche importanti che si dedichi tempo.” (Int. 8)

Credo di poter dire che le supervisioni, caratterizzate dalla presenza di una terza persona esterna che fa da mediatore e consente di osservare i fatti da un nuovo punto di vista, aiutino gli educatori ad essere meno parziali rispetto alle relazioni reciproche e con i ragazzi. Questi ultimi infatti spesso riescono a mettere in difficoltà gli operatori e a creare spaccature all'interno dell'equipe, è grazie all'intervento di questo intermediario che diventa possibile analizzare le questioni in modo più distaccato e di conseguenza proporre delle nuove soluzioni.

“Ci sono state delle dinamiche, voglio dire che io magari leggevo in un modo, qualcuno dell'equipe leggeva in un altro modo. Quando sono arrivato c'erano due figure molto forti, molto riconosciute dai ragazzi, per cui diciamo avevano questo potere che quando passavano calava il silenzio, chiaramente questo con me che ero appena arrivato non succedeva e venivano fuori delle dinamiche in cui ti dicevano: il ragazzo con me non fa niente, mentre con te si permette di fare questo. Ti senti un po' impotente o ti senti mancante di qualcosa, poi ricostruita in supervisione la cosa rientra in una normalità, hai a che fare con adolescenti che magari gli dici: lava i piatti ed è normale che ti tirino su il naso, mentre con chi conosco da tanti anni dice lava i piatti e li lavano subito, per cui questi sono esempi stupidi ma ti aiuta a volte a ricollocare in una normalità le cose.” (Int. 9)

Dalle interviste, come anticipato inizialmente, emergono alcune figure storiche all'interno dell'equipe, soggetti la cui presenza fa la differenza oggi come in passato.

In particolare si evidenziano due ruoli contrastanti che caratterizzano il gruppo: da una parte una figura forte, trainante e dall'altra una figura di contrasto, che mette in discussione la posizione del soggetto con personalità forte. Fra questi due poli opposti si colloca il resto del gruppo di operatori che oscilla fra una e l'altra posizione; entrambe valide e convincenti; di conseguenza può diventare difficile uscire da quest'empasse e prendere una decisione per questioni piuttosto spinose. Per questo motivo spesso l'equipe cerca l'aiuto di una terza persona, esterna e al di sopra delle parti, che aiuta a sciogliere il nodo critico come è appunto il supervisore.

“Chi ha più esperienza ha un ruolo sicuramente preponderante all'interno dell'equipe, dettato dall'esperienza. Penso che come io son cresciuto, ascoltando le nuove progettazioni, le nuove proposte che venivano da educatori magari che facevano gli educatori da più tempo di me, la stessa cosa vale adesso. Secondo me è bene che ci sia questo confronto, a volte anche forte, nel senso che magari ci sono due posizioni

completamente diverse, quando ci si blocca e si rimanda tutto il discorso con il nostro supervisore. Succede. Stamattina per dire, abbiamo fatto equipe, io e il responsabile non eravamo d'accordo su una cosa, fermato tutto e se ne parla con il nostro supervisore. [...] E' importante scambiarsi e confrontarsi, approfondire delle cose se non si sanno, sia da parte mia che da parte sua, per arrivare poi preparati a prendere una decisione che sia il più possibile vicina o mediata. E su questo c'è sempre una grossa disponibilità da parte di tutti dopo di far delle mediazioni, cioè il lavoro d'equipe è riuscire ad arrivare ad un'idea che sia il più possibile comune in modo tale che tutti abbiano la forza anche di portarla avanti, perché il rischio è che se non è condivisa la fai anche mal volentieri. Invece più si riesce attraverso la mediazione, quindi limare una posizione rispetto ad un'altra, più avrai forza e autorevolezza anche per gestire il progetto.” (Int. 8)

Emergono palesemente le due posizioni preponderanti e più forti, ma ci chiediamo il resto dell'equipe dove si colloca e come vive queste due posizioni?

A volte sembra che il gruppo si sia fatto condizionare dalle posizioni forti, sostenendole perché appartenenti alla figura del leader, più recentemente invece sembra che la situazione stia cambiando.

“[...] Altri scontri sicuramente ci sono stati, io avevo molto la funzione di fare in modo che tutti uscissero e la cosa mi dava anche rabbia quando non succedeva. [...] Si ad avere un'opinione diversa sostanzialmente. Su certe cose era insostituibile e su altre non c'entrava un cacchio.” (Int. 2)

Dalle interviste emerge come nel tempo la figura del leader si sia evoluta, in passato rischiava di omologare l'equipe in quanto il suo carisma non permetteva agli altri educatori di esprimere un'opinione propria, ma la maggioranza degli educatori si adattava al pensiero delle personalità più forti.

“Nel primo gruppo forte dei primi anni lo scambio era abbastanza alto, quindi non c'era questa difficoltà, poi quando ci sono stati tanti educatori che sono cambiati, un numero di ore più piccole e anche personalità diverse, diventava difficile controbattere, io quando non ero d'accordo glielo dicevo quindi abbiamo discusso.” (Int. 2)

Successivamente emerge che la posizione del leader riconosciuta fino a quel momento sia stata messa in discussione.

“L'equipe bene, bene. Molto. Erano tutti contro di me, per cui hanno scelto loro. Il responsabile è un buon coordinatore, non è quello che decide nella Comunità nostra, assolutamente. Se io non ho l'equipe alle spalle non faccio nessuna decisione per conto mio. Ad alcune arrivo, perché magari sono necessità, cose particolari ma dopo né ridiscuto in equipe, né parliamo la settimana prossima. E da questo punto di vista è un'equipe forte. Questa è un'equipe molto forte, abbiamo ricostruito un'equipe forte.”

(Int. 11)

La situazione nel lungo periodo sembra essersi trasformata: da una leadership di un solo leader a una leadership ripartita all'interno del gruppo di operatori, anche se a tratti è appannaggio delle due personalità più carismatiche. L'equipe sembra quindi vivere un processo di crescita e di evoluzione: da una responsabilità appartenente ad un solo individuo (“capo”) riconducibile al passato a una responsabilità collettiva, obiettivo per il futuro.

“La responsabilità o è data a una persona, però sta persona sperare che non manchi mai, oppure viene un po' di più collettivizzata. Questo è difficile perché ai Servizi gli va bene avere un referente solo. Ai genitori va bene avere un referente solo e anche riconoscere un'autorevolezza che è del capo come dire, no? Io rispondo al capo, perché devo rispondere all'educatore che ha a che fare con mio figlio per cui devo mediare, per cui qua c'è anche un discorso culturale che è importante che venga cambiato nei prossimi anni altrimenti ci troveremo sempre in una situazione: gli educatori in grandissimo turn-over e i responsabili che restano.” (Int. 11)

Questo cambiamento avvenuto nel lungo periodo e tutt'ora in corso non è semplice, varie sono le tappe di sviluppo, abbandonare la leadership non è semplice per chi la detiene significa accettare di non essere più riconosciuti come leader dal gruppo perché nel tempo si è perso parte del carisma che in precedenza investiva tale figura.

“Mentre i primi anni in qualche modo è stata la figura riconosciuta, che mi ha fatto crescere, negli anni dopo c'è stata anche un affrancamento anche da parte mia, ritornare là e rivedere che fa e comanda lui, non ci stavo più, mi faceva girare.” (Int. 3)

Rispetto al tema dell'abbandono del ruolo di leader è interessante la descrizione forte che ne fa Carraro:

“Da una parte quindi come dicevamo un bisogno di apertura, dall'altra una difficoltà a togliere le unghie da quella che in un certo senso è la sua creatura e il prodotto di tante fatiche” (Carraro, 2013)

In passato c'era già stato un tentativo di cambiamento programmato del ruolo di responsabilità all'interno della comunità in esame ma l'accavallarsi del ruolo di leader e di responsabilità sembra non aver permesso questo cambiamento, anzi si è assistito proprio alla "difficoltà a togliere le unghie" perché i tempi forse non erano maturi e nemmeno le persone sembravano pronte a tale trasformazione.

"Avevamo investito che io diventassi responsabile della comunità, abbiamo fatto tutto un percorso di varie riunioni, perché a suo tempo non c'erano i contatti degli educatori con gli assistenti sociali erano molto delegati al responsabile, quindi io avevo fatto tutto un percorso. E poi ha detto sinceramente che non voleva lasciare. Io avevo investito molto, quindi da un lato è stata una cosa tosta per me però dall'altra sentivo che caratterialmente avrei fatto anche fatica per come era impostata la comunità, era molto forte la sua presenza quindi sicuro non sarebbe stato semplice. Secondo me le cose sono andate bene così visto che poi io comunque sapevo che non sarei rimasta moltissimi anni." (Int. 2)

Presenze forti che guidano il gruppo e che non sono facilmente sostituibili; solo più recentemente sembra essere in atto una trasformazione del ruolo del leader all'interno della comunità.

È possibile fare una distinzione fra le interviste: quelle alle persone che hanno lavorato in comunità in passato e che ora sono uscite definiscono e individuano chiaramente la figura leader riconosciuta dal gruppo di lavoro a cui appartenevano, mentre invece le interviste agli educatori che hanno iniziato a lavorare più di recente o che continuano a operare in comunità testimoniano come il ruolo del leader sia in evoluzione e in trasformazione assieme alla comunità in questi ultimi anni.

La figura del leader non è indifferente alla composizione dell'equipe, ma anzi all'interno di un'equipe formata e stabile è molto più facile che possano emergere figure in contrasto con il leader rispetto a un'equipe in continuo cambiamento e formata da poco tempo.

I "giochi di potere" all'interno dei gruppi di educatori si sviluppano ed è possibile osservarli chiaramente durante le riunioni d'equipe quando ci sono decisioni da prendere o pareri da esprimere.

"Io ho un ruolo all'interno della Comunità, io coordino l'equipe all'interno della Comunità e ho un po' il ruolo di spaccare le balle a tutti affinché tutti i ragazzi che sono in comunità abbiano un progetto chiaro e vengano rispettate le linee che ci diamo rispetto la progettazione, premere molto, perché si pensi a nuove strategie,

eventualmente a modificare il progetto se necessario per cui in tutto questo il ruolo mio è quello di spaccare le balle a tutti affinché si faccia... si chiuda in tempi brevi il percorso del ragazzo in Comunità con soluzioni che siano il più possibili buone.” (Int. 8)

Nella comunità oggetto della ricerca emerge la soluzione recente di avere un coordinatore che si occupi della progettazione (diverso dal responsabile); una figura che tiene le fila dei progetti e che aiuta l'equipe a uscire da ragionamenti legati alla quotidianità o all'emergenza della comunità. È un ruolo istituito di recente che, a mio avviso, porta cambiamento e scompiglio all'interno delle logiche di gruppo, soprattutto rispetto al concetto della leadership. È questa la novità che sembra poter trasformare le dinamiche di gruppo, la scelta di istituire una nuova figura di riferimento manifesta la necessità di rimettere in gioco la leadership e i ruoli dei singoli membri all'interno del gruppo. Il tentativo del gruppo di lavoro odierno è la diffusione delle responsabilità fra tutti i membri e questo di conseguenza porta alla rinegoziazione dei ruoli e della leadership del gruppo.

Mi sento di poter affermare che tutto ciò rappresenti una metodologia di lavoro diversa rispetto al passato che garantisce più professionalità al lavoro educativo e che modifica anche le relazioni interne all'equipe stessa.

Non sappiamo cosa porterà questo periodo di evoluzione e di ridefinizione dei ruoli, potrebbe sancire il cambiamento del leader o essere un momento di riassetto del gruppo, in ogni caso ci sembra importante segnalare questa realtà in mutazione evidenziata dalle interviste anche se ancora in corso e di cui non sono chiare le conseguenze.

3.1.5 Adolescenti (s)regolati.

Un elemento che caratterizza la comunità sono le regole. Regole che devono essere rispettate dagli adulti e dai ragazzi, regole che riguardano solo gli educatori e regole che devono invece essere rispettate, a volte infrante e negoziate dai ragazzi, regole scritte e regole non scritte, regole impartite dagli adulti e regole imposte fra i ragazzi.

La realtà comunitaria necessita di regole per il suo buon funzionamento; come tutti i gruppi di persone che vivono assieme; la comunità ha delle norme e possiamo confermare che gli adolescenti con le regole non vanno molto d'accordo in ogni contesto.

Crediamo di poter dire che l'adolescenza sia l'età in cui si fa l'impossibile pur di mettere in discussione le regole date dagli adulti. Per questo motivo il tema delle regole è una questione quotidiana in comunità dove si assiste da una parte a un continuo tentativo di infrangerle da parte dei ragazzi e dall'altra al lavoro di rinnovo da parte degli educatori.

In una società in cui le regole sono messe in continua discussione e sono spesso diverse da contesto a contesto, la comunità (realtà complessa ed eterogenea perché unisce più ragazzi e più educatori con vissuti diversi) deve inserirsi con le sue regole. Dalle testimonianze emerge come nel tempo anche l'approccio alla questione "rispetto/infrazione" della regola possa modificarsi:

“Mi sembra che il gruppo per com'è cambiato ti costringa a far più relazione, magari a chiudere un occhio per certe cose, a non fare magari delle tragedie su certe piccole trasgressioni. Mentre una volta il livello di trasgressione era veramente tollerato al minimo. Mi ricordo un periodo in consegna ho scritto fra le robe che non vanno, le carte di caramelle dentro i jeans a lavare, mi è capitato questo foglio mesi fa e dicevo se in Comunità siamo arrivati anche a questo, incredibile. Secondo me siamo arrivati che gioco-forza devi tollerare un po' di più delle trasgressioni, che non vuol dire, venir meno a quello che è, però necessariamente c'è anche tutto un contesto che cambia. Una regola che abbiamo qui dentro è che i ragazzi fino la terza media non devono avere il cellulare per esempio, è una regola che è fuori dal mondo nel senso che alle medie ma forse probabilmente anche prima, ce l'hanno tutti e di fatto, a volte rischi anche di fare delle lotte su una roba che non ha più senso fuori, o magari ha meno senso educativo. Poi un altro grande tema su cui ci siamo interrogati a volte senza arrivare a una soluzione è se è il contesto che retrocede quindi devi comunque tenere salde delle posizioni o... Io non penso sia retrocedere, penso semplicemente sia un cambiamento di

tempi: i ragazzi di adesso sono diversi rispetto a dieci anni fa, la tecnologia ha avuto un incremento non previsto, ha raggiunto delle vette a cui non dico non devi adeguarti però non puoi neanche restare sulle posizioni di una volta. A volte si rischia di confondere il vero livello, dove devi andare ad agire, penso sia nella natura umana cioè trovare una stabilità nei rapporti, avere una stabilità con se stessi, con gli altri quelle sono le linee educative come dire che saranno sempre valide. Poi c'è un'altra serie di contesti e di regole sulle quali devi mediare. Secondo me non è un retrocedere, non è né retrocedere né perdere, questo è ancora un tema su cui dovremmo lavorare. [...]

C'è un ragazzo che finisce le medie fra poco, ha un telefonino che usa di nascosto un po' facciamo finta di niente, un po' ci va bene così, ad esempio questa è una trasgressione che anni fa non sarebbe stata tollerata. Adesso è il contesto, contesto e ragazzo stesso che ti porta a dover fare queste mediazioni. L'importante è non fermarsi al problema del cellulare, o della carta, o della parolaccia, o della bestemmia ma devono essere solo occasioni per andare a un livello più grande. Secondo me è cambiato più il lavoro nel senso che sei più in grado anche alcune robe di tollerarle pur sapendo qual è il limite. Ci sono delle regole chiaramente condivise in equipe quindi vanno portate avanti, però uno deve avere anche un margine di movimento. Nel senso che penso che nell'educazione anche un po' di fantasia ci debba essere, anche spazio per il diverso, per l'eccezione voglio dire. Perché devi avere anche questa libertà se no diventi un gendarme però non è quello il lavoro, non è quello da dare ai ragazzi.” (Int. 9)

Il rischio potrebbe essere che le regole della comunità vengano mantenute invariate nel tempo diventando quindi poco attuali con il rischio di scontrarsi con la società contemporanea che è diversa; come conseguenza di tutto ciò i ragazzi nella comunità finiscono per vivere regole diverse rispetto ai loro coetanei e questo può causare scontri fra educatori e ragazzi. Da una parte gli educatori sono portati a mantenere regole stabili e conosciute che danno loro sicurezza, mentre dall'altra parte gli adolescenti cercano di portare scompiglio, di metterle in discussione e di modificarle in base ai contesti che vivono a scuola, durante l'attività sportiva e nel tempo libero. Questo mette in discussione noi educatori che spesso ci troviamo a gestire le stesse questioni che mettono in difficoltà anche i genitori di tutti gli adolescenti, domandandoci quale sia la scelta giusta da fare sia per il ragazzo che per il gruppo di accolti. Ci sembra di poter affermare che spesso le regole della comunità sono più rigide rispetto alle regole che un ragazzo vive in famiglia perché il contesto è diverso; ci sono infatti più ragazzi

che provengono da situazioni difficili che devono convivere e che spesso hanno bisogno di regole chiare e ben precise perché nel loro percorso di vita non ne hanno ricevute molte e per questo motivo non sono abituati a rispettarle.

Cambiare la regola che ripercussioni può avere rispetto al gruppo? E' giusto cambiare o è un adeguarsi alla società anche se non condividiamo questa norma? Adeguarsi è il bene per i ragazzi o hanno bisogno di contenimento? Sono domande che gli educatori si pongono ogni qualvolta che una regola radicata viene messa in discussione, attraverso un quotidiano confronto fra educatori e considerando molti aspetti legati sia al contesto esterno che alla situazione interna della comunità.

Come testimoniato dalle interviste la comunità ha assistito nel corso del tempo a un cambiamento del rispetto delle regole. In passato era descritto un approccio piuttosto rigido alle regole mentre più recentemente cerchiamo di porci con un atteggiamento di maggior discussione rispetto al tema poiché siamo di fronte a un cambiamento oltre che sociale anche legato alle difficoltà dei ragazzi accolti in comunità; come conseguenza gli educatori cercano di individuare alcune regole da far rispettare e di negoziarne altre in base alle priorità di ogni ragazzo.

Durante le interviste fatte ai ragazzi ci è stato raccontato qualche episodio di trasgressione che per loro è stato significativo anche per le sue conseguenze contenitive.

“Eravamo andati al mare a Rosolina. Siamo usciti la sera e siccome si fidava più di noi di me e di sto ragazzo che eravamo i più vecchi, ci lasciava andare in giro. Mi raccomando guarda che mi fido e non tornate tardi, siamo andati in giro e abbiamo bevicchiato un po' ma non eravamo fuori. C'è saltato in mente di prendere due bici in campeggio e siamo andati in giro di qua e di là, poi la proprietaria della bici ci ha visti e logicamente siamo scappati e ha chiamato il guardiano.

Il guardiano ha detto abbiamo visto i tuoi ragazzi che hanno rubato la bici. E lui sicuro non è che perché sono della comunità sono stati loro, mi fido di quei due ragazzi. Ci ha preso e ha detto “siete stati voi?” abbiamo detto “no”. Alla fine ci ha preso eravamo io, lui, sto ragazzo e il guardiano e allora “sì siamo stati noi” ... e niente là una bella bastonata.

Ci hanno messo in castigo e dovevamo stare un mese, un mese tutto in camera praticamente mangiavi e dopo dovevi stare in camera là a spaccarti le palle e stavi là. Stavo sclerando e il ragazzo che c'era là il mio amico è sclerato, se l'è presa ed è andato via insomma scappando dalla comunità. Ecco questa è stata la cazzata più

tosta, ma mi è servita. Insomma mangiavo e tornavo in camera, andavo a scuola poi mangiavo e tornavo in camera, sempre in camera mamma mia e quante parole che ho preso... mamma mia!” (Int. 12)

I ragazzi accolti in comunità, come detto in precedenza, sono principalmente adolescenti e crediamo di poter testimoniare che adolescenza e voglia di trasgressione sono aspetti tra loro legati; la crescita comporta infatti differenziazione e per sentirsi diversi c'è bisogno di mettere in discussione le regole che altri hanno insegnato e che nel tempo sono state interiorizzate. Trasgressione che spesso necessita e chiede contenimento.

Possiamo dire che esistono regole appartenenti a contesti culturali e regole invece legate a contesti familiari, come l'alimentazione, la pulizia personale, la punizione o l'elogio. Secondo questa suddivisione le comunità e le famiglie si collocano pertanto nel secondo gruppo di regole che vengono trasmesse non soltanto verbalmente ma anche attraverso i comportamenti concreti e le abitudini degli adulti con cui esiste un legame affettivo; non si tratta infatti di interiorizzazione di norme ma di modi di essere nella relazione con altri significativi.

La regolazione è prioritaria nella relazione con i bambini e in adolescenza invece le regole possono essere trasmesse solo in parte verbalmente, modalità che in questa fascia d'età non è sufficiente perché *“ogni rapporto poco conflittuale con la normatività espressa dalle regole deriva necessariamente da processi identificatori e imitativi che si realizzano solo all'interno di un'accogliente relazione affettuosa, empatica, di fiducia e di delega educativa ad adulti scelti come significativi e non in quanto detentori di un potere o di un'autorevolezza che non necessariamente gli viene attribuita dall'adolescente”*. (Bastianoni, 2000)

Pensiamo di poter affermare che l'età adolescenziale rappresenti il momento in cui le persone tentano di staccarsi dalla dipendenza dagli adulti cercando spesso nei pari età un codice condiviso con la funzione di sostenere questo passaggio delicato verso l'età adulta. La sfida e il conflitto positivo con l'adulto è però fondamentale per l'adolescente in quanto gli permette di avere risposte e nuove soluzioni rispetto al momento di forte disordine che sta vivendo permettendogli così di creare la propria identità sociale.

Una strategia per gestire e condividere le regole assieme ai ragazzi può essere la “riunione ragazzi” momento in cui avviene la discussione e il confronto di determinate problematiche esposte sia dagli educatori che dai ragazzi, dove si negoziano alcuni aspetti, dove i ragazzi si accordano fra loro “autoregolamentandosi” e assumendo la responsabilità di rispettare gli accordi presi fra pari. In questo modo la regola viene percepita non più come un'imposizione

degli adulti con la quale entrare in conflitto, ma appunto un codice normativo condiviso fra pari.

“Un ragazzo con problemi psichiatrici, uno in messa alla prova, due che son già in Comunità da un bel periodo di tempo quindi anche con una conoscenza degli educatori piuttosto importante, vedono che comunque viene modificato il modo di gestire alcune problematiche che si vengono a creare e non capiscono perché. A seconda di chi accogli devi stare attento anche a calibrare e prendere le misure che vadano bene anche per questo tipo di ragazzi. Ad un certo punto allontanato questo ragazzo, con problemi psichiatrici, è caduto un po' tutto, le dinamiche di gruppo rischiano di creare delle problematiche importanti per cui bisogna gestirle. Allora fatto esperienza rispetto a queste cose abbiamo cominciato a ragionare rispetto alla riunione ragazzi perché poteva essere un bel mezzo anche per riuscire a risolvere alcuni problemi derivati dalla convivenza dei ragazzi, sostanzialmente; quindi abbiamo dovuto cominciare a fare delle formazioni rispetto a questo, capire che tipi di interventi educativi volevamo fare per gestire il gruppo, e da lì si è ripartiti e si è ricostruito un nuovo gruppo che con gli strumenti nuovi che ci eravamo dati ha dato anche dei nuovi frutti, però vedo che ciclicamente è un problema che torna. (Int. 8)

Probabilmente le regole vengono create dalle persone in base al loro pensiero, alla loro esperienza di vita e al confronto con altri. Ci sono regole alla base della società che non vengono modificate nel tempo e altre regole che invece vengono stabilite dalle persone e possono essere cambiate dai soggetti stessi. La sensazione è che le persone determinano le regole in base al modo di confrontarsi con esse e quindi il ruolo dell'adolescente che le mette in discussione e dell'adulto che le stabilisce non è fisso ma intercambiabile. Tutti i soggetti coinvolti hanno un ruolo determinante rispetto al tema e non dimentichiamo che le regole sono senza dubbio la prima causa di conflitto sia fra adulti e ragazzi che fra adulti stessi.

“Secondo me sono anche i ragazzi che sanno capire dove sbagliano veramente, se no se sottolinei tutto le persone pensano veramente di essere problematiche da quando si svegliano a quando vanno a letto, mentre anche attraverso il rimprovero devi far capire quando uno sta realmente sbagliando, quando sta esagerando, da quando è uno scherzo. E questo lo impari anche attraverso le piccole forme di libertà. Delle piccole trasgressioni le puoi concedere, uno deve anche capire che delle piccole cose si possono anche fare. Uno dei limiti forti di questi ragazzi è il limite nella trasgressione in generale perché probabilmente non ne hanno mai avuti. Non sono convinto che solo

ponendo dei confini netti uno capisce il limite. Penso che li capisci anche vedendo cosa succede oltre quel confine. Devi avere uno che ti aiuta e che sta lì pronto a prenderti. Non è che come dire sono circondati da burroni che appena passi il limite è perso, secondo me non è quella l'immagine c'è un limite e dopo c'è qualcosa di più pericoloso su cui muoverti se hai la coscienza. Anch'io se penso alla mia vita a volte ho superato dei limiti però incoscientemente. Bisogna anche come esercitarsi anche in quello per cui devi avere anche gente che ti dà la fiducia anche di sbagliare. Penso che una volta qua si era più per dare dei confini netti. Adesso si è capito che un po' è una fatica enorme tenerli perché ragazzi sono sempre più problematici, e penso si sia anche capito che anche se questi confini li passi leggermente non ti bruci come dire, impari e può essere un'esperienza anche quella e puoi parlarne e affrontarla.” (Int. 9)

Sembra quindi che la regola possa essere in qualche modo anche trasgredita. Noi riteniamo che spesso ci sia la paura da parte di molti adulti (genitori, educatori, insegnanti ecc.) di non lasciare agli adolescenti la libertà di sbagliare e di sperimentarsi negli errori. Poter errare, crediamo, è un diritto dei ragazzi ma spesso l'adulto tende a proteggerli troppo e a evitare che possano anche sbagliare chiedendo ai giovani di fidarsi della loro esperienza; siamo però convinti che per l'adolescente in formazione sia necessario sperimentarsi e prendere coscienza delle conseguenze delle proprie azioni.

Per questo motivo per noi educatori è importante stabilire delle regole ma anche lasciare uno spazio di margine in cui il ragazzo possa misurarsi con l'errore e sperimentarsi nella trasgressione.

Con ragazzi con vissuti difficili alle spalle, c'è spesso il rischio di cadere in questo forte senso di protezione, perché si pensa che siano sprovvisti di armi di difesa e quindi più vulnerabili.

Il concetto di indifesa e maggior fragilità di questi ragazzi è un aspetto spesso reale e, anche se potrebbe essere più semplice “regolarizzare” tutto, ci sembra invece molto importante la possibilità di sbagliare che viene loro lasciata perché darà modo poi agli educatori di fare una riflessione costruttiva con il soggetto che ha commesso lo sbaglio creando apprendimento dall'errore commesso.

Le regole non causano conflitti solo fra adulti e adolescenti, ma anche fra adulti stessi che mettono in discussione e si interrogano sul rispetto delle regole. Personalità diverse (qualcuno più “rigido” o impulsivo e altri più permissivi o riflessivi) si confrontano e dibattono sulla rigidità delle norme, sulla trasgressione delle stesse e sull'opportunità di far

ricorso a punizioni. Questo scontro avviene in tutti i contesti in particolare educativi perciò anche fra gli educatori della comunità.

All'interno di un'equipe di educatori di comunità ci si confronta continuamente su regole da dare e decisioni da prendere che spesso portano anche al conflitto fra gli educatori stessi. L'equipe si fonda sulle classiche dinamiche di gruppo in cui ci sono leader e gregari e queste dinamiche si ripercuotono poi nella gestione del gruppo di accolti che spesso riconoscono gli stessi ruoli riconosciuti dall'equipe, quindi, di conseguenza, il leader avrà più autorevolezza rispetto ai gregari.

A noi sembra di poter affermare che le dinamiche di gruppo fra adulti non si fermano solo a un rapporto tra leader e gregario poiché spesso ci sono figure che mettono in discussione questo assetto entrando in conflittualità quando non sono d'accordo con le posizioni del leader o del gruppo.

In caso di visioni divergenti fra membri dell'equipe due sono le strade percorribili dai diversi educatori: la prima vede chi non è d'accordo “dire” o anche “non dire” apertamente la sua idea e accettare quello che sostiene la maggioranza o il leader, mentre la seconda vede chi non è d'accordo portare avanti la sua idea ed entrare anche in conflitto con il leader se necessario. Questo secondo caso può portare anche al distacco dall'equipe in casi estremi e in presenza di altre motivazioni.

Rappresentazioni divergenti rispetto alle regole ma anche ai ruoli possono portare a malumori e incomprensioni anche nel gruppo di operatori in comunità può accadere come avviene a volte fra le coppie di genitori che litigano a causa delle regole da insegnare ai figli¹⁶. Nel nostro caso specifico non possiamo dimenticare che gli educatori sono sette persone con opinioni, formazioni, esperienze e vissuti diversi e che perciò hanno pensieri, opinioni e modi di vedere divergenti.

A conferma di questo Carraro riporta che *“negli anni ci sono state persone che hanno fatto fatica ad adeguarsi ad un certo tipo di modello e che hanno sofferto delle regole che venivano a loro imposte, perché poi condizionano molto il modo che una persona ha di lavorare e anche il modo di essere di ciascuno”*.(2013)

Ci chiediamo quali possano essere nel lungo periodo le conseguenze di queste rappresentazioni contrastanti nel gruppo educativo se non si riesce a raggiungere una mediazione all'interno del gruppo o a condividere modelli e regole del gruppo di lavoro. Alcuni educatori ci hanno raccontato che questo è stato uno dei motivi per cui hanno deciso di

¹⁶ Recuperando la similitudine fra comunità e famiglia sviluppata nel capitolo “Famiglia o non famiglia?”

abbandonare il lavoro in comunità in quanto non si trovavano d'accordo con il leader del gruppo o spesso vivevano situazioni di contrasto con il gruppo. La cura di questo aspetto risulta perciò decisiva per la vita della comunità e per il suo sviluppo perché la semplice esecuzione di regole senza la loro elaborazione e condivisione può mettere in seria difficoltà i singoli sia nel rapporto fra adulti che con i ragazzi accolti provocando appunto sofferenza e bisogno di affrancamento.

3.1.6. Un “Campo di Fragole”¹⁷ in gemmazione.

Il cambio di posto di lavoro può essere vissuto come tradimento o abbandono, ma può essere anche momento di crescita e di evoluzione oltre che della persona anche della comunità o della cooperativa stessa. Ripercorrendo la storia della comunità emerge come gli “abbandoni” siano sempre stati momenti di cambiamento positivo e di crescita oltre che per i diretti interessati anche per il servizio stesso, molti nuovi servizi della cooperativa sono nati proprio dal distacco di alcuni operatori dalla comunità e questa modalità riteniamo possa continuare ad essere uno stimolo per la realtà della comunità e della cooperativa.

Ci sembra importante ripercorrere la storia per poter analizzare nello specifico questo aspetto di “chiusura e rinascita” che ritroveremo sia a livelli macro (come l'insieme di cooperative), sia a livelli micro (interni ai singoli settori e alle singole cooperative).

Partiremo dal racconto del livello più ampio che considera la nascita del Progetto Zattera Blu che unisce diverse Cooperative Sociali del territorio vicentino per poi approfondire invece aspetti più particolari interni alla Cooperativa bassanese emersi dalle interviste fatte durante la ricerca.

Riportiamo di seguito la testimonianza di uno dei fondatori del Progetto Zattera Blu che spiega i valori e i principi fondamentali che hanno dato senso e ispirato la costituzione del progetto e la nascita delle diverse cooperative.

“[...] Nel '90 abbiamo cominciato a dire che eravamo troppo numerosi e all'idea di dividerci; la spinta decisiva c'è stata data dalla promulgazione della legge 381 [...]. E' stata una spinta per dire noi siamo grandi, questo può essere il criterio per dividerci, allora la Primavera Nuova è rimasta la cooperativa di inserimento lavorativo e tutto quello che era servizio alla persona ha fondato la cooperativa nuova che è stata il Progetto Zattera Blu. Allora dal '93 ha cominciato a funzionare da una parte la Primavera Nuova con l'inserimento lavorativo e dall'altra parte il Progetto Zattera Blu

¹⁷ Carbognin M., 1999.

che cominciava a gestire la pronta accoglienza nella comunità nuova. Per altri circa dieci anni la Zattera Blu ha cominciato a funzionare in maniera uniforme per tutto il territorio.” (Int. 1)

Già agli inizi della costituzione dei diversi servizi le loro dimensioni sono diventate subito un criterio per valutare l’opportunità di ridimensionamento e divisione.

“[...] La caratteristica della Zattera Blu è stata sempre quella di creare delle autonomie sostenibili sia pure essendo il bilancio unitario sia pure avendo preso le decisioni tutti in comune sull’orientamento; sul territorio avevano un’autonomia abbastanza forte.

Nel 2001/2002 abbiamo visto che lo sviluppo sia per quanto riguardava il territorio sia dei singoli gruppi era diventato abbastanza forte e di difficile gestione, perché si comunicava meno, si aveva a che fare con territori diversi, con Ulss diverse e allora si è cominciato a parlare di un’autonomia ulteriore. La linea che ha prevalso, dopo aver pensato tante altre soluzioni, è stata di dire ogni gruppo operativo che adesso lavora in luoghi diversi può diventare una cooperativa. Il commercialista ha individuato una forma giuridica per questa divisione che è stato la cessione dei rami d’azienda.”(Int. 1)

Le separazioni muovono spesso delle emozioni nelle persone come viene descritto dagli intervistati, provocano confronto e discussione, non sono scelte facili da accettare e condividere. Spesso richiedono un percorso fra i soggetti della separazione affinché la scelta possa essere partecipata e condivisa, percorso che richiede tempo e riflessione.

“La divisione inizialmente era stata vissuta un po’ male perché una divisione porta sempre degli scompensi, rievoca una serie di cose. Abbiamo fatto un percorso di un anno ritrovandoci tra soci, analizzando, facendoci un po’ aiutare, analizzando i pro e i contro, prendendo in considerazione delle ipotesi di organizzazione diversa, vedendo se era proprio il caso di dividerci oppure se c’erano delle possibilità che potevano farci funzionare in maniera unitaria. Alla fine c’è stata un’espressione da parte di tutti e la grande maggioranza ha deciso per la divisione che dopo è diventata la cessione dei rami d’azienda. Alcuni non l’hanno accettata, due tre casi sono usciti non subito ma poco dopo perché non hanno accettato quest’idea ma a dire il vero è stato un percorso molto sofferto, difficile ma che alla fine non ha lasciato strascichi, tanto è vero che noi abbiamo posto anche l’idea che ci sarebbe stata sì divisione delle cooperative che ogni cooperativa cominciava a funzionare ma però l’idea di quasi tutti, tranne una delle

cooperative che ha detto no noi ci dividiamo, facciamo strada per conto nostro; le altre hanno espresso un po' l'idea di continuare, anche per alcune cose di fare un percorso insieme. Per cui c'è stato anche un breve momento di criticità sicuramente, però superato abbastanza.” (Int. 1)

Separazioni quindi che hanno portato sofferenze che alcune persone non hanno superato scegliendo a loro volta di dividersi dalla realtà della cooperativa.

“In entrambe le divisioni, sono state fondamentalmente due assemblee dove siamo arrivati a votare, di solito non si votava quasi mai ma si assumeva la decisione quasi all'unanimità reciproca e per quanto riguarda la Primavera Nuova una assemblea della Cooperativa aveva sancito questa divisione che è stata complicata, i contrasti erano piuttosto forti ed evidenti perché lì ci siamo trovati a metà e metà quasi. Quindi la votazione ha sancito la divisione credo quasi il 50% di contrari. Quella è stata un'assemblea piuttosto intensa, finita forse alle due di notte.

Per la Zattera Blu credo sia stato quando abbiamo posto il problema della divisione ed è stato respinto, vissuto male, ha creato molti malesseri. Dopo credo non ci sia stato un momento così particolare se non l'assemblea conclusiva, invece significativo è stato tutto un percorso che abbiamo fatto di un anno. Alcuni spingevano per la divisione e alcuni invece non volevano, abbiamo fatto questo percorso per capire meglio, un anno e mezzo è andato avanti. E' stato anche faticoso, perché ogni volta si dovevano superare tutte queste conflittualità. La cosa che mi ricordo è stata una grossa delusione alla fine quando si è deciso di separarsi perché per chi non l'accettava è stata una grossa delusione manifestata anche con stati d'animo piuttosto brutti. Una decisione sofferta, sofferta, sofferta, un lungo percorso e con una grossa delusione da parte di chi sosteneva l'unità.” (Int. 1)

Scissioni che hanno diviso ma anche unito, momenti dolorosi dai quali sono nate però anche nuove idee e nuovi progetti.

“Oltretutto il Progetto Zattera Blu ha assunto il ruolo di accompagnamento delle cooperative nuove, quindi ha promosso dei corsi per quanto riguardava gli amministratori perché ognuno aveva il suo consiglio d'amministrazione, ha promosso anche delle iniziative, ha aiutato economicamente immettendo nelle cooperative parte dei fondi di riserva perché avessero la disponibilità di liquidità per pagare gli stipendi. C'è stato un accompagnamento in questo senso e credo che questo sia stato anche

apprezzato per cui le cooperative non si sono sentite abbandonate ma si sono trovate attrezzate, con una serie di operatori che hanno continuato senza traumi particolari.”

(Int.1)

Da qui emerge l'importanza di un percorso e di persone formate per poter organizzare al meglio le nuove realtà emergenti, ma per mettere in pratica questi aspetti pratici ed organizzativi è necessario aver chiaro il senso e i principi cardine a cui l'organizzazione si ispira. Diventa fondamentale per i partecipanti al cambiamento aver coscienza delle priorità e dei significati delle scelte che vengono fatte.

“Il senso dell'autonomia dobbiamo cercarlo un po' nell'idea filosofica che noi abbiamo sempre avuto, di essere iniziative che rispondono ad un territorio e attivano risorse nel territorio. Non ha mai trovato senso nella nostra mentalità l'idea di andare a fare delle cose chissà dove. A Bassano lo abbiamo fatto perché alcuni operatori erano venuti a lavorare da Bassano nel nostro territorio ad un certo punto hanno detto perché non facciamo qualcosa per il nostro territorio? L'idea nostra è sempre stata quella di lavorare con il nostro territorio, per il nostro territorio e nel nostro territorio. Il riferimento che noi avevamo era quell'idea del «campo delle fragole», non so se sai come si sviluppano: c'è una pianta che ha degli steli e corre un po' nel tempo e nello spazio, mette giù la radice e fa un'altra pianta, collegata da questo stelo se tu lo togli questa ha vita ugualmente in sé, fa la stessa cosa e va ad impiantare e bonifica tutto un campo. L'idea nostra era più questa che diventare delle grandi organizzazioni, essere collegati, avere una rete, una che promuove l'altra ma che pian pianino tutti insieme bonificano un territorio.

Un germogliare questa era l'idea filosofica che avevamo quando noi ci siamo trovati e la seconda idea che avevamo in parallelo era che una cooperativa di per sé non dovrebbe essere di dimensioni grandissime ma ci devono essere dei parametri che ti dicono quando una cooperativa garantisce la partecipazione e la democrazia. Per esempio quando tu vedi i soci nuovi che entrano e non li conosci, non sai chiamarli per nome, li vedi ogni tanto ma di loro non sai niente, questo è il primo segnale che ti dice: attenzione la dimensione è troppo grande perché non riesci ad avere una relazione significativa.

Mettendo insieme il campo delle fragole e i parametri che c'eravamo fissati della cooperativa grande o piccola abbiamo pensato che essendo in territori grandi o diversi ed essendo numericamente aumentati era il momento di tornare alla piccola dimensione

con una vita in sé ma collegata da una rete di comunicazione, era stata questa un po' l'idea che ci ha aiutati ad intenderci." (Int. 1)

Il «Campo delle fragole» come figura per descrivere quale voleva essere la crescita iniziale della cooperativa, uno sviluppo che dava vita a nuove realtà e le lasciava poi autonome. Idea che richiama nel campo relazionale ancora una volta la famiglia e il rapporto di filiazione fra genitori e figli, ai quali viene data la vita e una volta adulti diventano autonomi e creano una nuova famiglia. Due immagini che sembrano descrivere quello che è accaduto anche nell'organizzazione in oggetto, che anche a un livello macro si ispira al concetto biologico e relazionale; va sottolineata l'attenzione data alla possibilità di relazione fra soci utilizzata anche con indici di valutazione per capire se la realtà è troppo ampia.

“L'idea circolava alla fine degli anni '70-'80, credo che la paternità di questa idea, non so di chi sia di preciso, ma penso di Scavini che è un teorico delle cooperative che si impegnava all'interno della Federsolidarietà, credo che sia stato lui un po' a coniare questa idea. Dopo noi l'abbiamo fatta nostra perché era un po' in contrasto con un'idea di cooperazione mastodontica che apparteneva alla Federazione Unione Cooperative e l'altra è la Federcooperative. Per noi è sempre stato importante un riferimento che ci ha portati anche a fare tutte queste considerazioni. Le cooperative sono diventate autonome un po' in tutto e il Progetto Zattera Blu si occupa di alcune parti e funzioni per collegare, per fare patrimonio comune le esperienze singole dei vari territori.” (Int. 1)

Il modello descritto a cui si sono ispirati è il modello solidaristico che *“si caratterizza per una presenza diffusa di cooperative sociali, radicate nel territorio e aventi dimensioni piccole o medie perché considerate le uniche capaci di godere i vantaggi tipici delle dimensioni contenute: l'esatta percezione dei bisogni espressi dal territorio e la capacità di orientare risposte adeguate, la partecipazione diffusa in cooperativa e la sua gestione non solo formalmente democratica.”* (Borzaga, Ianes 2011)

Storicamente emerge come le Cooperative si siano divise non per problemi interni fra i loro membri, ma in base alla scelta di tendere all'autonomia delle diverse realtà radicate al proprio territorio e alle persone che vi facevano parte con l'idea quindi di non perdere di vista i partecipanti e la vicinanza con la città in cui risiedevano i servizi della cooperativa.

Nella suddivisione della Cooperativa Zattera Blu nelle diverse cooperative “territoriali” appare significativa la metodologia utilizzata e la scelta filosofica del “Campo di fragole” che ritroveremo poi anche analizzando la divisione a livello micro all'interno della Cooperativa di

Bassano del Grappa. Non ci si divide per scontri o rotture interne, ma per gemmazione; le cooperative acquisiscono cioè una certa autonomia e vengono lasciate libere dalla Cooperativa madre mantenendo un buon legame e unendosi in un insieme di cooperative che sono appunto “Il Progetto Zattera Blu”. Tale organizzazione permette così di essere una struttura più ampia per creare attività formative o concorrere a progetti europei occupandosi per esempio di iniziative che sostengono e valorizzano l’attività delle singole cooperative nei loro territori. Non c’è quindi chiusura fra le cooperative ma confronto e crescita; le singole realtà evolvono e si sviluppano con le peculiarità proprie del territorio a cui appartengono e le loro caratteristiche uniche vengono rispettate dalle altre cooperative.

Questa scelta di apertura, crescita e gemmazione delle peculiarità delle cooperative ci viene raccontata anche dai singoli intervistati. La cooperativa riporta la stessa filosofia anche nel rapporto con le singole persone e diverse sono le testimonianze di possibili chiusure che si sono trasformate invece in gemmazione, crescita e innovazione.

L’apertura della comunità a Bassano del Grappa che appartiene alla Cooperativa Adelante avvenuta in seguito al distacco di alcuni educatori dalla comunità di Calvene è il primo esempio di “Campo di fragole”. La prima separazione risale proprio all’apertura di questa comunità, quando alcuni educatori si staccarono da un servizio già avviato per aprirne uno nuovo in un altro territorio.

“Questa non è stata una divisione, è stato aprire un servizio nuovo, era la Zattera Blu e praticamente questi operatori non hanno neanche cambiato contratto. Siamo andati anche noi come Zattera Blu in alcuni momenti salienti però avevano anche un peso di rappresentanza della cooperativa. Lì è andato bene il fatto che noi come comunità a Calvene eravamo abbastanza conosciuti nel territorio e a Bassano abbiamo investito tutti i servizi pubblici, informati, fatta una riunione o più riunioni di presentazione all’opinione pubblica di questa comunità che nasceva. Quando è stato il momento Bassano non ha mandato i ragazzi e allora abbiamo cominciato a dire cosa facciamo cosa non facciamo? La apriamo ugualmente, so che è stato un momento abbastanza delicato. Noi abbiamo detto come Zattera Blu decidiamo di aprire ugualmente fissiamo una data e apriamo, poi come accoglienze ci diamo sei mesi di tempo o un anno di tempo per andare a regime, portando l’idea che noi eravamo molto conosciuti per cui tante richieste che facevano a noi le dirottavamo verso Bassano. Al posto di sei mesi in tre mesi avevano la comunità piena per cui ha cominciato a funzionare a regime in modo molto rapido, però c’è stato un po’ questa difficoltà da parte del territorio di

Bassano, che quando c'era da esporsi diceva si bello, quando c'era da metterci la faccia non c'erano più. Fino a quando non ci siamo divisi e anche loro sono diventati un ramo di azienda ceduta hanno funzionato come Zattera Blu tanto è vero che le assemblee erano organizzate a Schio, il presidente era uguale per tutti, il bilancio era un bilancio unico.” (Int. 1)

Questa divisione non viene descritta come sofferta o difficile a differenza delle precedenti, ma come una nuova opportunità e nuovo servizio per la cooperativa.

“Non c'è stato un grande dibattito, eravamo negli anni in cui i servizi si aprivano con una certa facilità, c'erano richieste enormi. Quando si è trattato di dire apriamo la comunità è stata una decisione all'interno del consiglio di amministrazione. C'è stato un distaccamento che non è stato neanche così, è stato una delega, hanno fatto un'equipe nuova.” (Int. 1)

La comunità nasce quindi come gemmazione della comunità che già esisteva a Calvene e in cui lavoravano gli educatori che fondarono poi la comunità educativa a Bassano del Grappa.

A loro volta altri educatori della comunità successivamente si staccarono per andare a creare nuovi servizi all'interno della Cooperativa Adelante di Bassano del Grappa.

Grazie al distaccamento degli educatori nacque il progetto Yoda per l'autonomia abitativa dei ragazzi già maggiorenni o prossimi alla maggiore età, il servizio domiciliare, la comunità diurna (Ramaloch) e l'ufficio ricerca e sviluppo, strutture inizialmente legate alla comunità ma che progressivamente hanno acquistato autonomia e sono diventate servizi della Cooperativa distaccati alla comunità. Inoltre un fondatore si spostò dall'ambito privato al pubblico facendo tesoro dell'esperienza vissuta in comunità durante il suo successivo impiego nella pubblica amministrazione nell'ambito della tutela minorile. Questa uscita viene descritta sottolineando il fatto che *“non è andato via sbattendo la porta”*(Int. 11) anche se si percepisce che il distacco non è stato semplice; non emerge il conflitto ma affiora un'uscita che provoca un momento transitorio di crisi che diventa però occasione di crescita.

Appare significativo questo passaggio da privato a pubblico come:

“Percorso formativo di crescita personale, [...] io ho fatto una serie di scelte che erano scelte volute, pensate. Ho scelto di fare la scuola che si chiamava scuola di servizio sociale, poi l'università; in quest'idea c'era molto l'idea che l'ente pubblico avesse un ruolo fondamentale e l'idea che il servizio pubblico avesse una funzione importante che doveva essere mantenuta, sostenuta e valorizzata. Quest'idea era presente nella

comunità; l'Alibandus non è mai stata una comunità che faceva casetta a sé stante, è sempre stata una comunità che fin dall'inizio vuole valorizzare quello che è il territorio, l'ente pubblico. Io mi sono sempre pensato con la voglia di lavorare nel pubblico perché secondo me il pubblico era quello che doveva farsi carico, le funzioni del pubblico non dovevano essere delegate al privato. Questa è una cosa; l'altra cosa è che ho vissuto anche una crisi un po' personale; poi c'erano stati due ragazzi che mi avevano messo molto in crisi, in particolare interrogato molto, poi in realtà questi sono stati i motivi.” (Int. 4)

Ancora una volta un percorso di crescita professionale di chi esce dalla comunità, questa volta non restando all'interno della cooperativa e del privato sociale, ma passando alla pubblica amministrazione; significativo il ruolo dell'esperienza nel privato durante questo percorso.

“Io tutte le esperienze che ho vissuto lavorative e professionali, sono state molto importanti per il dopo. Si è in qualche modo segnato il mio futuro, nel rapporto con la cooperativa e con la comunità. Sono state due esperienze che hanno pesato molto negli incarichi che ho avuto e nelle scelte che vi sono derivate, il fatto di occuparmi di tutela dopo per esempio in Regione, più avanti di lavorare sull'accreditamento, di lavorare sulle linee guida, sul tutore. Queste cose nascono in maniera molto importante dall'esperienza che avevo fatto in comunità perché a quel punto io avevo a differenza di tanti altri esperienza, portavo un bagaglio che altri magari non avevano nel pubblico, era un'esperienza diretta, da operatori, da responsabile della comunità a gestione di una cooperativa sociale. Si è stata quella chiave che mi ha permesso di andare avanti in alcune cose e di non fermarmi e che poi mi ha portato anche qua (responsabile Tutela Minori), quindi è stato determinante. L'altra cosa importante è stata che lavorare nel privato porta nel pubblico non solo le conoscenze ma anche un'impostazione che per alcuni versi nel pubblico a volte manca, è vero anche il contrario che a volte il privato non si rende conto di dinamiche logiche che sono della grande organizzazione.” (Int. 4)

L'esperienza vissuta nel privato viene poi trasferita nel pubblico, rappresentando un passaggio che potrebbe essere significativo per superare la divisione e l'ostilità spesso esistente fra Servizio Pubblico e Privato Sociale, grazie a un legame costante con la realtà dato dal mondo del privato e un occhio alla burocrazia e alle dinamiche dell'amministrazione pubblica. Il ponte fra pubblico e privato permetterebbe di costruire in collaborazione senza che un mondo

subisca le decisioni dell'altro, ma scegliendo assieme in sinergia grazie alle conoscenze di ciascuno.

“Ho mantenuto rapporti con alcuni che mi hanno invitato anche dopo ad andare avanti anche questi facevano parte della saccoccia che mi portavo e che mi porto via ancora. Quindi non tanto con la comunità ma con alcune persone, ho sempre seguito in maniera indiretta la cooperativa. Alcune cose fatte in Regione sono state fatte pensando alla cooperativa, tutto il discorso sulla comunità diurna in Regione è stato fatto pensando alla comunità, a quello che avevamo iniziato a pensare in comunità e quello che avevamo fatto con Ramaloch. [...] Ed è stata una carta in più che mi sono giocato rispetto ad altri.” (Int. 4)

L'incontro fra pubblico e privato diventa così una risorsa per l'innovazione del sociale, che può infatti continuare ad esistere solo se il settore pubblico e quello privato lavorano in collaborazione. L'esempio di questo operatore dimostra come la sinergia che si crea tra le persone permette di promuovere l'innovazione e ancora una volta la gemmazione; partendo dal basso, dalla realtà e dalle storie delle persone (che rappresentano il piccolo privato) si arriva alla grande organizzazione (che rappresenta il pubblico) la quale ha il compito di creare linee guida e legiferare per garantire la dignità e i diritti delle persone. Solo partendo dal basso è possibile individuare i veri bisogni e per questo la co-costruzione diventa indispensabile in particolare nel welfare.

Il “Campo di fragole” si sviluppa nella ricerca e nell'innovazione di nuovi servizi, partendo dalla comunità, ma acquisendo in poco tempo autonomia; viene tagliato il tralcio che la collega alla comunità e questa nuova pianta continua a vivere da sola.

“La Cooperativa ha avuto molte evoluzioni: la Comunità è stata il Servizio madre di tutta la nostra Cooperativa, dall'Alibandus è partita la Comunità diurna, per cui quando è partita la Comunità diurna su sei operatori, tre hanno dovuto andare in Comunità diurna, quando è partita l'educativa domiciliare la responsabile è uscita dalla Comunità Alibandus, per cui una persona che è andata a fare il coordinamento dell'educativa domiciliare è uscita, per cui ci sono state anche evoluzioni non solo partenze come diciamo, no?” (Int. 11)

Anche l'Ufficio Ricerca e Sviluppo della Cooperativa Adelante nasce dalla stanchezza e difficoltà personale di un operatore della comunità che pensa di andarsene dopo diversi anni, dalla sua crisi professionale e personale, dall'esigenza di dedicare del tempo alla stesura di

progetti per ottenere finanziamenti. Proprio considerando le caratteristiche professionali di questa persona nasce invece l'idea di impiegare l'operatore nell'ambito della progettazione e ricerca della cooperativa.

Il progetto Yoda, di cui parleremo nel dettaglio in seguito, ha visto impiegati educatori della comunità nell'apertura di un appartamento per i ragazzi verso l'autonomia abitativa.

“Cominciavano ad essere un po' di anni e alla fine insomma mi piaceva anche pensare di prendere in mano qualcosa, di sviluppare, di avere un po' di responsabilità diversa e allora ho cominciato a lavorare nell'appartamento di sgancio.” (Int. 5)

La comunità diurna nasce dall'esperienza diretta con i ragazzi in comunità, dalla lettura dei bisogni degli accolti e dal contatto con un'altra comunità diurna di Verona in via sperimentale, ma sempre dall'equipe educativa dell'Alibandus.

“Avevamo un contatto con il Parsifal di Verona attraverso il Cnca; loro avevano già cominciato da un anno, avevano un progetto pilota della Regione per una comunità diurna per adolescenti, da noi c'erano ragazzi che non aveva più senso tenerli in comunità, le situazioni non erano però così tranquille da poterli sganciare del tutto e avevamo già fatto una riflessione rispetto alla territorialità per cui situazioni tanto lontane, come dire erano difficili da aggredire e crearvi una frattura.” (Int. 5)

Parte proprio dai ragazzi questa sperimentazione, dai loro bisogni e dal loro diritto di restare con la propria famiglia; perché allontanarli completamente quando è possibile rimanere con la famiglia d'origine almeno la sera?

“La comunità residenziale era troppo perché lui una famiglia tra virgolette ce l'aveva, era una famiglia particolare che aveva bisogno di essere un po' guidata, indirizzata e lui lo stesso era un ragazzino che aveva bisogno di struttura, di orientamento però ecco non da comunità residenziale, per cui era un po' per tutte queste cose che è nata l'idea della comunità diurna.” (Int. 5)

L'idea di creare un nuovo servizio che potesse rispondere ai bisogni dei ragazzi sono i motivi principali per l'avvio di questa sperimentazione della comunità diurna. Sono i ragazzi, le famiglie e le loro storie ad innescare il cambiamento e la gemmazione mentre gli operatori fanno da portavoce. In questo caso l'abbandono della comunità da parte di alcuni operatori è stata una conseguenza dell'apertura di un nuovo servizio; ciò rispecchia molto la prima apertura dell'Alibandus quando gli educatori sono transitati da un servizio (Calvene) all'altro (Bassano).

“Per il diurno abbiamo proprio deciso che siccome avevamo investito tanto abbiamo staccato le persone fondamentali e abbiamo inserito un'altra persona nuova, avevamo fatto un'equipe forte in partenza. Secondo noi doveva assolutamente avere una chance per cui abbiamo staccato delle persone potenti e noi siamo rimasti comunque un gruppo che ormai aveva anche un'esperienza con delle persone nuove che stavano in qualche modo entrando però il gruppo c'era. [...] Mi ricordo una serie di equipe, mi ricordo che ne abbiamo fatte molte insomma per decidere il nuovo assetto, per decidere chi rimaneva, chi andava, cosa si faceva insomma.” (Int. 5)

E questa transazione, questa separazione a volte è stata anche faticosa.

“Momenti di difficoltà appena era partita la comunità diurna sì, perché la comunità diurna all'inizio ha vissuto di rendita dell'Alibandus, non riusciva a trovare una sua identità, sembrava di fare davvero un servizio part-time. C'era questa sudditanza rispetto all'Alibandus forte, c'erano delle persone che si erano staccate però la filiazione era ancora forte e poi siccome era un servizio rischioso anche molto aperto, con una complessità da gestire molto diversa da quella che è la comunità residenziale, sembrava che noi vivessimo negli allori. Ci sono stati anche dei momenti di scontro, più che di scontro di giudizio non facili da gestire, le superequipe che facevamo fra le due equipe mi ricordo che l'Alibandus voleva avere in qualche modo, aveva il sapere anche riconosciuto, mentre non era ancora così codificato questo servizio per cui ci sono stati dei momenti di tensione. Dopo in realtà le persone sono sempre molto più intelligenti di come si spendono, per cui abbiamo superato anche queste fasi e ci sono stati degli assestamenti forti” (Int. 5)

Scommesse forti, rischiose che mettono alla prova vecchi e nuovi servizi, che portano instabilità come tutte le nuove nascite e innovazioni portatrici di movimento. Anche questo servizio nel tempo si dimostra quella pianta di fragole che acquista autonomia e continua a vivere da sola.

Un fenomeno che caratterizza molte comunità educative e che qui risulta più raro è il cambio frequente degli educatori; infatti gli operatori hanno lasciato il loro lavoro se non dopo anni, cosa che non è scontata per il lavoro in comunità.

“La Comunità ha avuto pochissimo turn-over, proprio di gente sfinita. Molto più legato a situazioni personali. Tanto che sono tutte persone molto legate alla Comunità. Sono tutti soci della Casa sull'Albero. Mamme che magari non ce la facevano più in Comunità sono passate con la Comunità diurna o con l'educativa domiciliare, per cui

anche lavori più sostenibili. Per cui non sempre legato a usura o a cambio di mestiere, ma anche legate a necessità di evoluzione verso gli appartamenti di sgancio, verso la Comunità diurna, verso l'educativa. Son tutte persone partite dall'Alibandus per cui anche un grado di responsabilità maggiore.” (Int. 11)

La maternità diventa uno dei motivi di chiusura dell'esperienza lavorativa in comunità per molte educatrici perché poco sostenibile a livello di tempo di lavoro, inconciliabile con i tempi familiari; anche in questo ambito emerge quindi la difficoltà delle donne di conciliare lavoro e famiglia, problema che tocca tutto il mondo del lavoro. Apriamo qui una breve parentesi che meriterebbe uno studio a sé per porre l'attenzione sul problema della conciliazione fra lavoro e famiglia, gli studi di Donati (2008) esplicitano come l'Italia sia arretrata rispetto agli altri paesi europei dove esistono maggiori servizi di sostegno alle famiglie che permettano alle donne di rientrare nel mondo del lavoro dopo la maternità facilmente. È difficile infatti ottenere contratti part-time o agevolazioni per l'inserimento all'asilo nido per permettere di ritornare al lavoro serenamente.

La comunità in oggetto ha cercato di superare questo problema agevolando le mamme che rientrano con turni che le facilitassero, ad esempio l'orario part-time o principalmente mattutino.

Le uscite degli educatori maschi sono spesso legate alla stanchezza della quotidianità man mano che l'età diventa adulta; si parla di uscite dopo quattro, cinque o sei anni e questo rappresenta un vantaggio limitando il turn-over degli educatori che spesso a causa di contratti instabili e di situazioni di lavoro critiche è molto frequente.

Abbiamo finora parlato di uscite come gemmazione, ci sembra doveroso sottolineare come queste separazioni oltre a portare innovazione siano anche causa di sofferenza, perché fra gli educatori in particolare nei primi tempi si creavano spesso legami amicali o di forte vicinanza affettiva.

Per lavorare assieme c'è bisogno di coesione e complicità fra i membri dell'equipe. L'amicizia non è condizione indispensabile e fondamentale per la coesione che può lo stesso esserci grazie alla stabilità degli educatori e al forte lavoro di gruppo.

“Pensavo bisognasse essere un gruppo di amici per reggere.” (Int.5)

Legami forti che escono dalla comunità andando a coinvolgere la sfera emotiva degli educatori e che quando ci si trova di fronte a delle separazioni possono intensificare la sofferenza.

Questi momenti vengono descritti con molta passione dagli intervistati utilizzando un linguaggio più familiare, solitamente non impiegato in ambito lavorativo.

Per descrivere le uscite di alcuni educatori gli intervistati hanno utilizzato termini come: “*trauma*”, “*panico*”, “*dramma*”, “*tradimento*”, “*lutto*”, “*funerale*”. Parole che descrivono sentimenti molto forti nella vita di una persona e che utilizzati in questo contesto ci sembrano indicare l’intensità con cui sono state vissute queste situazioni di rottura che mettono alla prova e che fanno soffrire.

Tutti questi termini utilizzati per descrivere le emozioni vissute dai componenti dell’equipe quando un leader abbandona il gruppo vengono paragonati a una perdita o a un lutto, confronto che appare molto forte ma che sottolinea l’intensità dell’emozione provata in quei momenti e di come la sfera affettiva degli educatori sia protagonista del loro lavoro in comunità. Questi sono momenti della vita molto difficili che solitamente una persona vive in famiglia o con gli amici più stretti; il fatto di viverli quindi tra educatori in comunità ci permette di essere “come una famiglia” dove si vivono gli stessi sentimenti forti, belli o brutti.

“Dopo pochi mesi che io sono entrata il responsabile era arrivato al limite della sua esperienza infatti è andato via e c’è stato un momento grosso di difficoltà. E’ stato abbastanza traumatico c’è stato un po’ di panico. [...] E’ stato molto forte, molto pesante, si capiva benissimo che il responsabile aveva bisogno di staccare. [...] Mi ricordo che era proprio un dramma perché i primi che avevano aperto la comunità erano molto legati da un’amicizia sostanzialmente e in particolare responsabile nuovo e responsabile vecchio si conoscevano da molto tempo fuori dalla comunità, avevano fatto servizio civile insieme, tutta una storia in precedenza ed era una sorta di tradimento, una sorta di sofferenza, una sorta di lutto, era proprio un funerale.” (Int. 2)

Si parla di tradimento e oggi il concetto di “tradire” viene utilizzato sempre con significato negativo; ma se ricorriamo all’origine antica di questo termine scopriamo che in latino significava *dare, consegnare in mani altrui una cosa affidata*, quindi con accezione non negativa verso colui al quale viene affidato il bene. Analizzando quelli che vengono raccontati dagli operatori come abbandoni e tradimenti è possibile affermare che anche questi abbandoni non sono stati negativi perché spesso si sono trasformati in nuovi progetti e iniziative, come illustrato in precedenza.

La Cooperativa attribuisce alla comunità la paternità di molti servizi e competenze, perché ha generato innovazione e nuove professionalità nel territorio bassanese in questi anni, è stata la

madre di molti servizi, figli che ora sono diventati adulti, piante di fragole ormai autonome e che vivono e crescono di vita propria.

“In questi ultimi anni c’è stato un processo di crescita della cooperativa tutta, l’Alibandus non è più l’area unica che traina, ha delle cose sue, ma anche Ramaloch viaggia molto, il domiciliare, Eta Beta stessa (Animazione di strada). C’è stato un bello sviluppo da parte di tutti.” (Int. 3)

Quindi la comunità sembra paragonabile ancora una volta ad una famiglia: la comunità genitore dei servizi ha lasciato che i suoi figli, una volta diventati autonomi, continuassero da soli il proprio percorso di crescita diventando autonomi.

Ci sembra di assistere ad una differenziazione di servizi che nel tempo è cresciuta e si è ampliata grazie all’esperienza, come un organismo che durante il suo percorso di vita cresce e si sviluppa formando nuova energia, nuove realtà e nuovi servizi.

È così che la comunità Alibandus è diventata maggiorenne.

3.2.1. “Mi sentivo protetto.”

“Te lo diceva non che ti prendeva a sberle, da incazzato ma ti faceva capire che ci teneva... ti stava tanto dietro, ti diceva: mi raccomando fa il bravo.” (Int. 12)

Finora abbiamo parlato degli educatori e dell’equipe educativa, ma la comunità esiste ed è formata in particolare dai minorenni accolti e dalle dinamiche relazionali che si creano fra educatori e ragazzi e fra ragazzi stessi che sperimentano quotidianamente la vita di comunità. Per questi motivi nelle pagine seguenti andremo ad analizzare la posizione dei ragazzi accolti, in particolare faremo riferimento alla comunità Alibandus e alle interviste effettuate agli educatori e soprattutto a chi è stato in passato accolto in comunità e ora è un adulto.

Riteniamo importante sottolineare che ad un certo punto della nostra ricerca è diventato imprescindibile intervistare anche i ragazzi accolti in comunità, dobbiamo confessare che questa esigenza è nata durante la ricerca che risultava incompleta senza la partecipazione attiva dei ragazzi.

Facendo riferimento alla ricerca “Crescere fuori famiglia” (Belotti, Milani, Ius, Satta, Serbati, 2012), abbiamo ritenuto indispensabile intervistare alcuni ragazzi in passato accolti in comunità, in quanto descrivere la comunità senza dar voce a uno degli attori principali ci sembrava fosse parziale¹⁸. Sono poche a riguardo le ricerche condotte direttamente sui ragazzi, che spesso vengono considerati soggetti fruitori di un servizio e non protagonisti partecipanti a un percorso di vita.

L’obiettivo della ricerca “Crescere fuori famiglia” è stato quello di raccogliere le opinioni degli accolti considerandoli soggetti sapienti. Gli autori della ricerca hanno individuato alcune raccomandazioni che i ragazzi fanno agli adulti e che ci sembra importante riassumere prima di esporre quello che è emerso dalle nostre interviste.

I ragazzi con esperienza di comunità intervistati dalla ricerca promossa dalla regione Veneto chiedono di¹⁹:

1. Essere considerati persone da ascoltare e con i propri punti di vista;
2. Essere informati assieme alle loro famiglie su tempi e modalità degli interventi educativi;

¹⁸ Da precisare che le considerazioni tratte dalle interviste sono valide per la comunità in oggetto e non ampliabili alla totalità degli accolti, perché per far questo sarebbe stata opportuna una ricerca a più ampio raggio e con un gruppo di ragazzi intervistati più numeroso.

¹⁹ Osservatorio Regionale Politiche Sociali, Crescere Fuori Famiglia, 2012, pp. 137-147.

3. Essere coinvolti nelle decisioni assieme alla loro famiglia;
4. Aver fiducia in loro;
5. Mantenere la territorialità;
6. Avere stabilità e coerenza di educatori e assistenti sociali;
7. Mantenere le amicizie in particolare dentro alla comunità;
8. Avere i volontari come punti di riferimento;
9. Non essere stereotipati e compatiti;
10. Prestare attenzione verso il futuro.

Alcune di queste raccomandazioni le ritroveremo anche nelle interviste condotte nella nostra ricerca; i ragazzi chiedono infatti ascolto, coinvolgimento e partecipazione nelle decisioni che riguardano il loro percorso di vita. Altro aspetto che ritorna spesso è la richiesta di chiarezza verso la loro famiglia d'origine che i ragazzi desiderano sia protagonista dei loro progetti e non esclusa perché problematica.

Anche la ricerca condotta da Bastianoni (2000) propone temi interessanti in particolare sul rapporto fra ragazzi ed educatori, altro aspetto che sembra emergere come rilevante anche dalle nostre interviste. Bastianoni riprende inoltre Sullivan (1953) sulla definizione di *altro significativo* intendendo *“le persone importanti per il bambino in quanto influenzano profondamente lo sviluppo del sé, potendo promuovere o ridurre il suo stato di benessere”*. (2000, p. 243)

Bastianoni applica questa definizione di “altro significativo” agli educatori di comunità per spiegare il ruolo che questi adulti hanno per il ragazzo accolto in comunità. Riprende anche uno studio del 1983 di Galbo dove si dimostrava che gli adolescenti *“scelgono come adulti significativi persone che non superano i trent'anni d'età e che possono ammirare e imitare”*, persone cioè con le quali poter discutere di problemi personali, condividere compagnia e interessi, chiedere consigli. Pertanto Bastianoni sostiene che le qualità e le funzioni degli educatori in comunità siano proprio quelle di accogliere, sostenere, supportare con gentilezza, affetto, coerenza, consentendo così ai ragazzi di acquisire stima e fiducia verso gli adulti, provenendo spesso da situazioni in cui questa è stata perduta.

L'importanza degli educatori e della relazione che nasce fra educatori e ragazzi in comunità è confermata appunto anche dalle nostre testimonianze; gli intervistati infatti raccontano come siano state fondamentali per la loro crescita le figure educative incontrate e i rapporti instaurati con alcuni educatori.

“Con lui mi trovavo meglio a parlare, di solito il sabato, invece dopo un po’ di tempo andavo là il sabato e tornavo la domenica in comunità e quindi stavo un giorno con mia mamma e quindi raccontavo quando tornavo come era andata e poi sempre con lui che era l’operatore con cui mi trovavo meglio... comunque ci stavano tanto dietro.” (Int. 12)

Relazioni intense che nascono più con un educatore che con gli altri in base a particolari affinità caratteriali e che permettono ad ognuno di scegliere le persone con le quali instaurare rapporti più profondi.

“Personalità diverse che si incrociano nel lavoro d’equipe in Comunità generano intese con le ragazze per cui anche loro sono più portate a confidarsi o a preferire l’uno o l’altro, nelle diverse situazioni e circostanze. La Comunità di per sé è un ambiente difficoltoso da accettare e da vivere come ospite. Il fatto che ci siano più personalità differenti che fungono da guida alle ragazze, contribuisce a fare sì che ciascuna di loro possa ricavarsi uno spazio per sé e magari differente con ciascun operatore.” (Carraro, 2013)

Gli educatori vengono descritti come le persone con cui creare uno spazio per sé di sfogo, confidenza e confronto, ma anche coloro che intervengono in particolari momenti in sostituzione dei genitori.

“Quando prendevi una nota perché io ne prendevo... quando prendevo le note era il terrore perché lui non è che è cattivo ma se c’erano gli altri ancora ma poi dicevano adesso arriva e basta, sembrava veramente il diavolo.” (Int. 12)

Emergono quindi rapporti diversi con gli educatori; la figura più autorevole e anche autoritaria era la persona che destava più preoccupazione nel momento della sgridata o in occasione di situazioni problematiche.

“Uno non si sognava di rispondere o di comportarsi male o anche di usare linguaggi non tanto appropriati, proprio non passava proprio per l’anticamera, proprio non esisteva... qua bene o male non dico che ora va bene tutto ma è molto più scialla la cosa, sì va bene, si dice la parolaccia, la bestemmia, si viene richiamato e invece quando c’era la... beh lui si incavolava a morte, lei anche, con lei non scherzavi e rigavi dritto, e quindi avevi diciamo un po’ di timore con alcuni, con altri eri un po’ più tranquillo, cioè più flessibili, avevi un po’ di timore però.” (Int. 6)

Le relazioni con gli educatori sono diverse e sembrano basarsi molto sulle persone con le quali ci si rapporta oltre che sul rapporto fra gruppo educatori e minorenni ospiti. Questa

testimonianza riprende le figure forti che esistevano all'interno dell'equipe educativa quando il ragazzo veniva accolto in comunità, raccontando come queste figure, definite anche nei paragrafi precedenti (3.1.1.) come mamma e papà della comunità, tendevano a rapportarsi in modo analogo anche con i ragazzi. All'interno dell'equipe educativa questi erano gli educatori dei quali i ragazzi avevano più timore, mentre con gli altri i rapporti erano più "tranquilli" e "flessibili". Il ragazzo intervistato racconta come vede cambiate le dinamiche e i rapporti fra educatori e ragazzi ora che è uscito, in quanto alcuni comportamenti vengono oggi più facilmente accettati o tollerati. Da questo punto di vista, come sottolineato nel paragrafo 3.1.3, il cambiamento degli operatori porta anche di conseguenza alla modificazione dei rapporti e degli atteggiamenti dell'equipe educativa. Dall'altra parte anche i ragazzi e le loro situazioni sono cambiati e ciò ha richiesto una modifica di posizione anche da parte degli educatori che devono utilizzare strategie nuove per intervenire in situazioni problematiche non affrontabili mediante una relazione semplicemente asimmetrica o con lo scontro rigido fra adulto e ragazzo. Approfondiremo nel paragrafo 3.2.4 la proposta di Cerato (2011) sulla "Normatività tollerabile" rispetto alle strategie da utilizzare con i ragazzi con forti disturbi di personalità e comportamento.

Nel tempo si sono evoluti anche i ruoli degli educatori come illustrato nel paragrafo 3.1.3; si è assistito e si sta assistendo a un cambiamento legato alla leadership educativa. Una delle trasformazioni nel rapporto fra ragazzi accolti ed educatori è sicuramente avvenuto con l'assegnazione a ogni minorenne di un educatore di riferimento con il compito di gestire tutto ciò che riguarda l'affidato (scuola, tempo libero, famiglia, servizio sociale, progetto educativo ecc.). Si è arrivati gradualmente a questo per evitare confusione e per fare in modo che le tante persone che compongono la comunità (sette educatori e sette ragazzi) avessero dei riferimenti chiari e dei compiti specifici.

“Quello che ho notato io con gli operatori, più operatori che sono in co-presenza durante la giornata che poi si turnano, sono più o meno tutti uguali perché come vedi uno vedi più o meno anche l'altro, quindi non è che hai tante preferenze, sì magari leggermente ma non sono accentuate. Invece quando magari cominci ad avere un operatore che ti segue è secondo me, sia positivo che negativo, nel senso che positivo perché non avevi ventimila persone che ti seguivano quindi se dovevi chiedere una cosa si sapeva già comunque l'argomento, ne avevi già parlato, se no altrimenti ti trovi che chiedi a uno, poi questo va via e chiedi a quell'altro. Quindi quella era la cosa positiva: chiedevi a uno e quello sa tutta la panoramica generale. La cosa un po' secondo me

negativa che sembrava come uno che ti stesse un po' con il fiato sul collo, cioè senti sempre questo qua come se ti controllasse.” (Int. 6)

Il rischio di questo metodo di lavoro a volte può essere quello che l'educatore perda d'occhio la complessità del gruppo e si concentri solo sui ragazzi dei quali è riferimento, mentre per quanto riguarda i ragazzi il lato negativo può essere appunto quello di sentirsi pressati e controllati sempre dalla stessa persona con la quale spesso insorgono dei conflitti ma nasce anche un legame particolare perché è la figura con cui si creano più scambi e confronti.

Le relazioni descritte dai ragazzi rispetto alla comunità raccontano di rapporti molto positivi, di vicinanza forte con gli educatori.

“Ci stavano tanto vicini veramente tanto e mi dispiaceva andare a casa delle volte, preferivo stare là che stavo bene, mi sentivo sicuro, protetto, cioè stavo meglio in comunità che fuori a casa. Quando ero là, a parte la scuola, mi sentivo protetto, cosa che non ho mai sentito a casa con mia mamma, mio papà l'ho conosciuto da piccolo che è morto quindi non ho mai avuto famiglia.” (Int. 12)

Raccontano la comunità e in particolare alcuni educatori come dei punti di riferimento sui quali ancora oggi, usciti da diversi anni dalla comunità, possono contare.

“Mi è servita, mi ha aiutato veramente a crescere tanto in tante cose. Vedi almeno io, ma penso anche tutti, subito appena è, ti vengono subito in mente.. subito.” (Int. 12)

I rapporti in comunità non riguardano solo le relazioni fra ragazzi accolti ed educatori, ma anche fra i ragazzi stessi. Ci si trova infatti a vivere e condividere spazi assieme ad altre persone all'inizio sconosciute, ognuno con la propria storia, il proprio progetto e le proprie esperienze spesso difficili alle spalle. Quest'aspetto non è semplice da affrontare ma mi sento di poter dire che incontrare persone di pari età con esperienze simili può aiutare a inserirsi meglio nella vita di comunità.

“In comunità ti trovi non con amici nel senso che non è nella vita normale che gli amici te li scegli, esci con una persona che ti sta simpatico che condividiamo le idee che abbiamo un modo di pensare simile. In comunità ti trovi con uno che magari ti rompe, la pensa in modo completamente diverso da te, cerchi comunque di conviverci.” (Int. 6)

Gli altri ragazzi della comunità sembrano non essere sempre amici ma possono essere d'aiuto ai nuovi arrivati; possono essere un punto di riferimento, un sostegno, come emergeva dalle

raccomandazioni individuate nella ricerca “Crescere fuori famiglia” ed illustrate precedentemente.

“Sicuramente aiutato no ma un senso di vicinanza, nel senso che non ti senti solo; nel senso che tu arrivi e hai altri ragazzini più o meno socievoli e dici almeno non sono solo. Per dirti anche le camere, cioè se io penso alla comunità, tutti dicono camera da solo perché bellissimo dove ognuno ha i suoi spazi, beh io non ho mai visto nessuno in camera da solo a parte me l'ultimo anno delle medie. Bellissimo hai i tuoi spazi, le tue cose, bello però alla fine sotto sotto ti isola un po'. Avere la camera con due o tre è un po' una rottura perché devi dividere gli spazi con un altro, ma vai a letto e fai due chiacchiere prima di addormentarti alla fine è positivo.” (Int. 6)

Interessante appare la testimonianza che racconta il momento della riunione tra ragazzi in cui si incontrano ragazzi ed alcuni educatori per discutere di problematiche di convivenza, regole di casa o proposte di cambiamento. La riunione ha cadenza quindicinale o mensile; si tratta di un momento di incontro fra ragazzi ed educatori che vuole lasciar spazio di espressione al gruppo dei ragazzi accolti e che viene descritto come uno spazio positivo, ma con delle criticità soprattutto rispetto alla gestione da parte degli educatori.

“La riunione, ogni santo lunedì c'era questa tavola, questa tavola qua con queste sedie e ogni lunedì verso le sei, tardo pomeriggio quando tutti avevano finito i compiti, c'era sta riunione. Era la riunione dove gli educatori ci dicevano dei cambiamenti, se arrivavano ragazzi nuovi, magari persone nuove, regole nuove, cose nuove, tipo la cuoca nuova piuttosto che l'operatrice e dove magari si discuteva, ci si lamentava dei turni da spostare, o si discuteva magari la sera si decide di prendere un dvd o se al posto di prendere il dvd fare qualcos'altro; insomma si decidevano un po' le regole della casa. Insomma quella era la riunione. Era un po' una rottura perché non concludevi mai, insomma era la riunione, ti lamentavi ma non era mai concludente; se c'erano comunicazioni degli operatori era il momento ideale però poi magari discutere tra noi andava sempre un po' per le lunghe perché magari avevi una necessità o se avevi un necessità si parlava con l'operatore dopo si andava un po' a sfumare, se avevi una richiesta la richiesta andava un po' sfumandosi. Alla fine era una perdita di tempo tra virgolette, infatti poi con il tempo è andata un po' sfumando si faceva magari ogni quindici giorni, ultimamente si faceva anche una volta al mese, è andata proprio a sfumarsi. Il senso ce l'aveva però magari non era impostata nel modo più corretto, magari più utile se fosse stata una riunione con i ragazzi magari non ogni settimana,

ma o una ogni quindici giorni o ogni tre settimane, ragazzi e operatori una bella tavola rotonda tutti assieme si discute e si trova anche una soluzione perché se tralasci e aspetti che facciano equipe, poi magari c'era la riunione d'equipe e magari passavano quindici giorni e poi tra equipe si perdevano i dati... e passava altro tempo.” (Int. 6)

Emerge quindi il bisogno di essere ascoltati ma anche di ottenere risposte; la criticità di questo momento di confronto e discussione fra operatori e ragazzi sembra essere dovuta proprio alla mancanza di riscontro e di risposte in breve tempo.

Oltre alle informazioni sulle relazioni instaurate durante l'esperienza in comunità abbiamo chiesto agli intervistati di raccontare anche come si strutturava la vita quotidiana della comunità, tempo che non si discosta molto dalle esperienze dei loro coetanei, anche se con qualche peculiarità.

“Sveglia il mattino, non chiedermi l'orario, tipo sette forse, colazione chi prima chi poi, comunque colazione a turni diciamo in base ai propri orari, denti, zaino ovviamente già preparato dalla sera prima se no erano parole, poi salutavi quei pochi che c'erano e ti avviavi verso scuola. Al ritorno, chi arriva prima chi arriva dopo, ci si vede e non ci si vede; io ricordo che arrivavo abbastanza tardi e quindi tante volte magari mangiavo da solo, tutto spreparato, ero uno degli ultimi. Tipo mi ricordo che ero uno degli ultimi se non proprio l'ultimo e c'era da pulire, spreparare, tirare su la tovaglia, gli ultimi piatti e le ultime robe che rimanevano e poi, mezzoretta di tv, cartoni in genere e dopo le ore di compiti, tipo io ne facevo parecchie, mi mettevo alle tre e stavo là fino alle cinque-sei studiavo. Alla fine dei compiti c'era la libera uscita, metti un giretto in prato, un attimo di svago prima di cena e poi verso le sette e mezza la cena. Cena, volontari perché ovviamente i volontari c'erano sempre, quelli più simpatici e quelli meno, quelli che facevano incavolare e quelli no, turni... ah mi sono dimenticato una cosa! Quindi cena, si preparava, ognuno portava via il suo piatto, se era il suo turno, si puliva, chi aveva il turno faceva le faccende e poi si passava un po' di tempo con i volontari, si guardava la televisione piuttosto che si andava a fare un giro fuori d'estate, tipo d'inverno andavo a vedere il cinema, mi sembra una volta alla settimana andavamo a vedere questi cineforum e così avevi un po' la giornata sempre piena, sempre da fare. Mi ero dimenticato: dopo pranzo, prima di cominciare a fare i compiti o tra il pranzo e la televisione o tra la televisione e i compiti, c'era il turno delle camere e dei bagni, quindi c'era da fare la pulizia delle camere, riordinare, rifare il letto, risistemare, se c'era da lavare per terra in camera si lavava, c'era il giorno sfortunato magari pulivi i

bagni e ovviamente il bagno cercavi di farlo in trenta secondi proprio moccio, spazzavi oppure una spazzatina veloce veloce con il moccio senza toccare niente e via, invece la camera magari ci mettevi un po' più di tempo, magari spazzavi bene sugli angoli, passavi bene con il moccio ma il bagno no, proprio il bagno no, un incubo perché con il dosatore del detersivo pulisci bene con spugnetta, guanti, spugna per pulire i sanitari. Se c'erano le macchie ti dicevano su, pulire tutto, lascia aperto, madonna un disastro il bagno anche perché nella casa vecchia c'erano i bagni divisi per i grandi e per i piccoli. I piccoli avevano i bagni degli operatori e i grandi avevano un altro bagno però la doccia, la stanza doccia era un'altra quindi c'era un'altra roba in più quindi oltre al bagno dove usavi wc e lavandino c'era anche una doccia però c'era anche la stanza doccia e quindi un'altra stanza e quindi era come se fossero quasi due bagni, un bagno e mezzo. Ogni ragazzo aveva il proprio turno quindi un giorno toccava a me un giorno toccava all'altro. Ogni giorno c'erano i turni fissati che ovviamente non combaciavano con i turni della tavola e di lavare i piatti anche quella una struma lavare i piatti. Fatalità a mezzogiorno con la lavastoviglie quando c'erano gli operatori e alla sera che toccava ai ragazzi c'era sempre una montagna di roba e ovviamente tassativamente a mano alla sera.” (Int. 6)

Vita quotidiana scandita da orari simili ai coetanei che vivono con la loro famiglia, ma anche caratterizzata da turni di pulizia e cura della casa descritti come una “rottura”.

La vita in comunità ha le sue peculiarità appunto e ogni comunità è organizzata in modo diverso. Un ragazzo racconta la differenza fra le comunità dove ha vissuto; sono infatti frequenti le esperienze di ragazzi che hanno vissuto in più di una comunità.

“Volevo venire da queste parti; sono arrivato e i primi tempi era un ambiente diverso l'Alibandus rispetto a dove ero prima che ero in un ambiente più grande, l'età dei ragazzi era delle superiori, medie-superiori, comunque la gestione e l'organizzazione era da gente un po' più autonoma, forse l'impressione che l'età fosse un po' più alta, avere più autonomia e responsabilità nel senso che il ragazzo non erano là sempre con il fucile per fare i compiti, ma dicevano fa i compiti poi te li controllava però ti arrangiavi, nel senso che ti davi un attimo di carica in più.” (Int. 6)

Le entrate in comunità portano quasi sempre con sé dei traumi che sia hanno determinato la decisione di allontanamento dalla famiglia ma che sono anche talvolta causati proprio dall'entrata in comunità. Per un preadolescente o adolescente infatti cambiare ambiente di vita è un evento traumatico, caratterizzato da molteplici e discordanti emozioni.

“A Bassano sono arrivato dopo tre anni che avevo fatto un'altra comunità. Io ero stato portato in comunità da undici anni lontano anche dal mio ambiente, anche in maniera un po' brutale nel senso che nel primo periodo ci hanno prelevati io e mio fratello, prelevati e portati in questo postaccio lontano dai genitori, anche in brutto modo sono venuti a prelevarmi a scuola, molto brutta, aggressiva come cosa. Con promesse che vedevi i genitori e invece il primo periodo zero non vedevi nessuno. Io ero fortunato che avevo mio fratello che aveva due anni e mezzo e c'era lui che mi faceva carica. I primi mesi non vedevo i miei e dopo con il tempo ho iniziato a vedere i miei un giorno a settimana o il mercoledì una volta mia mamma e una volta mio papà. Per dirti ero più piccolo era molto più dura, era proprio la prigione tra virgolette, sei fuori dal mondo. Va beh io sono stato fortunato perché comunque avevo mio fratello, sono riuscito a farmi comunque un gruppetto di amici, andare in giro in bicicletta, in patronato, stavi là e quella era una comunità mista nel senso che c'erano ragazzini e ragazzine e quindi avevo la morosetta e quindi un po' ti passava. Ho cominciato a fare il sabato e la domenica che venivo a casa e mio fratello però no, restava in comunità e lì per lì c'era anche un po' tra virgolette di egoismo : non me ne frega niente io vado a casa dopo poi chi vivrà vedrà. Nel senso che la voglia di andare a casa era enorme, non vedevi l'ora che passasse la settimana perché arrivasse il sabato. Io chiedevo posso venire io a Bassano, rivedere i posti, i tuoi ambienti, ti sentivi un po' più vicino, ti fa sentire meno il distacco, al posto di farli venire su, venivo giù io era un po' più familiare come cosa.” (Int. 6)

Quest'ultima testimonianza sembra sottolineare la volontà dei ragazzi di rimanere vicino alla loro famiglia e non abbandonare il proprio ambiente di vita e il proprio territorio.

Riassumendo i temi emersi dalle interviste dei ragazzi ci sembra di poter dire che, oltre al mantenimento del legame con la famiglia d'origine, anche le relazioni con gli educatori siano fondamentali e determinanti per loro, perché li aiutano a crescere e diventano un punto di riferimento della loro vita. Inoltre le stesse relazioni con i “compagni di comunità” sembrano essere d'aiuto in particolare durante il primo periodo di accoglienza durante il quale il nuovo ospite deve ambientarsi e capire le regole della comunità, che come descritto, in alcuni casi somigliano alle regole delle famiglie, mentre in altre situazioni scandiscono tempi che si discostano molto da quelli propri di un nucleo familiare, come ad esempio la turnazione per le pulizie o la televisione.

L'esperienza in comunità secondo le testimonianze raccolte sembra essere piuttosto difficile soprattutto durante il primo periodo di accoglienza in cui i ragazzi devono abituarsi alla nuova situazione e ambiente di vita, ma ci sembra di poter dire che i ragazzi già usciti considerino questo percorso di accompagnamento positivo per la loro crescita e di sostegno per la loro famiglia d'origine.

3.2.2. Storie che segnano la storia.

Anche molti educatori ci hanno raccontato dei ragazzi accolti in comunità e del ruolo delle loro storie. Dalle loro testimonianze emerge come alcune storie particolari, a volte più difficili o durature nel tempo, abbiano segnato gli operatori e la stessa comunità; successivamente vedremo come alcune di queste vicende siano diventate dei pilastri fondanti della comunità e abbiano dato vita anche a cambiamenti generali e a innovazioni.

Ogni educatore ricorda alcuni ragazzi in modo particolare nel momento del loro arrivo in comunità e altre volte storie legate ai successi o alle difficoltà legate alle situazioni dei ragazzi.

“Ho un'immagine di ognuno, mi ricordo che c'erano due ragazzini piccoli, uno molto problematico, uno molto vivace che girava per casa con i mantelli per dire, mi ricordo i ragazzi che erano a Yoda che avevano allora già diciotto, diciannove anni quindi erano allora già staccati dalla Comunità, ma venivano qua la sera, ad esempio, un periodo molto difficile anche nel senso che li vedevi sofferenti uno in particolare aveva intrapreso un percorso d'autonomia, ma tutto sommato emergevano tutte le difficoltà e né leggevi il malessere. Per cui ho un'immagine di due perché in quel periodo si combinavano bene esteticamente, uno era piccolo e magro, l'altro era grande e erano quasi una coppia da fumetto per cui loro due direi come immagine, una delle prime che mi salta in mente.” (Int. 9)

Il rischio a volte è di raccontare solo le storie difficili e più problematiche perché hanno richiesto molte energie da parte degli educatori, ma posso testimoniare che in questa professione esistono anche molte soddisfazioni che arrivano lentamente e che alcuni educatori hanno raccontato.

“Mi ricordo che ero l'educatrice di riferimento di un ragazzo che aveva dei disturbi psichici, mi ricordo che lui stava bene, viveva una normalità da noi e anche le sue ossessioni, compulsioni, stranezze erano sempre mediate, non lo so lui da noi stava bene. Io mi ricordo di lui le estati con i ragazzi quando andavamo in Sardegna, quando

andavamo a Rosolina e quelle secondo me erano un successo, quelle erano un successo perché lì vedevi tutto il lavoro che avevi fatto durante l'anno, proprio era tanto gratificante, cioè era pesante ma poi il clima che si creava, le situazioni, cioè i ragazzi come ti vivevano, secondo me i successi erano quando li portavi fuori o quando loro facevano uno scatto. Cioè quando ci si cominciava a capire, lì era proprio una roba meravigliosa, lì era impagabile.” (Int. 5)

Storie a lieto fine e risultati piccoli ma molto gratificanti del lavoro educativo che sembrano aver segnato la storia della comunità e soprattutto la motivazione degli educatori nello svolgere la propria professione.

“Ricordo questi primi ragazzi, mi ricordo all'alberghiera, quando ci ha fatto il pan di spagna lui capito? Quando ci ha invitato a mangiare all'albergo dove faceva il tirocinio. Mi ricordo un'altro dal dentista, che aveva il terrore e si teneva da morire. Mi ricordo quando gli facevo la maschera, era pieno di brufoli e punti neri e gli avevo detto una volta che c'era sta argilla e allora gli facevo la maschera d'argilla, ho fatto di quelle cose allucinanti.” (Int. 5)

Non sempre però le aspettative degli educatori vengono esaudite a pieno; a volte alcune dinamiche si risolvono solo in parte, altre volte i problemi si attenuano soltanto senza però risolversi completamente.

“Ci sono quelle di mezzo, nel senso di mezzo che sono rimaste monche. Come un altro le cose sia per la distanza fisica ma anche mentale, nel senso che quando si è accolto lui si pensava alla famiglia d'origine, poi alla fine la mamma è rimasta lì. Lei è venuta in comunità pochissime volte, pochissimi eventi tipo la sua prima comunione che avevamo curato fino al midollo perché era un giorno importantissimo per lui, avevamo preparato una tavola bellissima avevamo fatto la comunione lì in comunità. Ecco per cui la mamma veramente sfiorava la comunità e poi è rimasta lì, quelle sono state storie al limite, non potevi fare di più.” (Int.2)

Situazioni talvolta risolvibili solo parzialmente poiché il lavoro educativo non sembra essere una pozione magica che fa sparire i problemi. C'è bisogno di molto lavoro da parte di tutti gli attori anche se non sempre basta per risolvere tutte le difficoltà; il lavoro della comunità sembra essere quello di creare le migliori condizioni possibili per il ragazzo e la sua famiglia.

“Se non stai dietro al momento rischi veramente di essere travolto, devi sempre riuscire ad avere questo sguardo globale e dall'altra parte voglio dire pensare che comunque tu

per questi ragazzi per quanto puoi essere presente e dare il massimo di te ci sei per tre, cinque anni della loro vita per cui potenzialmente potresti essere una figura non così fondamentale. Per cui secondo me non devi neanche aspettarti, devi cercare di dare il massimo e il meglio però puoi anche prepararti al fatto che falliscano le cose nel senso che comunque per quanto presente sei, lo si è molto e penso che siano esperienze queste per i ragazzi che lasceranno traccia però può essere che siano una delle tante esperienze che faranno. Importante che la facciano al meglio capendo però che questo è un periodo. Soprattutto adesso che tra l'altro crescendo l'età dei ragazzi vediamo che anche i progetti sono sempre più brevi, recentemente un ragazzo è stato qua sei mesi, una roba ridicola. E' stato per una vita lontano poi è tornato a Bassano e l'hanno messo sei mesi qui in modo che prendesse un po' il giro, l'aspettativa ci siamo detti l'unica cosa che possiamo fare è creare un rapporto sperando che una volta uscito da qua se ha bisogno venga a bussare insomma. Tanto per creare un rapporto però non l'abbiamo più visto, per lui siamo stati un transito, magari ci ha anche in mente, magari tornerà.” (Int. 9)

L'esperienza in comunità, come racconta questo educatore, vuole essere significativa per i ragazzi e possiamo dire che quasi sempre questo obiettivo si concretizza con modalità diverse in base a ogni storia e a ogni situazione prese in considerazione. Dai racconti emerge che quest'influenza della comunità verso i ragazzi non è a senso unico, ma si tratta di una relazione reciproca in quanto anche i ragazzi con le loro storie sono fondamentali per l'evoluzione della comunità stessa e diventano responsabili di cambiamenti del modo di lavorare degli educatori in comunità. Anche quest'aspetto risulta presente non soltanto nella comunità in oggetto ma anche in realtà simili come la comunità Contrà Fascina, dalla ricerca di Carraro infatti emerge una situazione molto simile in cui *“sono anche e soprattutto le ragazze che modificano le regole esistenti all'interno della Comunità”*.(2013)

Si evidenzia come la realtà venga co-costruita fra adulti e minorenni; tale concetto richiama la teoria sociologica della Scuola di Chicago del primo Novecento definita interazionismo simbolico in cui al soggetto viene cioè riconosciuto *“un ruolo attivo nel plasmare il proprio ambiente, attraverso un apparato simbolico che organizza un mondo fisico in un processo di costante adattamento guidato dall'intelligenza”*. (Blumer, 1969)

Sappiamo che l'interazione fra uomo e ambiente crea cambiamento ed evoluzione grazie all'interpretazione simbolica e al significato degli eventi stessi; a tal riguardo gli educatori raccontano come i principali cambiamenti siano avvenuti grazie ai rapporti con il mondo

esterno, attraverso teorie culturali e soprattutto grazie alla lettura dei bisogni dei ragazzi accolti in comunità e delle loro famiglie.

Esperienze difficili o progetti con particolari esigenze e obiettivi sono stati il motore per pensare nuovi servizi e nuove strategie di intervento sociale secondo alcuni educatori.

“Devo dire che la riflessione sulle storie dei ragazzi che incontri è sempre stato come dire il motore principale di ogni evoluzione, dalla comunità in poi.” (Int. 5)

Diversi sono infatti gli esempi di nuovi servizi della cooperativa nati dalla riflessione sulle storie e sui bisogni dei ragazzi in comunità: dalla nascita della comunità diurna, al progetto dell'appartamento Yoda per ragazzi verso l'autonomia e alle famiglie di vicinanza solidale.

“Tutto quello che nasce in comunità nasce perché sono i ragazzi che in qualche modo ce lo fanno capire e che lo richiedono. Le famiglie di appoggio sono nate in Comunità perché un ragazzo si è avvicinato ad una famiglia e quindi abbiamo pensato: ma perché solo lui? Potrebbe essere che invece apriamo questa possibilità anche ad altri ragazzi. Stessa cosa con la famiglia, cioè ad un certo punto vedendo che alcuni ragazzi idealizzavano tantissimo la loro famiglia.” (Int. 8)

Quest'ultima testimonianza racconta come il cambiamento di approccio nei confronti della famiglia d'origine sia nato anche dalle riflessioni sulle storie dei ragazzi stessi, che attraverso la loro presenza stimolano la crescita del pensiero educativo molto più di quello che appare. Anche il progetto Yoda è nato dalla lettura delle esigenze dei ragazzi.

“È partito sull'esigenza dei ragazzi. L'appartamento di sgancio era perché c'erano alcuni ragazzi le cui famiglie non avevano possibilità, si erano radicati nel territorio bassanese e la situazione familiare era particolarmente precaria o fortemente compromessa, loro erano a ridosso della maggiore età per cui è stato aprire un'accoglienza.” (Int. 5)

Anche la comunità diurna Ramaloch sembra essere nata con lo stesso criterio; in questo caso il racconto richiama direttamente la storia di un particolare ragazzo dalla quale è nata l'idea.

“Il ragazzo che abbiamo traghettato stava a Bassano, la comunità residenziale era troppo perché lui una famiglia tra virgolette ce l'aveva però era una famiglia particolare che aveva bisogno di essere un po' guidata, indirizzata e lui lo stesso era un ragazzino che aveva bisogno un po' di struttura, di orientamento però ecco non da comunità residenziale, per cui era un po' per tutte queste cose che è nata l'idea della comunità diurna.” (Int. 5)

Ci sembra di poter dire che i ragazzi in comunità ricoprono un ruolo attivo e tutt'altro che minore anche se spesso questo ruolo non viene loro riconosciuto. I bambini e i ragazzi spesso vengono considerati dalla società adulta come soggetti bisognosi di protezione e questo rischia di privarli della possibilità di esprimere il loro pensiero e di partecipare.

“I bambini sono diventati in questa seconda modernità un bene così prezioso per i loro genitori e per la società, che si è diffusa l'idea che l'infanzia debba essere sempre più protetta e isolata dai fatti del mondo adulto. [...] I bambini sembrano essere un bene da preservare per il futuro e non dei soggetti e degli attori che vivono e potrebbero vivere a pieno titolo già oggi e non domani”. (Belotti, 2010, p. 4)

Il pensiero socio-culturale descritto da Belotti rispetto ai bambini sembra essere il pensiero comune più diffuso, la cui veridicità sembra essere messa un po' in discussione anche dalle nostre interviste dove si percepisce come i ragazzi siano stati e continuino a essere determinati per la storia della comunità. Questi ultimi vengono spesso considerati soggetti “sui” quali intervenire attraverso il progetto educativo in comunità in modo asimmetrico, in realtà si tratta di una relazione educativa reciproca di interazione e scambio, perciò essi sono soggetti “con” i quali intervenire.

Anche nella ricerca di Carraro infatti si evidenzia come *“vi possa essere una continua contaminazione fra operatore e ospite, pensando ad una Comunità educante piuttosto che educativa, dove ognuna delle persone presenti possa apprendere dagli altri ed insegnare lei stessa parte di sé. E' proprio attraverso questo processo che nella storia della realtà, è stato possibile che si innescassero meccanismi tali per cui fosse possibile attuare sicuramente riflessioni, pensieri ed azioni nello specifico ma anche vere e proprie riprogettazioni e in alcuni casi anche apertura di nuovi Servizi, che si sono poi rivelati anche molto importanti per Vicenza e la cittadinanza che né ha usufruito.”* (Carraro, 2013)

Per tutti questi motivi ci sembra di poter affermare con Belotti che “Nessuno è minore” (2006), ma che i ragazzi accolti sono attori protagonisti della realtà comunitaria, qualsiasi essa sia e ovunque si trovi.

3.2.3 “Finché non ci ha distrutto non siamo riusciti a pensare di dimmetterlo”.

Le storie dei ragazzi sembrano rappresentare delle sfide, delle scommesse per gli educatori che a volte sono state vinte altre volte perse a malincuore.

“Io mi ricordo due cose con una piccola tensione: la prima c'era un ragazzo che veniva non dalle nostre zone, mentre gli altri che avevo incontrato fino a quel momento, erano

ragazzi che non volentieri ma alla fine accettavano la comunità e non vivevano la comunità come un qualcosa di estraneo a loro, questo invece aveva messo pesantemente in crisi, sfidava molto, cioè capivi che per gestirlo dovevi arrivare a fermarlo a contenerlo, cosa che a me non era capitato e mi aveva messo parecchio in discussione tanto che siamo arrivati a un certo punto a chiedere un servizio diverso. Un altro, lui sarebbe stato in comunità se la famiglia avesse accettato invece la famiglia l'ha rivoltato a casa, questo è stato un po' particolare e un altro ragazzo anche lì la famiglia ha voluto riprenderselo a casa, inserimento consensuale contro il nostro parere, sono state due situazioni disastrose.” (Int. 4)

Sono le situazioni più complesse che vengono raccontate come occasioni di crisi e di messa in discussione degli educatori che si sono trovati a subire a volte decisioni altrui senza poter intervenire in alcun modo per poter cambiare il corso degli eventi; situazioni che hanno anche segnato molto la loro professionalità. Alcuni ragazzi portano con sé vissuti e comportamenti che riescono a mettere in seria difficoltà gli educatori stessi, i quali cercano di individuare strategie educative adatte a questo tipo di situazioni.

Ci sembra interessante segnalare l'analisi di Cerato (2011), educatore del Gruppo Abele, che propone l'utilizzo della “normatività tollerabile” ipotizzando che una struttura comunitaria elastica in cui si cerca di simulare la vita familiare, capace di deformarsi all'occorrenza con educatori preparati a operare con una normatività leggera possa fare la differenza e offrire al ragazzo la possibilità di generare cambiamenti positivi. La proposta di Cerato parte dalla constatazione che sempre più i ragazzi che arrivano nelle comunità hanno la capacità di mettere in difficoltà il gruppo e gli educatori, sentendosi rinforzati dal ricevere una sanzione o cercando lo scontro cronico con gli educatori. Per questo diventa necessaria una modalità di lavoro per evitare tale criticità che rischia di portare all'espulsione dei ragazzi o alla fuga degli educatori.

Secondo Cerato la “normatività tollerabile” non è una tecnica, ma un modo di essere nella relazione che necessita di organizzazione, visibilità e che può essere utile nel caso in cui si accolgano ragazzi che hanno mal tollerato un certo numero di tentativi di intervento educativo. Si tratta di creare una relazione in cui è l'adulto a decidere di evitare la simmetria e il conflitto, intervenendo con strategie flessibili e sostenibili. Questa proposta riguarda le strategie da utilizzare con casi particolarmente problematici con i quali altre modalità non sono efficaci, per esempio ragazzi che cercano costantemente il conflitto.

Casi particolarmente difficili sono sempre più frequenti fra le richieste di accoglienza soprattutto negli ultimi anni, sebbene anche in passato ci sono state situazioni particolarmente problematiche. Di seguito andremo ad approfondire una situazione che sembra essere rimasta un pilastro nella storia della comunità, in quanto ricordata nella maggior parte delle interviste come occasione di forte crisi e messa in discussione dell'intera équipe educativa proprio perché non si era preparati a questo tipo di accoglienza. Diversi educatori hanno raccontato la storia di un ragazzo che è stato presentato dal servizio in modo inverosimile e non trovandosi preparati gli educatori sono dovuti arrivare alla scelta sofferta dell'allontanamento, un momento di forte crisi per tutta la comunità.

“La fregatura fisica è stata quando avevamo già detto che c’era posto e gli era stato detto e quando l’abbiamo visto non ce l’avevano raccontata giusta, quindi è stato proprio traumatico, quando l’abbiamo visto si presentava con la bava alla bocca e lì non abbiamo più potuto dire di no, ormai si erano creati tutta una serie di agganci però il problema materiale oggettivo è stato quello. Si pensava che fosse una cosa e invece era totalmente un’altra, quella è stata una bruciatura perché ad un certo punto ti faceva anche paura, perché ti metteva l’agitazione totale, era un disastro, una spaccatura forte e ogni équipe si discuteva quando mandarlo a casa perché non era più possibile gestire, però per il suo bene si doveva fare in un certo modo. Lui è andato in vacanza in Sardegna, non aveva mai viaggiato, abbiamo discusso con la sua psicologa se poteva andare, perché il messaggio era che bisognava andare non fermarsi, ma c’è mancato poco che non andassimo a prenderlo in Sardegna.” (Int. 2)

“Era quasi praticamente disabile quando è arrivato si vedevano chiaramente tutti i suoi limiti e le sue difficoltà e mi ricordo che si diceva che magari nella nostra Comunità poteva anche starci un ragazzo di quel tipo, che potevamo essere un po' la sua possibilità anche alla normalità perché era un ragazzo che aveva anche delle buone capacità su certe cose, quindi oscillava un po' tra un aspetto e l'altro e mi ricordo è stato molto difficile con lui, ha fatto l'ultimo anno molto buono poi quando alcune cose a casa sono peggiorate anche lui è proprio peggiorato tantissimo e sono successi tutta una serie di episodi gravi che ci hanno messo un sacco in discussione e che abbiamo fatto fatica a dire: bon, basta questa non è più la comunità per lui e chiedere che venisse, appunto, spostato da un'altra parte.” (Int.10)

Questa testimonianza racconta come in alcuni casi la comunità educativa non sia il posto adatto in tutte le situazioni; a volte gli educatori si sono resi conto, anche con difficoltà, che

non si trattava della condizione adatta per il ragazzo decidendo di fare un passo indietro. Gli operatori raccontano come la decisione di cambio di comunità sia stata davvero sofferta.

“Non avevo mai vissuto una dimissione di un ragazzo in quel modo, avevo sempre visto progetti che si chiudevano però appunto dover scegliere di mandare via un ragazzo è stata proprio una cosa difficilissima per noi, ci abbiamo messo mesi prima di maturare questa scelta. Lanciava caraffe, rompeva bicchieri, queste quelle meno gravi, nel senso che ci sono state anche cose più gravi. Aveva cercato di tagliarsi le vene tutta una serie di cose, ci prendeva per i capelli, ci sputava. C'è stato proprio un punto in cui non siamo più riusciti a recuperare una relazione decente con lui, è stato un degenerare proprio della situazione.” (Int. 10)

La testimonianza descrive il coinvolgimento emotivo vissuto dagli educatori in questa situazione che a parere dell'intervistato ha offuscato l'aspetto professionale in alcuni momenti ritardando così le decisioni prese.

“Penso sia mancata la lucidità sia da parte del servizio che da parte nostra di interrompere prima questo percorso; facevamo fatica a pensare di dimmetterlo perché comunque ci si era affezionati e anche noi vedevamo tutti i risultati positivi che c'erano, ma finché non ci ha distrutto non siamo riusciti a pensare di dimmetterlo, ci siamo attivati in ogni modo, compresenze con altri operatori che venivano lì e lo portavano via il pomeriggio senza renderci conto che stavamo creando una struttura che non era adeguata, non avevamo gli strumenti per star dietro, appunto, a un ragazzo di quel tipo. Mi ricordo l'ultimo giorno che è stato lì, ero l'educatrice che lo seguiva e quindi avevo vissuto tanto forte sta relazione con lui, ci son stata malissimo. Mi ricordo proprio l'ultima sera, lui dormiva addirittura nel nostro letto in camera nostra e noi dormivamo su una brandina vicino, cioè proprio situazioni estreme. Poi tutto il periodo che ha dormito nel divano, lui sul divano e noi lì vicino sul tappeto, poi l'abbiamo fatto dormire sul nostro lettone e noi su sta brandina accanto, cioè, veramente pazzesche certe cose. Ricordo proprio l'ultima sera, e la sera fra l'altro lui faceva proprio una fatica bestia ad andare a letto, non voleva mai addormentarsi e allora bisognava star là vicino, fargli le coccole. Son stata proprio là vicino fin quando si è addormentato sul nostro letto e l'idea che fosse l'ultima sera ci sono stata proprio male all'idea che sarebbe andato in una Comunità per disabili, e quindi un po' un insuccesso sia per lui che per noi perché poi chiaramente in questi casi qua magari perdi appunto anche un po' la lucidità e lo vedi appunto come un insuccesso, come una sconfitta.” (Int. 10)

Il senso di fallimento e di insuccesso è uno dei sentimenti vissuto dagli educatori nel momento in cui un progetto fallisce; talvolta la perdita di lucidità legata alla situazione porta a sentirsi in colpa e a chiedersi se si sarebbe potuto fare qualcosa di diverso per quel ragazzo. Nelle pagine precedenti abbiamo parlato di sconfinamento e rischio di burn out del lavoro educativo che spesso può scaturire da storie di questo tipo che mettono in discussione e in difficoltà gli operatori che si sentono falliti.

“Questa per me è stata comunque una scelta molto sofferta, perché verrebbe sempre voglia di sperimentare cose nuove, di provare a vedere se cambiando strategie, se cambiando stili educativi riesci comunque ad intervenire su quella situazione là. Vedendo che non ce n’era ti rassegni tra virgolette, essere sconfitto da questa cosa qua. Per cui devo dire che quella è stata una delle decisioni più difficili. È stato frutto di numerose equipe, non è stata una cosa così veloce, nel senso che è stato frutto di riflessioni che ormai portavamo avanti da due o tre mesi.” (Int. 8)

Decisioni molto difficili e complesse che richiamano il senso di responsabilità degli educatori e che spesso sembrano aver causato conflitti interni all’equipe e agli educatori stessi.

“La voglia di mollare non c’è mai stata, c’è stata rispetto a situazioni problematiche di cui ti parlavo prima. Quello si è stato devastante per tutti gli educatori, a quel tempo e mi ricordo che prima di entrare a fare la notte, chiamavo per sapere com’era andata prima, per dire lo stato d’ansia. Dopo quel periodo là io sono stata proprio male, non ce l’ho più fatta a mettere insieme le cose.” (Int. 2)

Da quest’ultima affermazione mi sembra di poter dire che situazioni problematiche dei ragazzi si riflettano talvolta anche negli educatori causando loro disagio psicologico e a volte anche fisico.

Ritorna quindi il tema dello sconfinamento di cui abbiamo parlato nel paragrafo 3.1.3; ciò che gli educatori sperimentano durante la vita lavorativa entra nella loro vita privata, nel loro corpo a volte causando disagio e malessere. Si crea così una relazione di influenza emotiva reciproca e di forte empatia fra le persone che vivono la comunità, che in alcuni casi ha oltrepassato i confini invadendo le personalità.

Emerge come sia presente una relazionalità diffusa molto più forte di ciò che appare a conferma della tesi di Belotti sul ruolo rilevante e per niente ininfluenza della partecipazione dei ragazzi nel mondo adulto.

Come abbiamo visto finora alcuni racconti ed esperienze risultano più rilevanti per la storia della comunità, sembrano essere stati dei “miti fondativi e trasformativi” per il sistema comunità. Alcune storie hanno portato alla creazione di nuovi servizi come la comunità diurna Ramaloch o l’appartamento Yoda, altre hanno modificato l’approccio e il rapporto con la famiglia d’origine o hanno messo in forte discussione e in crisi l’equipe educativa.

Il ruolo dei ragazzi sembra essere davvero determinante e di forte influenza, molto più di ciò che appare e viene considerato; spesso infatti si pensa ai ragazzi come soggetti “minori” mentre dalla nostra ricerca ci sembra di poter dire che si tratti di uno dei soggetti di maggiore rilevanza nelle dinamiche di vita della comunità.

Finora abbiamo analizzato le dinamiche interne alla comunità, in particolare rispetto all’equipe educativa. Abbiamo visto qual è il ruolo degli educatori e quali dinamiche si creano fra loro e abbiamo poi approfondito invece il ruolo dei ragazzi accolti all’interno della comunità.

È emerso come gli educatori vivano situazioni di difficoltà in particolare nei primi periodi di inserimento al lavoro in comunità e spesso si creino situazioni di sconfinamento e fusione di tempo e spazio di lavoro e tempo e spazio di vita privata. La situazione degli educatori sembra essere molto includente alla comunità, gli educatori si sentono molto impegnati nella loro professione, impegno molto forte che sembra avere un termine, molti sono infatti gli educatori che dopo un certo periodo di coinvolgimento massimo scelgono di evolvere e cambiare la loro professione perché non riescono più a reggere questo forte impegno, da questa crisi però spesso sono nati nuovi settori e servizi della cooperativa. A resistere sembra essere la figura del fondatore o responsabile che resta invariata nel tempo. Il ruolo dei ragazzi accolti emerge come altrettanto prioritario e determinante per l’evoluzione della comunità in particolare grazie alla lettura dei loro bisogni è cambiato il pensiero educativo e sono nati nuovi progetti.

I protagonisti più “minori” della vita in comunità sembrano essere gli educatori più che i ragazzi accolti, in quanto vivono momenti di crisi e dopo un certo periodo sentono il bisogno di cambiare il loro percorso professionale perché si sentono in difficoltà e non riescono più a reggere il forte impegno relazionale richiesto dal lavoro educativo.

CAPITOLO IV

OUTSIDE...

Dopo aver analizzato gli aspetti interni della comunità, ci sembra importante riaprire la porta dalla quale siamo entrati per uscire dalla comunità e approfondire quali sono le relazioni che esistono con il territorio. Cercheremo di capire quali cambiamenti ci sono stati nel tempo seguendo un percorso che poco alla volta ci aiuterà ad uscire ed esplorare i rapporti con la scuola, le agenzie educative, le famiglie e gli abitanti del bassanese.

4.1. Fra dentro e fuori.

Per poter aiutare i ragazzi a creare una rete nel territorio risultano importanti o meglio fondamentali le relazioni della comunità con l'esterno.

Cercheremo ora di capire come la comunità viene percepita dalla città, come ne parlano e come la vivono le persone al di fuori.

Nell'opinione pubblica, quando si parla di comunità per minori, è ancora presente l'immagine dell'orfanotrofio con le sbarre alle finestre o la percezione della pericolosità delle persone che vi abitano; la conseguenza di questi pensieri spesso è la stigmatizzazione dei ragazzi che vi abitano con sentimenti di pietà (il classico "poverini") o di timore. Tutti i ragazzi portano questo stigma, c'è chi lo sente più forte e di conseguenza ne soffre e chi invece non ci fa caso. La comunità ha cercato di creare relazioni con l'ambiente esterno, in particolare con la città di Bassano del Grappa dove ha sede, instaurando relazioni di apertura e di conoscenza della comunità al territorio per cercare di abbattere i muri che la dividono dalla città e attuare la vera de-istituzionalizzazione.

In passato gli istituti erano strutture molto chiuse all'esterno; si trattava di isole inserite in un territorio con il quale i ragazzi non avevano nessun tipo di contatto, vivendo così esiliati dalla società senza entrare in contatto con la realtà. Come conseguenza tale organizzazione causava però forti difficoltà nella relazione sociale e nella costruzione della propria identità da parte del ragazzo; per questi motivi le comunità residenziali hanno cercato a livelli diversi di aprire le porte e di entrare in relazione con l'esterno.

I ragazzi accolti hanno diritto a vivere una vita molto simile a quella dei loro coetanei che non hanno avuto la sfortuna di doversi allontanare dalla loro famiglia d'origine; questa sfortuna non deve impedire loro di vivere le stesse esperienze dei loro coetanei come la possibilità di

fare sport, di creare delle amicizie e di coltivare degli hobby. Questo è stato possibile inizialmente grazie alle conoscenze in merito dei singoli operatori e dei ragazzi stessi e successivamente anche dalle risorse e opportunità provenienti dalla rete della Cooperativa e dell'Associazione di volontariato "La Casa Sull'Albero".

La comunità Alibandus in questo senso ha vissuto un'evoluzione nel tempo in quanto, se in passato coltivava relazioni con l'esterno legate soltanto ai singoli ragazzi, negli ultimi anni ha ritenuto la relazione con la società un aspetto fondamentale per il suo progetto educativo creando un'associazione che si occupa di sensibilizzazione del territorio e di diffusione dell'accoglienza attraverso le famiglie di vicinanza solidale.

L'apertura alla cittadinanza e allo scambio è uno degli obiettivi perseguiti dalla comunità; gli educatori cercano infatti di instaurare buone relazioni con tutte le agenzie educative territoriali come la scuola, le associazioni sportive, le parrocchie e le associazioni culturali e ricreative lavorando in rete anche con gli altri settori della cooperativa.

Si cerca di creare alleanze con queste agenzie che diventano utili per poter inserire in contesti ricreativi ed educativi i ragazzi dando modo di fare esperienze relazionali e amicali con i loro coetanei.

“Noi non abbiamo lavorato solo con la Comunità, ma abbiamo anche l'animazione di strada. In quasi tutti i Comuni qui intorno c'è una nostra squadra di animatori di strada, per cui se ci arriva un ragazzino, la prima cosa che facciamo è sentire gli educatori di strada e dire: qual è l'associazione sportiva su quel territorio che ha risorse sufficienti o l'allenatore bravo, o più sensibile o la compagnia teatrale più che una fabbrica che c'è un datore di lavoro più sensibile. Questa è stata una fortuna grandissima per noi, enorme, enorme. E dopo il lavoro sulle reti sempre. [...] Poi una fortuna ospitare, accompagnare. Il furgone glielo presti alla società sportiva per cui diventiamo una risorsa anche per loro. Cerchiamo di variare le risorse e soprattutto che siano risorse che vadano bene per quel ragazzino.” (Int. 11)

Il tentativo è di creare forti alleanze con il territorio affinché la comunità abbia una rete esterna su cui contare e appoggiarsi per l'educazione dei ragazzi che accoglie. Il supporto esterno trova fondamenta in varie realtà: le famiglie di vicinanza solidale, i volontari, la scuola, gli oratori che spesso i ragazzi frequentano soprattutto nel periodo delle vacanze estive, le società sportive e i compagni di sport, gruppi di aggregazione (esempio: corsi di teatro, corsi di musica). Qui di seguito approfondiremo però solo gli elementi più significativi emersi dalle interviste effettuate (famiglie di vicinanza solidale, volontari e scuola).

4.1.1. La Casa sull'Albero

Essendo l'Associazione "Casa sull'Albero" un progetto fondamentale del passato e del futuro della comunità, ci sembra importante raccontare le sue radici e gli obiettivi di questa realtà che rappresenta un ponte fra interno ed esterno alla comunità.

Il progetto nasce da un percorso dell'equipe rispetto all'immagine che gli educatori avevano del progetto della nuova casa nei primi anni del 2000 quando si pensa di cambiare la sede della comunità. L'idea di cambiare la sede diventa così un progetto pieno di senso e di evoluzione per la comunità.

Il nome invece nasce dall'idea che avere una "casa sull'albero" sia un sogno comune fra i bambini e, occupandosi di famiglie e bambini, l'Associazione ha scelto questa denominazione.

"La costruzione della casa nuova ci fa pensare che la casa è uno strumento per cui non una casa qualsiasi. Una casa costruita con camerette piccole, con spazi adeguati, con un giardino. Soprattutto affiancare alla Comunità un'Associazione di volontariato, che è nata per fare una ricerca fondi perché chiaramente ci servono i soldi per costruirla, non li avevamo. Dall'altra però di creare una sensibilità di famiglie d'appoggio, di volontari, di persone fuori in modo che questa Comunità fosse aperta. Per cui non solo la proprietà degli educatori ma anche una città, sostanzialmente, che accoglieva attraverso la Comunità. Una rete di famiglie d'appoggio per i ragazzini che non hanno una famiglia o hanno una famiglia talmente debole che per il weekend o alcuni giorni della settimana è bene che stiano in ambito familiare normale, non una Comunità con sette ragazzini. Percorsi verso l'adulità di ragazzi che non potessero andare a casa ma una soluzione tipo bed and breakfast, con la possibilità di avere una camera in più a casa, di non avere ragazzini che avrebbero avuto il rischio di stare anche fino a ventuno anni in Comunità. Con tutto quello che vuol dire cioè cerchi un lavoro e dove vivi, in Comunità?

Dall'altra parte un ambito sul volontariato molto forte, noi fai conto abbiamo sempre una media di trenta volontari all'anno che ci aiutano in Comunità da stare a cena insieme tranquillamente con i ragazzi ad aiutarli sui compiti, fino a uscite e gite, cioè che non si sentano mai l'educatore o solo i ragazzini.

C'è una città che ti accoglie, noi siamo uno degli strumenti di questa città. L'occasione della costruzione della Comunità è stata una bomba, perché tutti i posti dove andavamo a chiedere soldi dicevamo noi non siamo qua a chiedere soldi, solo soldi. Vi chiediamo

anche di accogliere i ragazzi insieme a noi, per cui era una sfida. Infatti Casa sull'Albero è stata riconosciuta per quello, non solo attraverso una raccolta fondi ma essere proprio un rimettere al centro la situazione dei ragazzini allontanati dalla famiglia d'origine nel bassanese. Per cui in tutte le uscite che facevamo non raccoglievamo soldi se non si andava a un gruppo di persone, di famiglie, manifestazioni, discorsi vari a dire queste cose. A noi non ci interessano solo i soldi vogliamo anche delle risorse umane e da questo è nata anche l'Associazione che adesso lavora a fianco della Cooperativa. E' proprio un ambito anche neutrale, nel senso che non sono operatori nostri, sono volontari, per cui agiscono solo un periodo della loro vita.

Per cui abbiamo un occhio sia sulle famiglie d'appoggio, sia sui volontari che non vengono solo a fare servizio, vieni a fare il tuo diritto di cittadinanza, il tuo diritto-dovere di cittadinanza. Su questo abbiamo buoni risultati adesso, in città su Casa sull'Albero sono passate almeno due- trecento persone.” (Int. 11)

Si è trattato di un percorso dell'equipe educativa pieno di significati e di senso che ha portato alla raccolta fondi per ristrutturare un vecchio rustico dove oggi è collocata la comunità. Il percorso è iniziato con l'esigenza di cambiare la casa che ospitava la comunità perché in un appartamento in centro molte azioni quotidiane diventavano problematiche come portare la spesa o per poter giocare i ragazzi erano costretti a spostarsi al parco pubblico.

“Eravamo in un appartamento piccolo, stretto, dove dovevi parcheggiare lontanissimo perché era proprio in centro storico, anche per giocare dovevano andare giù, dovevano andare parecchio distante insomma per fare due tiri a pallone.” (Int. 10)

È stato un momento di riflessione e confronto sugli obiettivi e sull'immagine futura degli educatori della comunità. Cosa si immaginavano e dove si voleva andare? Quale senso aveva il progetto?

“Mi ricordo la mattina in cui abbiamo disegnato le mappe, perché il discorso di avere la comunità in centro, di essere comunque in centro, che i ragazzi avevano il diritto di stare in centro, non solo i ricchi, non solo chi passava con la macchina grossa o chi andava a fare le spese grosse, quindi si pensava che stare lì era il posto giusto. Mi ricordo molto questo percorso anche del luogo fisico quindi di dare centralità a questo posto che fisicamente è molto bello. Poi c'era l'amicizia con il Cremona che permetteva di non pagare l'affitto per vent'anni e questo sapevi che andava ad incidere anche sulle

spese dei ragazzi, sulle rette dei ragazzi perché erano a disposizione loro. Praticamente il ricordo di quella riunione attorno al tavolo vecchio era molto bello, ho il ricordo di molte riunioni, di incontri in scuole, gruppi e gruppetti, è stato tutto un disseminarsi.”

(Int. 2)

Un lavoro prima interno all'equipe, attraverso la definizione degli obiettivi del progetto, che poi è uscito dalla comunità manifestandosi alla cittadinanza attraverso la raccolta fondi che aveva però l'obiettivo di raccogliere risorse umane oltre che denaro per la ristrutturazione della casa stessa.

L'occasione di questa raccolta fondi ha coinvolto tutti gli educatori che si sono attivati per diffondere l'iniziativa nel territorio e curare le relazioni con le persone con cui entravano in contatto.

Un' educatrice racconta così l'avvio del progetto descrivendo come è stato vissuto dagli educatori e dai ragazzi che in quel periodo vivevano in comunità:

“Abbiamo attivato tutta una raccolta fondi per riuscire a ristrutturare questo rustico donato dalla fondazione Don Cremona, abbiamo attivato una rete enorme, di persone che sono state vicine con una raccolta fondi e quindi è stato comunque un periodo intensissimo perché ognuno di noi doveva attivare la propria rete di familiari e amici e che a loro volta questi riuscissero a farsi tramite con altrettante persone per riuscire a metter su tutta sta mega raccolta. E' stato un periodo dove si è sentita la vicinanza di tantissime persone. Poi il giorno del trasloco mi ricordo tutta questa gente che è venuta a darci una mano. Mi ricordo che con i ragazzi anche quando la casa era in costruzione andavamo a vederla e c'erano solo i mattoni, allora c'erano i ragazzi che fantasticavano, questa è la mia camera, questa è la tua. C'era sto giardino enorme fuori che era un passaggio, si un abisso rispetto a dov'eravamo prima, che eravamo in un appartamento piccolo, stretto, dove dovevi parcheggiare lontanissimo perché era proprio in centro storico, anche per giocare dovevano andare parecchio distante per fare due tiri a pallone, mentre qui avevamo un posto che era incantevole da questo punto di vista, e quindi è stato senz'altro molto bello per tutte queste persone che ci sono state vicine che ci hanno aiutato. Per i ragazzi probabilmente è stato sì un miglioramento, ho in mente un paio di loro che se da una parte chiaramente avevano più spazio, però appunto tuttora se glielo chiedi vivono con nostalgia quasi la comunità vecchia, probabilmente perché era anche più raccolta, penso che chiunque di noi in qualche modo la viva un po' con nostalgia, perché chiaramente ti ci affezioni, ti

attacchi, anche adesso quando ci si passa davanti non puoi non guardare su. E questi ragazzi tuttora dicono che era meglio quella.” (Int. 10)

Questa ristrutturazione ha creato movimento da parte della cittadinanza, degli educatori e dei ragazzi, tutti sono diventati protagonisti di questa iniziativa che ha stimolato l’entusiasmo ma anche scaturito emozioni nostalgiche verso la vecchia casa con la quale c’era un legame sia per gli educatori che per i ragazzi che l’hanno vissuta.

Questo progetto non si è fermato alla ristrutturazione e al trasferimento nella nuova casa ma si sono continuati a perseguire i suoi obiettivi legati alla vicinanza di famiglie e alla sensibilizzazione verso l’accoglienza anche dopo il trasferimento nella nuova casa.

L’idea di fondo fin dalla ristrutturazione era che la casa non fosse di proprietà della cooperativa ma in usufrutto per vent’anni e dopo questo periodo (durante il quale si sarebbe lavorato con i cittadini) restituirla alla cittadinanza sottolineando il concetto fondamentale *“ci vuole tutta una città per far crescere un bambino”*²⁰, e quindi l’obiettivo che la società si prenda cura dei ragazzi le cui famiglie sono in difficoltà.

“Ci sono state diverse tappe, quella simbolica che mi viene in mente è stata rappresentata da l’intervista di Don Beppe quando si è inventato la telefonata, è stata molto simbolica a livello di impostazione. Il sogno è sempre stato quello di dire questa casa la teniamo per vent’anni perché fra vent’anni questa casa non ci deve più essere e lui l’ha proprio rappresentata.” (Int. 2)

Un evento simbolico e rappresentativo di questa idea è stato lo spettacolo teatrale di inaugurazione della comunità intitolato *“Telefonami fra vent’anni”* in cui si immaginava che non ci sarebbe più stata la comunità dopo vent’anni e diversi personaggi telefonavano immaginando il futuro.

Lo spettacolo è stato presentato alla cittadinanza il 30 novembre 2008 e successivamente diverse sono state le iniziative promosse dalla Casa sull’Albero, proposte non legate soltanto all’accoglienza ma anche alla sensibilizzazione in particolare di tutti i tipi di famiglie presenti nel territorio, cercando di unire situazioni di agio e di disagio.

“Io ho cercato di spingere sempre di più il fatto che si parlasse di famiglie non di famiglie di vicinanza, di origine di famiglia di questo e di quello. Anche se dovevamo identificarle perché era tutto nuovo, quindi c’erano le famiglie d’origine e di vicinanza, e mi preme ancora questo parlare di famiglie, quindi si è cercato di mettere questi

²⁰ Slogan utilizzato per la sensibilizzazione della cittadinanza verso l’accoglienza dalla Casa sull’Albero.

mondi sempre divisi tra agio e disagio. Una volta la categoria famiglie non c'entrava, c'erano solo i ragazzi e la Casa sull'Albero voleva segnare questo percorso a 360 gradi.” (Int. 2)

Uno dei principi guida della Casa sull'Albero è l'attenzione alle famiglie, sia quelle d'origine dei ragazzi e ma anche quelle dei cittadini sensibili al tema dell'accoglienza, promuovendo inoltre iniziative a loro rivolte. Diverse sono state quindi negli anni le proposte di promozione e di coinvolgimento del territorio e delle famiglie per far incontrare realtà di agio e di disagio.

“Di conseguenza fare anche uno sforzo, si è cominciato a fare il 2 giugno ad invitare le famiglie, tutte le famiglie, o la festa di Natale invitare, cioè prendere anche dei momenti simbolici e farsi vedere gli uni agli altri che all'inizio sembrava panico totale, però era anche un bisogno. I contatti con le famiglie di vicinanza sono nati dalla nostra cerchia ristretta personale e dai primi contatti con la scuola e quindi ambiti di quotidianità insomma, per quello si fa fatica anche adesso a pensare alla sensibilizzazione, perché si è sempre pescato nella rete perché ti ha sempre dato sicurezza e anche perché si è sempre detto questi sono come gli zii della comunità, quindi tu gli zii ce li hai non è che vai in cerca a Canicattì. In parallelo ci sono sempre cercati degli eventi che sensibilizzassero all'accoglienza, l'inaugurazione stessa dello spettacolo “Telefonami fra vent'anni” oppure la ricerca sui giovani. Sono stati eventi dove si cercava comunque di dire cos'era la comunità, la Casa sull'Albero.” (Int. 2)

Il progetto risulta davvero ambizioso e per metterlo in pratica a pieno ci sarebbe bisogno di molto e molto tempo dedicato, sicuramente l'ambito del volontariato è una grande risorsa che permette apertura e investimento personale, cosa che non sarebbe possibile restando chiusi nell'equipe della comunità che è già impegnata nel proprio lavoro e non riesce a seguire anche quest'aspetto di cura e sensibilizzazione del territorio. Non si parla infatti solo di futuro delle comunità ma anche del futuro di Casa sull'Albero per cui si sogna un'ulteriore apertura all'esterno e al territorio oltre che ad altri ambiti della cooperativa.

“Io ho sempre premuto trovando delle difficoltà e non ci sono riuscita perché secondo me la comunità non doveva essere la Casa sull'Albero, nel senso che doveva essere un progetto o un percorso per la città, per cui a me premeva molto che ci fossero Ramaloch, la cooperativa, i domiciliari quindi uno spazio molto più ampio, quindi che non ci dovessero essere solo gli educatori della comunità a ragionare su questo. Eravamo all'inizio e pretendevo, forse ho fatto degli errori nel coordinare le cose, non

erano maturi i tempi, un po' ognuno aveva la sua autonomia però a me dà ancora fastidio. Sicuramente la comunità è l'origine però non deve esserci l'esclusiva, se si vuole pensare che questa diventi una casa per le famiglie o che comunque non ci sia più la comunità bisogna pensarlo molto più in largo. Purtroppo adesso anche questa crisi economica sta rovinando molto quello che si sarebbe potuto fare in tempi di tranquillità, perché è logico che le paure aumentano, le paure di tutti i tipi di famiglie e quindi non è molto semplice, ti viene l'ansia a pensare a tra vent'anni cosa può essere, tra meno di vent'anni anzi. [...]" (Int. 2)

"Per il futuro della Casa sull'Albero ho solo questo desiderio forte che possa rimanere uno spazio per pochi come comunità e il più deve essere fatto fuori. [...] Ci vuole veramente un investimento, perché i problemi dal di dentro si alleggeriscono, perché non sai come va e le variabili sono tante." (Int. 2)

Alcuni obiettivi del progetto innegabilmente molto ambizioso, non sembrano essere stati ancora raggiunti anche per il periodo storico di crisi economica che stiamo vivendo a livello internazionale. Le aspettative inizialmente erano alte e non tutte sono ancora state esaudite, la strada è lunga e lo spazio di evoluzione ampio, anche se l'idea di fondo che tutta la città abbia il dovere di prendersi cura dei ragazzi continua a restare invariata.

La Casa sull'Albero, come detto in precedenza, si caratterizza oltre che per l'attività di sensibilizzazione nel territorio bassanese, anche per la presenza di persone che prestano servizio come volontari trascorrendo del tempo in comunità o rendendosi disponibili ad accogliere un ragazzo per un pranzo, una cena o nel weekend.

La Casa sull'Albero è il risultato di un cambio di approccio: se in passato gli educatori si concentravano sul ragazzo ora lavorano anche sul mondo esterno e sulla rete che ruota attorno al ragazzo, creando relazioni con le famiglie d'origine e con le famiglie di vicinanza solidale oltre che con le agenzie educative del territorio.

"Abbiamo cominciato ad aprirci verso le famiglie d'appoggio, verso le reti come appunto scuola, insegnanti, allenatori di calcio, allenatori in genere per cui è stato tutto un passaggio di gestione di una complessità che prima non c'era. Nel senso che prima il riferimento nostro era il ragazzo punto e ci concentravamo molto su di lui. Nel tempo invece il ruolo dell'educatore è sempre stato quello di fare sempre più da regia in tutte le relazioni che il ragazzo viveva. Quindi anche facilitare gli incontri con le famiglie d'appoggio, facilitare il dialogo con l'allenatore di calcio e anche con gli insegnanti. Con gli insegnanti addirittura abbiamo pensato come strategia di avere

dall'inizio dell'anno scolastico o da quando il ragazzo entra a scuola un punto di riferimento con il quale ci si sente quasi settimanalmente. Questo ha permesso di favorire uno scambio di informazioni e soprattutto fare presente al ragazzo che gli adulti fanno squadra. Questo secondo me è stato molto vincente.” (Int. 8)

Il livello di coinvolgimento delle persone e delle famiglie in Casa sull'Albero è vario in quanto è una scelta personale di ognuno nel rispetto delle proprie caratteristiche e doti; c'è poi chi ci racconta la sua partecipazione sottolineando la volontà di mettere in campo le proprie capacità rimanendo nell'ombra.

“Faccio da mangiare, ti preparo le tavole però non mi mettere in piazza. Quindi materialmente dammi da fare, ma anonimato puro. Dopo c'erano le cene illuminate effettivamente uno sforzo fisico perché comunque avevi la tensione che tutto andasse bene, che bastassero le cose, che fosse tutto a posto, così a me piace.” (Int. 7)

Impegno verso l'associazione che quindi rispetti le caratteristiche e le inclinazioni di ogni persona e famiglia che si rendono disponibili per La Casa sull'Albero; per questo motivo diversi sono i livelli di investimento possibili all'interno dell'associazione anche rispetto all'accoglienza.

Ci sembra importante ora definire il concetto di vicinanza solidale legato all'accoglienza e di volontariato in comunità portando anche l'esperienza di alcuni intervistati.

4.1.2. Le famiglie di vicinanza solidale

Si parla di famiglia di vicinanza solidale quando un nucleo familiare o una singola persona si rende disponibile ad accogliere un ragazzo ospite della comunità, regolarmente o saltuariamente per un pranzo o una cena, per un weekend o per una merenda. La relazione fra famiglia e ragazzo nasce spontaneamente o con l'avvicinamento progressivo fra le parti mediato dall'intervento degli educatori.

L'obiettivo della nascita di questo rapporto è di dare ai ragazzi l'opportunità di coltivare una rete di supporto esterna alla comunità, una sorta di “zii” dove respirare aria familiare sana che in comunità i ragazzi non riescono a trovare e che spesso scarseggia anche nell'ambiente d'origine, costituito molte volte da famiglie con forti disagi.

Una famiglia che ha fatto l'esperienza della vicinanza solidale racconta com'è nata e come si è sviluppata la relazione con il ragazzo, non negando le difficoltà incontrate e riportando gli aspetti positivi dell'esperienza non solo per il ragazzo ma anche la famiglia stessa.

“Io tenevo giù la roulotte durante la stagione, ho detto se avete la possibilità mi piacerebbe magari una volta un ragazzo una volta un altro se non hanno provato l’esperienza del campeggio.

Mi avevano detto che si cercava per ogni ragazzo una famiglia poteva essere per un pranzo oppure per passare una settimana di ferie. All’inizio era in campeggio, usavo la roulotte e loro avevano il bungalow nel campeggio dove eravamo, abbiamo fatto tre estati. Io andavo giù a dargli una mano, facevo da mangiare, una volta mi è piaciuto tanto, deve essere stato il secondo anno avevo le tate piccole sono stata a Rosolina con loro e là vedi proprio i tosi che cambiano primo perché erano in vacanza e poi con le bambine, loro erano piccole e se le abbracciavano a destra e sinistra, come cambiano i tosi in un contesto diverso, ma anche semifamiliare.” (Int. 7)

I rapporti evolvono nel tempo e da semplice volontariato nascono a volte delle relazioni speciali con alcuni ragazzi che continuano anche una volta usciti dalla comunità e tornati nella propria famiglia d’origine.

“Dalle tose non dico che è considerato un fratello, ma un cugino sì, perché comunque quando non viene il martedì loro dicono perché non è venuto, mi fanno l’interrogatorio, allora gli mandano il messaggio adesso che è autonomo.

In quel periodo era appena arrivato, era piccolo, ha cominciato a venire qua. Lui molto taciturno, quindi all’inizio loro erano molto più piccole, tante frigne e lui e mio marito erano molto distanti. Dopo normalmente faceva lui l’accompagnamento in comunità la sera, però non è che avessero tanto da dirsi, mi diceva che parlavano lungo la strada, di macchine o di qualsiasi argomento. Adesso per dirti, certe sere dice meglio che andiamo: spaziano dalla Nasa alla scoperta della luna. Adesso si sono un po’ sbloccati, cose caratteriali.

Il periodo che la mamma stava male succedeva che veniva qua e poi aveva i suoi schizzi, buttava per aria tutto, sbatteva la porta. Ci sono stati momenti in cui ti vedi un po’ in tensione. È successo solo un paio di volte, pochissime volte; io la sua storia non la so, mi ha raccontato lui quello che può essere successo, ma tanto dopo. Questo non mi ha condizionato perché non è necessario sapere.

Il rapporto è nato un po’ alla volta, era il periodo delle feste di Natale e lui non aveva la possibilità di tornare a casa e quindi era sempre in comunità e allora un pomeriggio è venuto con me che dovevo attaccare le stelline in camera delle tose e allora a volte

vedevi che veniva anche volentieri, a volte però arrivava su si buttava sul letto e diceva che non voleva venire.

Dopo però anche l'anno scorso quando c'è stato il momento che ci hanno detto guarda si è chiuso quello che è l'accompagnamento della comunità, quest'anno ci sarà solo l'educatore domiciliare e chiediamo a voi se volete continuare o se no viene a salutarvi una volta ogni tanto, ma se volete chiudere c'è la possibilità di farlo. A me sinceramente ha un po' chiuso il cuore e anche mio marito ha detto da parte nostra la disponibilità è massima di continuare.

So che il martedì è dedicato a lui, nel limite del possibile. Si fan magari delle scelte, so che è la sua giornata, non so se riuscirei egoisticamente a farlo tutti i giorni. E dopo gli hanno fatto la proposta continuare a lui e ha detto che continuava a venire, dopo se aveva degli impegni lui o noi qualche settimana che non ci si vedeva.” (Int. 7)

L'esito di questa esperienza per questa famiglia sembra essere positivo, una ricchezza oltre che per il ragazzo anche per tutta la famiglia.

“Un'esperienza positiva per la mia famiglia perché per le mie figlie è stata una bella risorsa perché comunque hai modo di avere una persona, in questo caso un ragazzo in casa che magari non è nessuno per te ma dopo ti affezioni. Mia nonna stessa mi chiedeva “el toso come staeo?”. Diventa un po' di famiglia. ” (Int. 7)

La realtà della famiglia di vicinanza solidale risulta essere un'esperienza positiva sia per i ragazzi che per le famiglie; con questo metodo di lavoro l'equipe educativa deve coinvolgere anche le famiglie nelle linee educative e non sempre risulta semplice questa collaborazione fra educatori e famiglie.

“Trovì famiglie che si fidano di più di te, magari anche troppo, ti lasciano carta bianca in tutto, famiglie invece che mettono il becco un po' su cose che non concernono loro.” (Int. 3)

Il lavoro dell'educatore non è quindi solo con il ragazzo, ma anche di condivisione con le famiglie. Un educatore racconta così il lavoro che veniva fatto con una famiglia di vicinanza solidale.

“Erano seguitissimi, venivano in supervisione e dopo piano piano sono stati mollati in balia di loro stessi e è finita malino l'esperienza. È stato l'esempio classico, mi ricordo che proprio facevano parte dei nostri percorsi, l'educatore aveva in mente che doveva andare dall'insegnante, doveva andare dall'allenatore di calcio, doveva andare da

loro. Ci sentivamo minimo due volte a settimana e passavo di là una volta ogni quindici giorni.

Si era creata una relazione fra educatore e famiglia, però ne ha passati tanti educatori di riferimento, con tutti e tre bene o male c'è stata una relazione. Anche se poi nell'ultima verifica hanno lamentato dei tanti cambiamenti.” (Int. 3)

Il lavoro con le famiglie non è semplice per l'educatore, ci sono aspetti particolari diversi per ogni famiglia perché ogni nucleo ha una storia e delle caratteristiche proprie e solo la relazione e la conoscenza fra educatori e famiglia può superare queste criticità.

“Con loro una delle cose più difficili è stata quella di segnare la differenza fra l'ambito comunità e l'ambito casa, quindi c'era il periodo in cui eravamo arrabbiati con lui, quindi muso, distanze e andando là e loro ci domandavano e noi? E allora lì anche c'è stato tutto un percorso, una sperimentazione che dopo è arrivata all'idea di dire noi siamo a conoscenza che in comunità hai fatto questo ci spiace pure a noi, ma morta lì non è che posso arrabbiarmi per una cosa che hai fatto lì.” (Int. 3)

Dal momento che adulti devono condividere insieme strategie educative e modalità di relazione, possiamo dire che in qualche modo fra educatore e famiglia si crea una nuova équipe educativa che cerca di riconoscere i bisogni di ciascun ragazzo. Non tutti hanno bisogno infatti di una famiglia di vicinanza e inoltre anche l'età del ragazzo è determinante per costruire questa relazione; ci sono poi ragazzi che per il loro percorso di vita hanno già una famiglia di riferimento mentre altri che invece non hanno questa necessità.

“Mi viene in mente un ragazzo per il quale c'eravamo messi in testa che anche lui doveva avere una famiglia d'appoggio dopo ragionando in équipe siamo arrivati a tutt'altra conclusione perché ci siamo accorti che questo ragazzo ha già un nucleo familiare presente da tanto tempo, ha una madre che adesso tra l'altro sta rincontrando. Effettivamente quello di una famiglia era più un bisogno nostro che suo.” (Int. 9)

L'analisi dei bisogni deve essere molto attenta perché i ragazzi non hanno gli stessi bisogni; essere affiancati da una famiglia di vicinanza richiede che il ragazzo sia pronto e senta la necessità di questa esperienza. Per questo gli educatori devono fare attenzione alle necessità di ogni singolo ragazzo e non alle loro necessità, come testimoniato in precedenza perché a volte il rischio è di generalizzare e non accorgersi delle risorse che già il ragazzo porta con sé e che necessitano solo di essere valorizzate.

4.1.3. Volontari

La Casa sull'Albero non è costituita solo da famiglie ma anche da volontari che dedicano del tempo (generalmente una volta la settimana) ai ragazzi accolti in comunità; c'è chi viene a pranzo o a cena, chi fa un servizio in casa come stirare o prendersi cura dell'orto e chi viene ad aiutare i ragazzi nello studio o nei compiti.

I volontari sono persone di diverse età che si avvicinano alla comunità attraverso conoscenze o associazioni e si rendono disponibili per i ragazzi, ai quali dedicano parte del loro tempo gratuitamente. Sono coloro che portano "la normalità" e permettono ai ragazzi di conoscere altre persone, di creare una rete esterna alla comunità; per molti ragazzi rappresentano infatti uno dei pochi rapporti con la normalità dato che fanno fatica a relazionarsi.

"I volontari sono sempre stati una grande ricchezza dell'Alibandus. Fin dai tempi in cui facevo la volontaria io mi ricordo di tutte queste persone, tutti questi ragazzi che si davano da fare e davano una mano. Con l'associazione La Casa sull'Albero si è creata appunto una rete che non è solo di ragazzi volontari ma è anche di famiglie, di persone che comunque dal giardiniere al fruttivendolo, veramente un sacco di persone che in qualche modo ci sono vicine e che aiutano i ragazzi. Il passaggio stesso dalla Comunità vecchia alla Comunità nuova dove siamo ora è stato anche un modo per aprirsi, prima probabilmente si era anche tanto centrati sui ragazzi, chiusi dentro. Probabilmente anche la forma stessa della Comunità ci ha consentito di far passare più gente." (Int. 10)

Molto spesso fra volontari e ragazzi nascono relazioni importanti esterne alla comunità e che continuano anche dopo l'uscita del ragazzo dal percorso della comunità, diventando una risorsa di rete importante.

"Un volontario, che fa tuttora volontariato in Comunità, si era legato per la passione della bici ad un ragazzo che c'era e tuttora so che si sentono, penso si senta più col volontario che con qualcuno di noi. Attraverso questa passione per la bicicletta lui se lo portava via a fare i giri, abbiamo sempre puntato molto su alcuni volontari, che riuscissero a trovare degli aspetti proprio per prendere i ragazzi e farli uscire dalla comunità perché stando dentro si creano sempre legami un po' strani con gli altri tosi. Ho in mente un altro volontario e alcuni ragazzi hanno il suo numero e ce ne sono un paio che è proprio quasi un loro amico nel senso che si trovano per bersi la birra assieme. In situazioni magari brutte, mi ricordo che il ragazzo ha avuto una mezza

storia con un gruppo di ragazzi che volevano pestarlo e lui era venuto a raccontarci e mi ricordo che eravamo riusciti ad attivarci per sistemare sta situazione. Anche questo è un altro aspetto che diciamo sempre ai volontari, nel senso che ci vedano come alleati, non è che se ci vengono a raccontare le cose sono spie.

Ne ho in mente un'altra che ad esempio faceva gli scout che è riuscita a coinvolgere questo ragazzo nel gruppo scout, adesso ha smesso di fare gli scout però ha vissuto un paio d'anni questa bella esperienza. Dei legami positivi che l'hanno portato a una serie di esperienze, di uscite, di campi, di cose molto positive per lui.” (Int. 10)

I volontari che fanno servizio in comunità svolgono un ruolo educativo per i ragazzi e sono figure che hanno bisogno di essere anche guidate dagli educatori in alcune circostanze, in particolare quando i ragazzi li mettono in situazioni imbarazzanti; spesso diventano il tramite per consentire ai ragazzi di fare delle confidenze o chiedere aiuto. E' molto importante che anche fra educatore e volontario ci sia una relazione e per questo volontari ed educatori sono in comunità con giorni fissi della settimana in modo da essere dei riferimenti stabili.

“Ognuno ha la sua notte, io faccio il martedì e ho quattro volontari che sono anche diversi anni che vengono. Avere dei volontari stabili ti consente intanto di creare un rapporto con loro e quindi di ricaduta i ragazzi poi hanno di fronte un gruppo di adulti che è in qualche maniera coordinato, cioè coordinato da me che sono il riferimento. Sono sicuramente delle figure positive, vanno ben coordinate, devi creare un rapporto anche con loro, nel senso che poi devi averli dalla tua parte.

Ci sono stati casi in cui il ragazzo magari ha fatto delle confidenze molto grosse che poi te le vengono a dire, per fortuna nel senso che poi diventano strumenti dei ragazzi, diventa problematica per loro. Su questo è questione di prepararli e di dirgli se magari la prossima volta ti trovi in questa situazione prima anticipa al ragazzo: se mi dici delle cose tanto grosse poi glielo vado a dire all'educatore. Rischiano che se parlano sono spie, se non parlano sono complici dei ragazzi per cui è meglio subito chiarire, in quel senso dico è meglio che siano dalla nostra parte, meglio che abbiano prima chiara la situazione. Poi se qualcuno ha un rapporto privilegiato con un ragazzo e se il ragazzo gli fa alcune confidenze che il volontario valuta di non dirti sono comunque sereno nel senso che se anche sono piccole trasgressioni ci sta anche che le dica a lui, va benissimo, com'è normale che sia.” (Int. 9)

Volontari come risorse per i ragazzi: idea finora descritta dagli educatori ma che ci hanno confermato anche i ragazzi che hanno vissuto l'esperienza dell'accoglienza in comunità, tanto

che quando abbiamo chiesto di descrivere un momento bello della comunità ci hanno risposto così:

“Quando venivano i volontari; c'erano due ragazzi simpatici quelli lì, coi volontari eravamo tutti contenti perché stavi con loro, erano simpatici, giocavi con loro, stavano con noi.” (Int. 12)

Uno ha scelto di tornare in comunità come volontario dopo alcuni anni per ricambiare la ricchezza che ha ricevuto dalle figure volontarie mentre era accolto.

“Alla fine un ragazzo che viene in comunità ci viene in malo modo, è triste, una palla, nel male comunque qualcosa di positivo c'è stato. Io quando vedevo i volontari che venivano in comunità, li vedevo come una figura esterna, con cui ti potevi confidare, con cui potevi staccare, da dire andiamo fuori, facciamo due chiacchiere, una partita. Una persona esterna che non c'entra niente e a me faceva piacere quando venivano i volontari, mi staccava un po' dalla giornata, quell'ora di tempo. Allo stesso tempo ho detto perché non rifarlo, io vengo volentieri, dopo ti affezioni alla fine, vieni qua, stai qua, ti fai la chiacchierata, mangi, ridi, scherzi, ti prendi in giro fa parte del gioco, per sviare. Mi fa piacere venire perché comunque ti senti anche utile soprattutto per i ragazzi, loro non lo fanno vedere, ti dicono «te si qua magnare», ma è un piacere per loro. Avendola vissuta, anche io dicevo che palle anche oggi, andate a casa, ma sotto sotto eri contento, non vedevi l'ora. Perché non viene oggi quello? E quando arrivava «te si qua va casa!». E' la stessa cosa che io faccio più per loro, perché avendola vissuta so cosa vuol dire.” (Int. 6)

La relazione fra interno ed esterno della comunità Alibandus che abbiamo descritto sembra essere per tutti i protagonisti una ricchezza, un valore aggiunto che rende meno pesante la vita in comunità. Permette inoltre ai ragazzi di sperimentare dei momenti di serenità fuori o dentro la comunità e di instaurare relazioni affettive basate sulla cura gratuita, relazione che con gli educatori non vivono perché sono coscienti della professionalità che spinge gli educatori alla relazione, mentre invece conoscere persone che si dedicano a loro senza interessi personali diventa un'esperienza d'affetto importante per la crescita e l'autostima dei ragazzi.

Per tutte le persone che vivono la comunità, la Casa sull'Albero è quindi una realtà fondamentale e imprescindibile che sta crescendo e si sta diffondendo in tutto il territorio bassanese.

4.1.4. Le relazioni con la scuola

Andremo ora a descrivere le relazioni costruite negli anni dalla comunità nel territorio bassanese in particolare con la scuola, esempio di realtà esterna e molto importante per tutti i ragazzi accolti, soprattutto nel periodo più critico di pre-adolescenza e adolescenza. Fondamentali sono le relazioni e le alleanze con la scuola che frequentano i diversi ragazzi i quali spesso si trascinano difficoltà didattiche e comportamentali; diventa perciò strategico un buon rapporto fra la comunità e la scuola, fra educatori e insegnanti.

“Ho in mente alcuni professori con cui si sono creati proprio dei legami, abbiamo fatto anche delle formazioni assieme, dove c'era proprio una forte alleanza che c'è tuttora e che chiaramente se in alcuni momenti si fa un po' fatica a trovarsi d'accordo perché loro magari la vedono in un modo, noi abbiamo in mente la storia del ragazzo e abbiamo in mente che magari la bocciatura quell'anno proprio non ci vorrebbe.

Mi ricordo per una situazione particolare i professori dicevano: bisogna viverla come una sosta, non è così negativa, meglio fermarsi e invece noi avendo in mente la storia complessiva del ragazzo che prima che venisse in comunità era già stato bocciato e per lui già il fatto di scrivere i compiti e che si comportasse bene a scuola era già un successo.

C'è abbastanza un bel legame, un bel modo di confrontarsi, dopo soprattutto più vai avanti più la cosa è difficile, penso alle superiori, perché i ragazzi sono più grandi e quindi bisogna anche che mettano in campo anche loro delle possibilità. Certe volte noi corriamo il rischio di essere mammoni fino in quinta superiore e di essere sempre lì in qualche modo a proteggere il ragazzo. Un ragazzo in seconda superiore bisogna anche che abbia le capacità di capire dove e come comportarsi. Questa è stata una cosa che magari facciamo fatica a fare, lasciare che si gestiscano come un ragazzo normale.

Ho in mente con i maestri elementari o delle medie dove invece questo legame proprio stretto stretto intorno al ragazzo è stato fatto e dove c'è proprio un contatto settimanale con alcuni di loro, probabilmente sono età diverse, rapporti più vicini e più stretti dove si è fatto proprio quadrato intorno al ragazzo.” (Int. 10)

Alleanze e relazioni che diventano utili per attivare strategie comuni fra adulti che lavorano con il ragazzo e che si dimostrano utili in momenti critici legati al suo sviluppo o alla sua storia personale. Rapporti di fiducia reciproca che permettono di prendere decisioni comuni e condivise rispetto al ragazzo che in questo modo percepisce la coerenza da parte di tutti gli adulti che lo accompagnano e si prendono cura di lui.

“La prassi è stata quella di sentire quella che era la coordinatrice della classe e creare un rapporto con lei nel senso di avere un rimando per cui se avevo bisogno di fare una comunicazione o che mi arrivasse una comunicazione di riuscire ad avere un metodo più veloce, poteva anche essere il libretto però se c'era un'emergenza poteva anche chiamarmi a casa, una cosa più snella. Questo ha permesso in alcuni periodi di riuscire a esserci e poter intervenire subito, a tamponare subito le situazioni oppure a dare tutti la stessa linea, lo stesso rimando per esempio. Questo ragazzo ha fatto il primo anno di medie, secondo anno di medie prendeva diciamo non tantissimo però una nota al mese la prendeva, anche di più forse a volte. Mediamente insomma nell'arco di nove mesi di scuola, quindici note le prendeva. In terza media avevo scommesso con lui di non prendere note e la prima è riuscito a prenderla vicino a Natale. Poi ne ha presa un'altra forse altre due in tutto il quadrimestre. Dopo c'è stato un periodo che c'era nell'aria la nota e allora è stato utile suggerire all'insegnante di anticipare e dire ci impegniamo a non prendere più note fino alla fine ; quindi prima gliel'ha motivata l'insegnante, poi gliel'ho motivata anch'io e lui c'è stato. Diciamo che sentire la Comunità e la scuola che dicevano la stessa cosa ha finito l'anno bene, con un buon comportamento, per cui questo come metodo.” (Int. 9)

Ad oggi il lavoro con la scuola sta diventando più difficile a causa della situazione scolastica italiana in cui i numerosi tagli stanno rendendo molto difficoltosa anche la collaborazione con la scuola.

“Abbiamo fatto un lavoro con le scuole fortissimo. Adesso sta mancando però, perché le risorse della scuola sono un disastro, cioè fai fatica a trovare l'insegnante di riferimento, sono molto stanchi da questo punto di vista, c'è una situazione scolastica che è terribile in questo periodo qua.” (Int. 11)

Relazioni e legami fra adulti sembrano le armi vincenti per far star bene il ragazzo soprattutto in ambito scolastico. Ma fondamentali sono anche i legami con le altre agenzie educative che devono sottintendere relazioni di fiducia e chiarezza fra gli adulti che si riflettono poi sui ragazzi permettendo loro di inserirsi nella normalità e di uscire dallo stigma del ragazzo di comunità. L'educatore in tutte queste relazioni si trova a fare da regia e a volte è anche colui che dà consigli e suggerimenti agli altri adulti.

“La scuola sicuramente ha fatto la differenza per un ragazzo che aveva un insegnante di sostegno che faceva anche da coordinatore rispetto agli altri insegnanti.

La terza media l'abbiamo strutturata fin da subito in modo tale che il ragazzo potesse fare più laboratori e meno teoria con la possibilità proprio di tirar fuori le capacità del ragazzo in modo tale che avesse anche delle soddisfazioni rispetto al suo percorso scolastico. Un ragazzo certificato con difficoltà di apprendimento, dovute in parte a lacune pregresse sia per lacune sue, per scarse capacità intellettive. C'è stata una buona mediazione con la scuola e devo dire che ad esempio all'esame di terza media è arrivato là con il graffito fatto, con cose un po' particolari, per cui devo dire che la collaborazione è stata ottima. Con l'insegnante ci trovavamo una volta a settimana o se non ci trovavamo era il colpo di telefono per capire e tener monitorate le varie situazioni. Insieme pensavamo a delle strategie che potevamo mettere in campo col ragazzo. Senza mai scoraggiarci anche nei momenti più bui, ma rilanciando sempre positivamente. Tanto che il ragazzo è venuto fuori con buono alla fine della terza media, come se l'avessi preso io anche la gioia.” (Int. 8)

Le relazioni con l'esterno sono davvero fondamentali perché permettono sia ai ragazzi che agli educatori di mantenere un legame con la realtà e di conoscere le situazioni vissute dai pari età, di misurare se la comunità si sta allontanando dalla realtà o se i ragazzi stanno facendo esperienze simili ai loro coetanei. Relazioni con l'esterno che riguardano, come anticipato in precedenza, anche la cittadinanza e non solo le agenzie educative del territorio, tanto che dall'esigenza di sensibilizzare il territorio al tema dell'accoglienza è nata l'Associazione di volontariato La Casa sull'Albero.

L'esterno della comunità, inteso come coinvolgimento e vicinanza della città e del territorio attraverso le famiglie di vicinanza e i volontari, risulta molto importante sia per il vecchio che per il nuovo progetto della comunità. Proprio grazie alla necessità di un forte lavoro con l'esterno è nata l'idea di creare un'Associazione di volontariato che si occupasse di sensibilizzazione del territorio rispetto alle famiglie in difficoltà e non.

Oltre a un supporto attivo all'organizzazione della comunità attraverso la presenza di volontari e alla disponibilità delle famiglie vicine all'associazione di accogliere i ragazzi attraverso la vicinanza solidale, il forte lavoro di relazione con il territorio in cui è situata la comunità diventa determinante. Si tratta della possibilità per i ragazzi di crearsi una rete che può essere di sostegno in particolar modo una volta concluso il percorso in comunità.

La territorialità diventa per questo motivo uno dei parametri scelti per l'accoglienza dei ragazzi, in quanto se la distanza con l'ambiente d'origine è elevata sarà molto difficile, una

volta rientrati nel luogo d'origine, mantenere le relazioni create durante la permanenza in comunità per motivi logistici.

“Abbiamo visto che se vogliamo lavorare sul progetto individualizzato del ragazzo devi poterci lavorare, la distanza diventa un problema perché facciamo fatica poi a gestire i genitori, bisogna vedere l'ambito dove il ragazzo vive e soprattutto in una fase di sgancio diventa un problema.

Nel senso che finché è accolto in Comunità tra virgolette è anche protetto e riesci a creare un sistema di reti intorno che è già costruito intorno alla Comunità tra cui grazie ai volontari, grazie a molte figure che gravitano intorno alla Comunità. Nel momento in cui devi andare a costruire rete in un posto che non conosci e in più lontano diventa quasi impossibile. Invece ecco la scelta di lavorare nei territori vicini è proprio poter costruire delle reti in modo che poi il ragazzo quando torna a casa abbia un qualcosa su cui continuare a fare la sua vita.” (Int. 8)

Il lavoro con il territorio e l'apertura alla cittadinanza diventa così fondamentale per creare ai ragazzi una rete di sostegno una volta usciti dalla comunità e intrapreso il proprio percorso di vita autonoma, rete che deve pertanto fungere da un ponte con l'esterno.

Così un ragazzo descrive l'importanza di mantenere il legame con il territorio d'origine:

“Se ti trovi in una parte sperduta ti trovi in mezzo al niente, beh io avevo mio fratello e tutto sommato ci facevamo compagnia, ma un ragazzino da solo che viene prelevato e lo mandato a Katmandu nel senso si trova tanto spaesato; può essere positiva o negativa la cosa magari positiva se hai un po' di senso di reagire, nuove compagnie ma a quell'età lì tranciare i contatti fa male, magari se uno è allontanato da casa però comunque resta nella zona e ha contatti con i suoi amici di sempre e continua un po' la sua vita, secondo me è meno dolorosa, meno difficile, in tutta la visione di insieme, magari è un po' più difficile il percorso in comunità perché hai sempre il contatto e sei combattuto dalla vita normale che facevi a casa, non riesci mai a staccarti però alla fine complessivamente aiuta la tranquillità del ragazzo.” (Int. 6)

Mantenere il legame con il proprio territorio oltre ad aiutare i ragazzi nel primo periodo d'accoglienza permette di poter instaurare più facilmente una relazione di fiducia con la famiglia d'origine e inoltre aiuta il ragazzo anche nel momento in cui uscirà dalla comunità perché non si sentirà solo ma sostenuto avendo mantenuto o costruito una rete territoriale.

4.2 Accoglienza non solo di ragazzi ma anche delle loro famiglie.

Per famiglia d'origine del ragazzo non si intende solo il rapporto tra genitori e figlio ma si prende in considerazione anche il concetto di famiglia allargata in base alle specifiche situazioni di ogni minorenne (fratelli, sorelle, nonni, cugini, zii, amici).

La famiglia di provenienza del ragazzo è un attore protagonista degli allontanamenti dei ragazzi; dentro alle problematiche della famiglia spesso si trovano le cause dell'allontanamento del figlio o dei figli dal nucleo quando c'è il rischio che la loro incolumità fisica o psichica possa essere compromessa restando a vivere con i propri familiari. Per questi motivi il Servizio Sociale competente avvia il provvedimento di allontanamento; il collocamento fuori famiglia è come previsto dalla legge l'*estrema ratio* in quanto *“il minore ha diritto di essere educato nell'ambito della propria famiglia”* (art.1, L. 184/83).

Il diritto di tutti i bambini è di vivere con la propria famiglia, ma in certi periodi della vita particolarmente difficili di alcuni bambini e/o delle famiglie questo non è possibile e per tale motivo è necessario ricorrere all'allontanamento temporaneo e al collocamento in comunità.

Il periodo dell'infanzia è determinante per la crescita di tutte le persone; la teoria dell'attaccamento di Bowlby (1989) dimostra quanto le relazioni di affetto stabili, sicure e stimolanti con i familiari e con coloro che accudiscono durante i primi mesi di vita siano fondamentali per lo sviluppo del bambino.

I ragazzi accolti in comunità spesso non hanno potuto sperimentare un attaccamento sicuro ma questo non vuol dire che non possano diventare dei soggetti resilienti. Per resilienza intendiamo la capacità di una persona che, pur vivendo una situazione difficile, intraprende comunque un percorso positivo. La famiglia può essere pertanto uno dei fattori protettivi che permettono a questi soggetti di diventare resilienti quando garantisce al bambino un buon attaccamento, ha una chiara struttura educativa, costruisce legami intensi e garantisce istruzione ed educazione in tutte le dimensioni del ragazzo (Milani, 2010). Nel caso in cui la famiglia non sia in grado di essere fattore protettivo per il bambino, anche riferimenti esterni possono svolgere questo ruolo, ma il compito della famiglia d'origine rimane comunque un punto chiave. Infatti la ricerca di Milani ha dimostrato come sia importante investire sulla genitorialità e lavorare sulla rappresentazione della separazione dalla famiglia con i ragazzi. Molte testimonianze raccolte da Milani nella sua ricerca raccontano come il consenso all'allontanamento da parte dei genitori sia fonte di rassicurazione per il ragazzo aiutandolo ad accettare più facilmente l'inserimento in comunità.

Progettare un lavoro con la famiglia d'origine in termini di crescita e promozione di risorse interna è per tutti questi motivi fondamentale.

Il nucleo familiare dei ragazzi è però un attore spesso poco coinvolto nell'allontanamento e nella presa in carico dei minori d'età in quanto ci si concentra più sulla protezione del bambino che sulla protezione della relazione fra famiglia e bambino.

Secondo la ricerca svolta da Belotti e Milani (2012) il Servizio Sociale non considera i genitori come soggetti partecipi dell'intervento ma come utenti, di conseguenza i genitori vengono indeboliti da tali interventi perché le decisioni vengono assunte per e su di loro senza un loro coinvolgimento attivo.

Sempre questa ricerca "Crescere fuori famiglia" sopra citata ha dimostrato come, affinché l'allontanamento possa diventare uno strumento per migliorare la qualità di relazione fra bambino e famiglia, sia necessario fare attenzione a cinque aspetti:

- ◆ La collaborazione stabile fra operatori e famiglie;
- ◆ L'accompagnamento delle famiglie nel costruire relazioni positive con il bambino;
- ◆ La costruzione di relazione costante e coinvolgente fra Servizio Sociale, comunità o famiglia affidataria e famiglia d'origine;
- ◆ La considerazione del mondo del bambino e non solo del bambino;
- ◆ La durata dell'allontanamento più breve possibile.

E' determinante quindi creare una rete e una collaborazione fra tutti gli attori del progetto, come dimostrato dal modello ecologico di Bronfenbrenner (1979) che affronta il mondo del bambino intendendo non il solo bambino in sé ma tutto il suo ambiente di vita; per questo è molto importante la territorialità del progetto sul ragazzo per facilitare la continuità delle relazioni già esistenti.

Dalle interviste effettuate in questa ricerca è emerso appunto un forte cambiamento di approccio verso le famiglie d'origine negli anni. Se un tempo ci si concentrava più sull'assistenza dei ragazzi e la sostituzione della famiglia da parte degli educatori, oggi si cerca di creare una relazione con la famiglia di provenienza, lavorando per il recupero e la restituzione delle capacità genitoriali.

Per assistenza intendiamo *"la funzione volta ad integrare una capacità di azione carente o a sostituirla del tutto; si tratta di un intervento in cui si fa al posto dell'altro, perché questo altro non riesce a sviluppare un agire sufficiente per soddisfare le proprie necessità e/o far fronte ai propri compiti di vita"*. (Ranieri, 2010)

Il rischio dell'assistenza è però quello di sostituirsi e non rendere i soggetti autonomi e in grado di camminare da soli quindi sempre bisognosi di cure e di aiuto e mai in grado di sostenersi da soli e di autodeterminarsi. Ricorrere al sostegno dei ragazzi è utile ed essenziale se limitato a tamponare le mancanze esistenti e se finalizzato a gettare le basi della riparazione; non può però essere perpetuato nel tempo perché altrimenti si crea un rapporto di dipendenza fra assistente ed assistito molto difficile da interrompere.

L'approccio assistenzialistico appartiene alla cultura italiana e viene utilizzato in moltissimi contesti sociali e sanitari creando subordinazione e disabilitando i soggetti, basta pensare all'ampia diffusione di sussidi di assistenza in tutto il territorio italiano per rispondere ai bisogni della cittadinanza attraverso il versamento di denaro. Rimborsi che non risolvono il problema ma che tamponano la situazione temporaneamente e che possono creare dipendenza da parte degli assistiti.

Negli ultimi anni, nell'ambito delle comunità di accoglienza per minorenni, si sta cercando di superare questo approccio assistenzialistico promuovendo l'approccio relazionale (Donati, 1998) che pone al centro le relazioni che si instaurano fra i soggetti e che punta alla conoscenza e al lavoro "con" e non "su" la famiglia, attivando e sostenendo le sue risorse e potenzialità. Quest'approccio considera fondamentale la relazione reciproca che si instaura fra operatore e famiglia su base empatica.

“Ha fatto la differenza anche un nostro atteggiamento nei confronti della famiglia, della mamma in questo caso, mentre prima era un po' rilegata a mamma incapace. Faceva le foto a suo figlio, suo figlio aveva una caratteristica per cui praticamente se lo toccavi gli venivano degli ematomi, aveva una facilità con questi ematomi, gli faceva le fotografie agli ematomi ogni volta che tornava a casa il sabato e la domenica, per cui figurati eravamo blindati e molto cauti. Poi mi ricordo quando lei ha cominciato a fidarsi, il cambiamento è avvenuto dopo un incontro, cosa che non era avvenuta prima. C'è stato un cambio di approccio, di prospettiva che ci ha fatto lavorare poi tantissimo su questi livelli cosa che prima non avevamo neanche considerato, oppure era molto marginale e pensavamo che la famiglia dovesse essere gestita dai servizi, anche se poi nel quotidiano ci si spendeva fino in fondo sempre. Puntando su questo abbiamo visto che era proprio necessario entrarci e che i servizi per quanto bravi, per quanto attenti, non avevano come dire l'aspetto della quotidianità, il rapporto quotidiano costante e non episodico, non il colloquio. Avevamo cominciato ad investire su queste peculiarità

ed è venuto fuori un mondo. Tant'è vero che siamo arrivati con servizi completamente diversi, l'appartamento di sgancio, il diurno, i domiciliari.” (Int. 5)

Se in passato l'equipe educativa percepiva la famiglia d'origine come “il nemico da sostituire”, “il male da cui salvare e proteggere i ragazzi”, oggi essa rappresenta una risorsa indispensabile per i ragazzi e gli educatori. In questo modo non si guarda più con occhi pieni di pregiudizi alla famiglia di provenienza dei ragazzi come portatrice di problemi, bensì come risorsa da cui attingere e con cui creare relazioni e alleanze affinché il ragazzo possa mantenere con la propria famiglia il legame più forte possibile.

“Con le famiglie d'origine, noi siamo passati da famiglie d'origine di iniziale paura, da una situazione proprio di o è mio o è vostro, di spartizione, di chiusura e anche di difesa, a una situazione in cui invece era bene che lavorassimo insieme.” (Int. 5)

“La cosa più lapalissiana ed evidente era che prima «quando viene la mamma assea sò, te ghe disi ciao ciao velocemente e via». Dopo c'è stato «quando viene la mamma, portala su, le offriamo il caffè, se hanno voglia di...», proprio un cambiamento nella quotidianità essenzialmente. Nell'andare dentro le loro case, accettare gli inviti per andare a mangiarsi la pizza con educatore genitori e bambino, cose di questo tipo qua con anche difficoltà. Ci sono stati genitori impossibili da lavorarci assieme. C'erano difficoltà tecniche, forte il rischio di farsi strumentalizzare da genitori di questo tipo qua.” (Int. 3)

Il lavoro degli educatori con la famiglia d'origine è quindi cambiato nel tempo; essi non si sostituiscono più ai genitori ma cercano di lavorare oltre che con il ragazzo anche con il suo nucleo familiare coinvolgendolo nella vita quotidiana del figlio in un percorso ri-educativo che coinvolge entrambe le parti.

Per fare questo lavoro non sembra utile suddividere i compiti fra comunità e Servizio Sociale lasciando cioè che gli educatori si occupino dei ragazzi mentre l'assistente sociale della famiglia. Secondo Ranieri (2010) questa suddivisione è poco saggia perché *“veicola l'idea che da un lato ci sia la famiglia, la quale dovrebbe andare a farsi modificare dagli esperti, e dall'altro gli educatori, i quali ne hanno già abbastanza a occuparsi del minore e quindi più vengono lasciati tranquilli dai genitori biologici, meglio è per tutti.”*

Non si può pensare che gli educatori siano nemici della famiglia, ma devono essere degli alleati e degli accompagnatori alla costruzione, ricostruzione e potenziamento del percorso di cura del figlio. Il nucleo familiare deve partecipare e deve essere coinvolto affinché si possa

creare una relazione di fiducia fra i diversi attori che poi diventa una ricchezza e una grande risorsa per i ragazzi che poco alla volta recuperano e ricostruiscono le relazioni con i propri genitori o i propri parenti.

“In quegli anni c'era un allontanamento, la Comunità tiene il ragazzino, la famiglia in carico ai Servizi Sociali che si vedano il meno possibile e quasi tutti i progetti ai diciotto anni. Noi rispetto a quello ci siamo fatti delle domande, rispetto alla storia dei ragazzini.” (Int. 11)

Negli anni successivi, il concetto della famiglia di provenienza del ragazzo è completamente cambiato in quanto questa è diventata protagonista del progetto sul minore allontano e non è più considerata in maniera negativa, bensì una ricchezza da sostenere e accompagnare per il bene del ragazzo.

“ [...] Facemmo un forte ragionamento sulla famiglia d'origine. Quanto la famiglia d'origine sia un attore non preso in considerazione nel momento in cui c'è l'allontanamento del ragazzino. Per cui da là i primi pensieri: progetto quadro, investimento della famiglia d'origine sul ragazzino, pensare già quando entra quando sarebbe uscito e che lavoro si sosteneva con la famiglia d'origine. Invece di agganciarla a obiettivi decisi dall'esterno erano obiettivi in cui con il coinvolgimento della famiglia d'origine e dei Servizi si decideva se quel ragazzino rientrava o meno nella Comunità Alibandus. Uno dei criteri di accoglienza che avevano stabilito era che la famiglia non abiti a più di mezz'ora di strada, nel senso che se deve essere una risorsa deve essere vicina alla Comunità anche fisicamente. Arrivavano ragazzini da Verona, da Riva del Garda, da Rovigo anche molto distanti. Decidere insieme con i Servizi quali erano le risorse, non i problemi di questi genitori, e su queste risorse dare un incarico alla Comunità perché possa lavorare per amplificarle, per dare la possibilità che queste risorse possano innescare altre risorse per avere presto il ragazzino a casa. Noi abbiamo visto che un ragazzino che era strappato dalla famiglia dalla mattina alla sera ci volevano almeno due anni per avere un minimo di fiducia reciproca con la famiglia perché tu eri il nemico che aveva portato via il ragazzino. Ribaltando questa situazione avevamo famiglie che invece venivano volentieri a trovare il ragazzino, volentieri collaboravano al progetto educativo, e volentieri facevano di tutto per creare le precondizioni perché questo ragazzino si riavvicini il più possibile al suo ambiente d'origine, che non sia strappato.” (Int. 11)

Sui motivi del cambiamento esistono opinioni discordanti; c'è chi sostiene che siano stati i ragazzi con le loro storie a chiedere questa evoluzione.

“C'era il mito di mandarli a casa, in modo tale che potessero sperimentare anche i limiti dei propri genitori nel bene e nel male voglio dire, no? Quindi anche qua non ci siamo arrivati perché ci siamo illuminati noi, ma perché i ragazzi stessi ci chiedevano questo. Per cui abbiamo cominciato a fare tutto un percorso con un pedagogista e siamo arrivati a fare due supervisioni una con lo psicologo e una con un pedagogista che ci aiutasse un po' a rielaborare tutto il discorso della famiglia d'origine quindi a riscrivere il progetto della Comunità e cercare su ogni progettazione del ragazzo capire quanto, dove, come mettere la famiglia.” (Int. 8)

Mentre altri sostengono che sia stato un cambiamento a livelli più alti, supportato dai lavori di letteratura pubblicati e dalle ricerche universitarie.

“Mi piacerebbe dire l'esperienza con i tosi, ma in verità la sensazione che ho è che sono cambiati proprio i riferimenti culturali. Da quando il Cnca ha iniziato a dire che era giusto questo (dopo può essere che il Cnca l'abbia detto grazie alle storie dei tosi). Secondo me noi non eravamo così forti da essere noi quelli che leggevano le storie dei tosi e segnavano il cambiamento del paradigma, ma credo che è logico. Però c'è proprio la sensazione che c'è stato bisogno che l'Università, il Cnca calassero questa cosa qua.” (Int. 3)

Un insieme di motivi che hanno portato a questa forte trasformazione, descritta come il cambiamento più significativo, trovano fondamenta sia nelle esperienze sul campo che nella letteratura le quali si sono incrociate in un rapporto di reciprocità dimostrando che la famiglia d'origine andava coinvolta, sostenuta e accompagnata per il buon esito dei progetti e per il diritto dei ragazzi di mantenere il legame con la famiglia d'origine.

Il nuovo lavoro con la famiglia d'origine è il frutto di un percorso dell'equipe educativa della comunità in oggetto con il pedagogista Marco Tuggia con cui è stato costruito un modello teorico ed operativo che si basa sul guardare il bambino non come una monade da tutelare ma come un soggetto in relazione con i suoi genitori e con i suoi mondi vitali. Questo modello presentato in “Dare cittadinanza all'ambiente d'origine” (Progetto Regione Veneto 2234/2004) individua alcuni nodi irrisolti:

- ◆ il “mito del buon genitore” che prevede che buoni genitori producano buoni figli e cattivi genitori cattivi figli. Mito che ostacola il lavoro con le famiglie d’origine viste come causa dei problemi dei figli;
- ◆ l’idea che lavorare con le famiglie d’origine significhi attuare pratiche psico-cliniche che possono essere più o meno adatte. Il rischio è di arrivare a conclusioni affrettate e giudicanti, per esempio se la madre non partecipa ai colloqui significa che non vuol collaborare, e se i colloqui non fossero la pratica adatta?
- ◆ il lavoro sociale ingessato entro mandati istituzionali e ruoli professionali, suddivisione fra ente pubblico e terzo settore. Non si riesce a co-progettare e co-operare fra servizi e privato;
- ◆ si lavora spesso per l’autonomia del minore dalla famiglia, si pensa di doverli liberare dai loro genitori ma in realtà hanno il diritto a mantenere il legame con i genitori.

Questioni irrisolte e che secondo il modello studiato dall’equipe necessitano di essere superate attraverso:

- ◆ l’ascolto e la conoscenza della famiglia per individuarne risorse e potenzialità;
- ◆ il supporto concreto alla relazione fra genitori e figli;
- ◆ la promozione dell’autonomia della famiglia valorizzando e ricostruendo legami con il territorio e creando rete sociale.
- ◆ Gli obiettivi di questo progetto con le famiglie d’origine sono:
 - ◆ diminuire i tempi di permanenza in comunità;
 - ◆ prevenire e limitare l’allontanamento dalla famiglia d’origine;
 - ◆ prendere in carico l’intera storia familiare;
 - ◆ mantenere attive le relazioni significative del ragazzo con la propria famiglia.

Rispetto al primo obiettivo, ci sembra interessante il racconto di una storia narrata dagli intervistati che racconta come sia stato possibile ridurre il tempo di permanenza in comunità attraverso la partecipazione e il coinvolgimento della famiglia nel progetto dei ragazzi.

“Abbiamo avuto un ragazzino che era già da tre anni che era in Comunità, famiglia piuttosto instabile, la mamma lavorava in una cooperativa sociale il papà già un vecchio invalido, sostanzialmente. Rimettendo in sesto il papà e la mamma che pensa, abitavano a neanche un chilometro dalla Comunità e il ragazzino non andava mai a casa, per cui un pensiero era che questo ragazzino fosse accompagnato a casa due volte a settimana ad esempio da un educatore, che potesse fare i compiti e invece di farli in Comunità li facesse a casa, con la mamma che intanto preparava un tè, perché

non era una mamma che era in grado di fargli fare i compiti, però era presente alla presa in carico educativa del ragazzino. Ci ha permesso pian pianino, prima una volta la settimana e poi qualche weekend, poi le vacanze e così via, che questo ragazzino passasse dalla Comunità residenziale in cui doveva starci fino a diciotto anni, né aveva quindici allora, già a quindici anni passasse in Comunità diurna e a diciassette anni dalla Comunità diurna è passato attraverso un affiancamento domiciliare, rientrando a casa prima dei diciotto anni.” (Int. 11)

Potenziare le capacità genitoriali delle famiglie significa poter riacquistare il proprio ruolo e uscire dall'assistenza creando le condizioni per il rientro del figlio a casa.

“Ho in mente un ragazzo che è stato lontano qualche anno dalla propria mamma e quando poi c'è stato il momento di riavvicinarla mi ricordo si era creato tutto un percorso per cui lei si è trasferita proprio qui a Bassano, proprio per iniziare a vedere i ragazzi e che riuscisse ad instaurare con loro un rapporto. È stato fatto proprio un lavoro di accoglienza in qualche modo anche della mamma, nel senso che lei appunto veniva da un'altra città, era di un'altra nazionalità quindi anche con la lingua si faceva un po' fatica. Mi ricordo che veniva in Comunità una volta o due anche forse alla settimana e passava proprio un paio d'ore lì e ci si sedeva in salotto con l'educatrice e in qualche modo accoglieva anche lei. Far sentire anche lei a casa, mi ricordo che si era anche fantasticato sul fatto che si facessero anche delle torte assieme e quando lei veniva lì che potesse aiutare il ragazzo nei compiti, magari standogli vicino oppure la si mandava a comprare le scarpe assieme, è stato fatto tutto un percorso molto graduale in cui mi ricordo lei è riuscita a recuperare il rapporto appunto con questo ragazzo. È riuscita a riacquistare un po' di genitorialità e di presenza con lui e poi è riuscito a ritornare a casa.” (Int. 10)

Il percorso di cambiamento del paradigma culturale ha richiesto diverse tappe. La prima è stata la formazione sulle modalità di lavoro con le famiglie dei ragazzi cercando di fornire gli operatori di strumenti, risorse e competenze per potenziare forme di accompagnamento in base ai bisogni delle singole famiglie. La fase successiva è stata caratterizzata dalla sperimentazione di azioni specifiche e di interventi finalizzati sia a ridurre i tempi di accoglienza e gli allontanamenti ma anche al sostegno dell'autonomia o al rientro a casa (famiglie d'appoggio, tirocini lavorativi, ecc.). Tutte le sperimentazioni ponevano l'attenzione sull'importanza e sul coinvolgimento trasversale della famiglia d'origine. Infine l'ultima tappa prevedeva il coinvolgimento in questo percorso del Servizio Pubblico, in quanto il

sostegno alla famiglia dei ragazzi non può essere separato fra ente pubblico e privato (Progetto Zattera Blu, 2008).

Il modello teorico e operativo della comunità rispetto alla famiglia d'origine è quindi basato sul coinvolgimento della famiglia in questi ultimi anni, cambiamento radicale rispetto a un tempo.

“Il rapporto con la famiglia d'origine è proprio stato il cambiamento più grande che abbiamo fatto, proprio tantissimo. Le famiglie d'origine un tempo c'era il classico stereotipo, noi comunità lavoriamo con i tosi, assistenti sociali, psicologi con la famiglia. Due anni dopo è cambiato il denominatore e quello è proprio stato un bel cambiamento, ma veramente è cambiato il paradigma culturale. Mi ricordo le formazioni con la Paola Milani, mi ricordo le discussioni, proprio è stato un bel cambiamento.” (Int. 3)

“Adesso a quasi tutte le riunioni c'è uno dei due genitori o entrambi se è possibile, già nel progetto quadro viene fatto firmare ai genitori, per cui non vuol dire solo leggerlo, vuol dire anche dividerlo, dire: tuo figlio non è qua perché non è capace a fare i compiti, è qua perché ci sono dei problemi a casa, saperli leggere senza offendere, evitando giudizi preliminari.” (Int. 11)

Lavorare per la partecipazione di tutti gli attori, in particolare creando relazioni fra operatori e famiglia d'origine, risulta decisivo per il buon esito degli interventi.

L'alleanza fra educatore e genitori è molto importante, si tratta di una collaborazione che esce dalla comunità e spesso si svolge nelle case dei ragazzi.

“Era un ragazzino in comunità da qualche anno e il papà è riuscito sempre di più a mettersi in gioco e avergli affiancato un educatore che quando questo genitore passava per la comunità a prendere il ragazzo ci fosse sempre questo educatore presente, che proprio lo ha affiancato su ogni piccola cosa, andavano insieme dai professori, l'ha coinvolto nella scelta dello sport, l'ha coinvolto con gli scout. Tutta una serie di momenti importanti per il ragazzo in modo che il genitore si facesse sempre più forte di alcune scelte e alcune posizioni, e anche avesse a casa appunto lo zaino degli scout da preparare, avere in mente sempre di più quali erano le necessità del figlio, fino a che questo educatore non ha iniziato proprio a andare a casa. Un giorno a settimana veniva il papà in Comunità a prenderlo e un altro giorno questo educatore andava a casa e in qualche modo gestiva alcuni passaggi in casa e questo è stato proprio un

passaggio vincente. Il fatto che un educatore vada in casa propria in qualche modo è il suo territorio, è casa sua e per noi un modo per raccogliere un sacco di informazioni, in qualche modo con la mamma seduti lì a tavola c'è una dimensione che è tutta diversa e quindi penso che alcune situazioni che hanno avuto successo c'è stato modo di fare questo passaggio in cui l'educatore è riuscito proprio a entrare in casa del ragazzo.”
(Int. 8)

Una relazione di fiducia che cresce progressivamente e che diventa molto importante per il ragazzo perché trova gli adulti che si occupano di lui uniti e alleati.

“Ho avuto una bella esperienza con un ragazzo con cui son stato educatore di riferimento e adesso è ritornato a casa e lo sto seguendo da quasi un anno in domiciliare, quindi l'ho seguito in Comunità e adesso lo riaccompagno a casa. E con il papà c'è stato un bel lavoro nel senso che se penso al papà anni fa era amico del figlio e non riusciva a prendere posizione, mentre invece adesso lo fa anche in maniera egregia. Per cui con lui c'è stato un bel lavoro che fa anche piacere perché ti dà l'idea di incidere più nel progetto lavorando con la famiglia.” (Int. 9)

Alleanza che si crea fuori e dentro la comunità che punta sulle risorse dei genitori e sulle loro capacità genitoriali da potenziare.

“Sicuramente una sfida grossa. Quando lui è stato accolto aveva la mamma in carcere, quindi più sfida di quella di lavoro con la famiglia d'origine, si è aspettato che lei uscisse e poi noi abbiamo accompagnato lui e sua sorella dove ci si poteva incontrare con la mamma in un ambiente protetto, fino ad. È stato proprio il classico che si sapeva che la famiglia c'era e non si è mollato in nessun modo, lui tra l'altro era accolto qui e sua sorella in un'altra comunità, noi avevamo già lavorato parecchio con la Paola Milani e quindi avevamo insistito tanto su questo e non abbiamo mollato. [...] E' iniziato un progetto molto grosso con la famiglia di vicinanza perché non aveva nessuno lui, era terribile lui, si ricorda di quando ci correvamo dietro per la cucina, lui era veramente un animale e si è un po' addomesticato un po' alla volta e poi la mamma mano a mano che ha potuto.” (Int. 2)

Di questo lavoro con la famiglia dei ragazzi sono verificabili già questi esiti che hanno dimostrato la positività di questa metodologia che necessita però di essere ampliata e approfondita ma che ha confermato i suoi esiti positivi secondo le testimonianze da noi raccolte.

Ci sembra interessante segnalare che è in corso il Progetto P.I.P.P.I. (Programma di Intervento Per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione) promosso dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali e dall'Università di Padova che sia sta svolgendo in tutta Italia. Si tratta di un programma di intervento rivolto a famiglie con figli che si trovano a fronteggiare situazioni impegnative in cui può risultare difficile garantire ai figli e a tutta la famiglia un giusto benessere.

La finalità del progetto è di costruire una alleanza tra tutte le persone che hanno a cuore la crescita del bambino per aiutare i genitori a continuare a vivere insieme ai propri figli. Il Progetto P.I.P.P.I crea spazi di incontro e collaborazione tra i genitori, i parenti e le persone vicine alla famiglia, gli assistenti sociali, gli psicologi, gli educatori e gli insegnanti che quotidianamente accompagnano i genitori e i loro bambini. Il progetto prevede la realizzazione di gruppi genitori, attività nelle scuole, educativa domiciliare e famiglie di sostegno. La famiglia in questo progetto partecipa ed è coinvolta nelle decisioni su di sé e sui propri figli. Il progetto è in corso anche nel territorio di Bassano del Grappa e coinvolge alcune famiglie e ragazzi accolti nella comunità Alibandus; durante il 2012 sono stati attivati gruppi di genitori e attività ricreative per i figli promossi dall'ente pubblico in collaborazione con il terzo settore.

4.3 Progettualità e Servizio Sociale.

Il rapporto con i Servizi Sociali è fondamentale per le comunità educative perché sono responsabili del tipo di intervento e del progetto sui minorenni. Spesso il Servizio Sociale in questi ultimi anni è oberato di casi e il rischio è quello che, una volta collocato il ragazzo in comunità, venga dimenticato fino alla soglia dei diciotto anni o fino a che il ragazzo non crea dei problemi in comunità.

Le comunità hanno aspettative verso i Servizi Sociali che non sempre vengono soddisfatte; come conseguenza le relazioni si possono incrinare, creando situazioni non certo positive per i ragazzi che percepiscono queste divisioni e lontananze. Quando invece c'è sinergia fra i diversi servizi, i progetti hanno esiti positivi e migliori sia per il ragazzo che per la sua famiglia, intesa come ambiente d'origine.

Nel tempo i rapporti tra comunità e Servizi sembrano cambiati e si sono evoluti, a conferma di una crescita professionale e di un cambiamento del concetto di tutela.

“C'è stata una maggior coscientizzazione e professionalizzazione degli interventi nelle comunità, da un altro punto di vista si è modificato e si sta modificando un po' l'idea di tutela in generale, c'è anche un sentirsi di più fra comunità e servizi, c'è più riconoscimento reciproco affinità che non era così chiara quando abbiamo iniziato: ci si incontra spesso adesso, c'è disponibilità con frequenza ad incontrarsi.” (Int. 4)

I rapporti reciproci si sono trasformati rispetto a molti temi legati all'allontanamento, alla presa in carico dei ragazzi e al lavoro con le famiglie d'origine.

L'evoluzione nel tempo è avvenuta grazie all'incrocio di diverse istituzioni e di diverse persone che nel tempo hanno cercato di favorire la relazione fra Servizio Pubblico e Privato Sociale.

“Dei movimenti intrinseci che sono dentro le cose e dipendono molto dalle persone, dal carattere, dall'essere lì in quel momento dal fatto che quelle persone siano dei leader o meno. È importante l'idea di costruire alcune linee politiche di sviluppo su queste cose e qui ci sono vari attori sia istituzionali che personali, tu puoi dare il nome e cognome a tante cose che sono successe in questi anni in Regione in ambito locale però in realtà ci sono state anche le istituzioni che hanno accompagnato e assecondato i sogni di questi attori quindi da una parte un'intenzionalità esplicita e dall'altra però dei movimenti che sono invece molto intrinseci, molto dentro le cose.” (Int.4)

Singole persone e organizzazioni più complesse hanno lavorato insieme per il cambiamento e la crescita del lavoro sociale in particolare nella Regione Veneto e nel contesto bassanese.

Le strategie utilizzate per migliorare e creare una buona relazione fra operatori sociali spaziano dal contesto culturale più in generale ad iniziative più particolari in cui avviene l'incontro fra operatori, come è stato descritto anche dalle testimonianze raccolte in questo lavoro. La Regione ha inoltre promosso iniziative di formazione in cui i diversi operatori sociali, sia privati che pubblici, hanno potuto incontrarsi, confrontarsi e scambiarsi conoscenze.

“La Regione in questi anni ha fatto molte iniziative di formazione dove gli operatori si incontrano, ragionano insieme e questo sia fra appartenenti a comunità diverse sia tra comunità e servizi e si è creata una comunità di operatori che pur nelle differenze si riconosce. A livello locale il cambiamento che c'è stato è quello di passare dall'idea che tu hai delle comunità nel territorio nelle quali inserire dei ragazzi punto, all'idea che siamo nella stessa barca. C'è una pratica di confronto, di lavorare insieme che non è solo della comunità ma anche dell'educativa domiciliare, della comunità diurna. Fare molte UVMD insieme, progettare insieme, qui c'è una consuetudine che è sia di pratiche sia di tipo culturale, cioè si è costituito un modo di lavorare che è diverso da quello che c'era e che è diverso probabilmente da quello che si trova in tante altre parti. C'è stata un'intenzionalità, un voler costruire qualcosa a vari livelli, un'intenzionalità esplicita penso a livello regionale, ma anche a livello locale c'è stata un'intenzionalità implicita che ha portato in particolare con alcune persone e in alcuni luoghi a sperimentare delle relazioni di cambiamento, di costruzione, di pensiero, di sviluppo.” (Int. 4)

Incontro e confronto che hanno così permesso agli operatori di crescere professionalmente e di confrontarsi sulle esigenze di ciascuno. Oggi il lavoro di progettazione condivisa sembra essere l'obiettivo per il quale si sta lavorando; sono infatti previste pratiche di condivisione progettuale come gli UVDM in cui i diversi attori coinvolti si incontrano per condividere tempi e obiettivi del progetto.

“Si è fatto tanto da un punto di vista di progetti, del progetto quadro; c'era una relazione che andava bene e niente altro. Penso che ci sia stato un cambiamento di paradigma; allora i movimenti sono stati forse di tre tipi: il primo movimento è stato fatto a livello regionale, è stato un movimento culturale, di organizzazione che è proprio culturale cioè il passaggio dall'idea che un ragazzo un bambino deve essere

protetto e che l'allontanamento di per sé può essere un elemento di soluzione della crisi relazionale che porta, all'idea invece che l'allontanamento non risolve nulla se non c'è un lavoro di un altro tipo, che l'allontanamento ha senso all'interno di un processo che nasce prima e va avanti dopo.” (Int. 4)

La progettazione diventa fondamentale in caso di allontanamento; un tempo infatti il lavoro si concentrava sull'intervento solo sul ragazzo mentre, come abbiamo spiegato nel precedente capitolo, successivamente l'intenzionalità educativa si è allargata anche alla famiglia d'origine.

Dalle interviste emerge come il tema della famiglia d'origine sia stato responsabile di diverse difficoltà nel rapporto fra Servizio Sociale e comunità perché si pensava che esistesse una netta divisione di ruoli e competenze che vedeva la famiglia come competenza del servizio, mentre il ragazzo competenza della comunità che lo accoglieva.

“Non c'è più l'idea di separare il lavoro con la famiglia e il lavoro con il bambino con il ragazzo; questa è una cosa che è cambiata molto: prima c'era quell'idea ferrea per cui tu lavori con il bambino e il servizio lavora con la famiglia, il servizio deve lavorare per preparare magicamente le condizioni per il rientro, invece la comunità deve lavorare con il minore. Non c'è un lavorare con la famiglia, un lavorare con il minore, non c'è un lavorare sulla relazione questo lavorare è sia del servizio che della comunità; questo è stato un cambiamento culturale generale insomma in termini di protezione di tutela che qui in Veneto è stato abbastanza forte anche perché c'è stato un grande lavoro secondo me di elaborazione, di pensiero, di formazione che bene o male ha portato a dei frutti.” (Int. 4)

Il cambiamento del rapporto con la famiglia d'origine, come raccontato nel precedente capitolo, viene segnalato come uno dei più importanti avvenuto durante gli anni dentro alle comunità ma anche fuori, nel rapporto con il Servizio Pubblico. Si tratta di un'evoluzione di pensiero che non considera più la famiglia d'origine dell'allontanato come un attore da escludere ma una presenza la cui inclusione nel progetto dei ragazzi è determinante.

“I Servizi come noi si stanno evolvendo. Non ho trovato nessun servizio che si oppone direttamente al lavoro con la famiglia d'origine è chiaro che però ci sono tutta una serie di problematicità che sono legate al sistema generale. Si fa sempre fatica a capire chi fa cosa, perché lo deve fare, quale senso ha. La maggior parte dei progetti sono andati a buon fine almeno per la nostra esperienza quando noi ci siamo presi carico

della famiglia di origine, insieme coi servizi, magari il momento formale con i servizi, magari tutti gli altri momenti informali con noi. Io penso che questo sarà il sistema di lavoro nei prossimi anni: una Comunità flessibile dove l'educatore è educatore in Comunità o può fare anche il domiciliare, perché alla fine diventa anche un domiciliare. Io penso che questa sia l'evoluzione della Comunità, un educatore che sappia rapportarsi, relazionarsi con più entità. Io penso che debba farla l'educatore la regia di tutta sta cosa, perché è quello che poi gestisce la relazione e la cabina di regia la deve fare chi gestisce le relazioni.” (Int. 8)

Emerge la difficoltà del Servizio Sociale a mantenere la “regia” delle relazioni, mentre la comunità sembra pronta ad assumere questo ruolo in quanto gestisce relazioni con tutti gli attori dei progetti e affronta tutte le questioni quotidiane dei ragazzi. Gli educatori quindi sono coloro che affrontano le situazioni informali e pratiche della vita dei ragazzi; spesso è proprio nell’informalità che può avvenire lo scambio di conoscenze e il confronto utili al buon esito dei progetti.

“Chi fa ad esempio la cabina di regia su tutta sta cosa qua? Non si sa. La fa il servizio? La fa l'educatore? La fa lo psicologo? La fa la famiglia affidataria? La fa il papà? Chi lo fa? Questo è un nodo.” (Int. 8)

Il dilemma sul ruolo di coordinamento degli attori del progetto è appunto un nodo cardine. In questo senso possono nascere dei problemi fra strutture che si contendono questa posizione che diventa fondamentale per procedere in modo coerente; avere un buon regista semplifica molto la strada a tutti gli attori. Inoltre altro aspetto di questo nodo è il conflitto di ruolo e competenze, in quanto diversi operatori si lamentano di farsi carico di un lavoro che non è di loro competenza e rivendicano che tale onere sia ad esempio compito di un altro servizio; come conseguenza di tutto ciò si creano conflitti che rallentano il procedere dei progetti. (Ferrari, 2009)

“L’attenzione a nostro avviso va posta a quella che in qualche occasione è emersa come una «reciproca indispensabilità». La possibilità di ammettere gli errori, il riconoscimento reciproco, in altre parole la costruzione (sociale) di una fiducia «di sistema» può consentire la messa a punto di alleanze che permettano di individuare sfide comuni, quali quella di creare reti accoglienti entro comunità locali sempre più sfilacciate.” (Ferrari, 2010a)

La forte sinergia e comunicazione fra Servizio Sociale e comunità diventa pertanto la chiave per un buon lavoro.

Il cambiamento avvenuto nel tempo ha dato la possibilità alle comunità di partecipare come attori principali delle decisioni e della stesura dei progetti (in passato non era previsto questo ruolo), costruendo così un rapporto alla pari e non di tipo gerarchico fra colleghi appartenenti a diversi servizi. Le comunità, grazie all'esperienza diretta e quotidiana con il ragazzo, sono in una posizione privilegiata perché osservano e interagiscono con i minorenni a distanza molto ravvicinata, cosa che diventa più difficile per il Servizio, legato più alla formalità e alla burocrazia; per tale motivo il punto di osservazione delle comunità diventa una risorsa importante da sfruttare da parte di tutti gli attori del progetto.

In Italia il privato sociale fatica ancora a far sentire la propria voce; dalle interviste emerge invece che la comunità analizzata cerca di lavorare molto alla pari con i colleghi del Servizio Sociale pubblico.

“Vogliamo esserci molto come Comunità nei progetti. Per cui è difficile che un servizio dica: questo fa così. Valutiamo il progetto quadro, lo riscriviamo, lo rivediamo insieme e decidiamo che tipo di percorso fare. Anche perché c'è una collaborazione fra i servizi del territorio.” (Int. 11)

“Il progetto quadro lo facciamo noi insomma, non lo fanno i servizi, non so se si è capita questa cosa.” (Int. 8)

Il progetto dei ragazzi risulta un aspetto fondamentale perché delinea i motivi dell'accoglienza in comunità e gli obiettivi di questo percorso; pertanto la collaborazione fra i suoi attori sembra essere determinante per il buon esito del percorso in comunità.

“Mi viene in mente un progetto secondo me tra più belli che abbiamo gestito in Comunità dove una mamma psichiatrica, un papà con problemi di tossicodipendenza. il ragazzo è stato allontanato forzatamente. L'esito finale del progetto è stato che la mamma, chiaramente con le difficoltà che ha ricoverata in psichiatria e il papà invece si sta prendendo molto carico della famiglia ma chiaramente essendo da solo con un lavoro chiede un aiuto, per cui è stata trovata una famiglia affidataria, dove il ragazzo va almeno tre pomeriggi a settimana. C'è il nostro educatore che ha continuato il percorso. Ragazzo uscito dalla Comunità l'estate della fine della terza media, l'anno scorso, e ha cominciato la prima superiore accompagnato da molte figure. La famiglia affidataria ha sostenuto il papà, l'educatore che fa un po' il punto della situazione sia col ragazzo sia con il genitore e il ragazzo che si sente tra virgolette avvolto in questo sistema che secondo me è molto buono. Con il papà abbiamo lavorato tantissimo. Perché dopo un po' di tempo il papà ha cominciato un po' a fidarsi, nota i cambiamenti

nel ragazzo per cui è scattato proprio qualcosa ad un certo momento, il papà si è reso conto che probabilmente da solo non riusciva a gestire la situazione e ha chiesto consiglio all'educatore. Ha lavorato bene il servizio nel senso che lo psicologo che seguiva sia il ragazzo sia il papà ha lavorato molto bene con entrambi e il Servizio è stato molto attento a cogliere le esigenze che il ragazzo ci riportava. Il fatto della famiglia affidataria è stato il Servizio che attraverso il CASF ha trovato la famiglia affidataria per cui è stata una buona partecipazione da parte di tutti.” (Int. 8)

Molti sono gli esempi che dimostrano la ricchezza della sinergia fra gli attori del progetto sui ragazzi che deve essere comune e condiviso. Questo aspetto ricorda molto la relazione genitoriale durante la quale madre e padre necessitano di essere in accordo e di educare i propri figli secondo un progetto comune cercando di evitare conflitti fra loro.

“Abbiamo fatto un bel lavoro con il SERT e con la neuropsichiatria infantile. Rientri a casa piuttosto spesso, visite del papà in Comunità. L'anno scorso è rientrato a casa finita la terza media invece che stare fino ai diciotto anni. Il nostro educatore lo sta accompagnando, sta andando due volte la settimana in educativa domiciliare a casa di questo ragazzino per vedere se questo ricongiungimento funzionava o meno. E questo è proprio un caso in cui: se si mettono tutti i servizi insieme, con una buona cabina di regia, le situazioni funzionano. Io son convinto. Abbiamo avuto: la neuropsichiatria infantile che ha lavorato benissimo con il bambino e il papà. Noi, con lui e la sorellina evitando che non si vedessero, però che facessero tutti e due una vita abbastanza autonoma per pensare un po' al loro futuro, il servizio affidi che vedevamo in ogni UVDM intanto pensava ad un appoggio familiare quando il bambino sarebbe tornato a casa e il SERT che ha lavorato bene con il papà. Il ragazzino che doveva stare fino a diciotto anni in Comunità, a quattordici era già a casa. Potrei dirti anche situazioni che, mancato uno di questi, saltato tutto.” (Int. 11)

Esistono situazioni in cui appunto manca un attore del progetto e il rischio di fallimento diventa elevato. Quando non c'è accordo fra Servizio Sociale e comunità il lavoro diventa molto più complicato e difficile, crea confusione al ragazzo rispetto al suo progetto.

“Un ragazzo che adesso è maggiorenne, anni fa avevamo proposto che terminasse la scuola e che iniziasse un percorso di lavoro. Per lui la scuola era in parte frustrante in parte inutile. In quel caso il Servizio ha imposto invece che continuasse la scuola perché secondo loro era un ambito di socializzazione, in quel caso ecco c'è stato un

disaccordo in cui noi abbiamo sempre preso atto nel senso che se questo era il mandato del Servizio che ci dice di lavorare così, lavoriamo così anche se poi si è dimostrata a posteriori la scelta sbagliata nel senso che lui comunque non ha concluso il percorso scolastico perché è stato bocciato e l'ultimo anno non l'ha più rifatto, ha provato ad inserirsi nel mondo del lavoro con enormi difficoltà. Per cui diciamo quella differenza di vedute a distanza di anni è stata molto pesante come ripercussioni.” (Int. 9)

“Un ragazzo entrato a sedici anni in Comunità, chiediamo al Comune di appartenenza di arrivare a diciotto diciannove anni, supportati dalla neuropsichiatria infantile e i Servizi che dovevano lavorare con i genitori, non hanno lavorato bene con i genitori. La mamma non viene alle riunioni, non la cerchiamo, contiamo solo su di lui, c'è mancato un pezzo per cui è saltato tutto. Lui si è ricongiunto con la mamma da solo, tanto che dopo tre mesi i jera sà pà strada tuti do. A dimostrazione che se tutti i Servizi su una situazione non ragionano sulla situazione familiare o ambientale di quel ragazzino... gli zii, son parenti buoni, un allenatore, su quell'ambito dobbiamo trovare una risorsa che conti per riunificare quel ragazzino al suo territorio. Su questo stiamo lavorando molto.” (Int. 11)

La mancanza di accordo diventa così un problema importante per il ragazzo che diventa nuovamente oggetto di conflitti.

La ricerca “Crescere fuori famiglia” (2012) dimostra come conoscere il progetto della propria accoglienza (cioè i motivi, i tempi e gli obiettivi) sia una necessità oltre che per le comunità e il Servizio Sociale anche per i ragazzi e le loro famiglie d'origine. Dalla ricerca emerge che il coinvolgimento dei ragazzi da parte del Servizio Sociale appare scarso e sembra invece essere un'esigenza degli intervistati. L'altro aspetto che emerge da questo studio promosso dalla Regione Veneto è costituito dalle numerose relazioni negative con il proprio Servizio Sociale raccontate dai ragazzi. Anche dalle nostre interviste ai ragazzi accolti emerge la relazione spesso negativa con le assistenti sociali.

“Gli assistenti sociali sono dei gran... Magari solo per la mia esperienza; io vedo che per alcune cose tante volte sono drastici, mi verrebbe da dirti sono tipo come quelli che fanno gli esperimenti sulle spalle degli altri, usano delle cavie. Il loro lavoro è molto delicato nel senso che possono cambiare completamente la vita di una persona perché se l'assistente sociale può cambiarti veramente la vita.” (Int.6)

Relazioni che dipendono dalle situazioni particolari vissute dai ragazzi, ma dalle loro testimonianze emerge il bisogno di essere coinvolti e di partecipare con relazioni positive. Il messaggio di non essere delle cavie ma delle persone pensanti e che vogliono essere coinvolte nelle decisioni che riguardano il loro percorso di vita.

Durante l'accoglienza il ruolo del Servizio Sociale è descritto dagli educatori come di un partner per le questioni più difficili, mantiene la parte istituzionale e viene interpellato per risolvere formalità, questioni di crisi o di svolta nel progetto detenendone la titolarità; per tale motivo i rappresentanti dei Servizi Sociali vengono aggiornati periodicamente da parte degli educatori oltre che coinvolti nelle decisioni importanti.

“Con i Servizi ho in mente di averli aggiornati su come andavano le cose, non ci sono stati grandissimi confronti. Le riflessioni: se continuare ad accompagnarlo se tornava a casa, son riflessioni che penso siano nate qui in equipe e poi condivise con i Servizi. Ti trovavi e capivi che era per formalizzare dei pensieri che loro da una parte e noi in equipe avevamo già fatto. Con i Servizi in linea di massima vedo più che altro formalizzi delle scelte il piano di pensiero non è lì. Mi vengono in mente altri ragazzi con cui c'è stato bisogno di trovarsi coi Servizi in tempi brevi e prendere delle decisioni. Mi pareva che un po' fosse sempre la questione che la Comunità pensava un po' alle varie soluzioni, probabilmente i Servizi alle loro e poi si provava a capire qual'era la più soddisfacente. I Servizi hanno più in mente la situazione solo da un certo punto di vista dall'altro ce l'ha più in mente la Comunità, le reti, le reti amicali, il ragazzo com'è. Però c'è collaborazione, nell'emergenza li contatti perché sono loro i titolari del progetto però magari li contatti più che altro perché devi formalizzare questa cosa ma se no non ho in mente che possano avere soluzione o mi trovo a condividere con loro. Ovviamente i colleghi..collegi e equipe come riferimento insomma.” (Int. 9)

Le interviste raccontano come i Servizi Sociali vengano considerati da parte degli educatori della comunità come dei “partner della formalità”, mentre l'equipe educativa interna alla comunità rappresenta il luogo del pensiero pratico in quanto è lo spazio di contatto diretto e quotidiano con i ragazzi in cui è possibile osservare e monitorare l'andamento dei progetti.

Il Servizio Sociale diventa poi fondamentale nel momento in cui le situazioni diventano problematiche e difficili da gestire o quando è necessario discutere e definire o ridefinire il progetto di accoglienza; infatti, conoscendo in modo spesso più approfondito il caso, il Servizio diventa una risorsa di conoscenze e strumenti per poter lavorare al meglio.

“Mi ricordo che facevano degli incontri frequenti anche con la psicologa, addirittura mi ricordo che la psicologa era venuta anche in equipe per fare degli incontri insieme a noi, per trovare insieme gli strumenti, mi è capitato molto raramente di vedere appunto che psicologa e assistente sociale venissero addirittura in equipe a fare la riunione assieme a noi e mi ricordo che era stato comunque utile questo passaggio fatto tutti assieme e poi chiaramente si cercava di lavorare entrambi per il bene del ragazzo, convinti che il bene suo fosse quello appunto di rimanere lì e poi abbiamo un po' sbagliato tutti quanti insieme.” (Int. 10)

In alcuni casi viene rilevata però una discrepanza fra la presentazione del caso da parte del Servizio Sociale al momento dell'accoglienza e la realtà del ragazzo una volta iniziato il suo percorso in comunità.

“Diciamo la cosa grave è stata senz'altro avercelo presentato in un modo che non era poi quello che era, perché capita che un ragazzo ci venga presentato in un certo modo, dopo magari scopri che è magari meglio magari un po' peggio, però in quel caso era proprio evidente. E quindi quella senz'altro è stata la cosa più grave di tutto il percorso, di tutto il rapporto con loro. In realtà ne ho presenti alcuni che sono stati presentati in un modo e dopo magari erano meglio di quello che venivano presentati, ricordo diverse situazioni che sembravano dei mezzi teppisti, invece dopo avevano solo bisogno di attenzione, di cura e si è subito ridimensionato questo aspetto che magari avevano a casa o che manifestavano. Il resto ho in mente che erano proprio come ce li avevano presentati. Negli anni probabilmente con i Servizi ci si conosce di più si riesce ad avere abbastanza un quadro del tipo di ragazzo che avrai di fronte.” (Int. 10)

Questa discrepanza non è generalizzabile ma rilevata in alcuni casi specifici in cui diventa motivo di scontro e conflitto fra i diversi servizi. La mancanza di chiarezza e trasparenza si dimostra problematica per tutti gli attori dei progetti (ragazzi, famiglie, comunità e Servizio Sociale).

Diventa perciò molto importante questa raccomandazione di chiarezza per poter lavorare bene per il raggiungimento degli obiettivi del progetto di vita del ragazzo.

Come sottolinea Ferrari sembrano esserci riconoscimenti diversi: chi lavora in comunità *“ha a disposizione il materiale vivo delle relazioni, che sottrae energie ma arricchisce, genera nuove relazioni; ha a disposizione un gruppo, una rete, un confine identitario certo. Non è così per coloro che lavorano nei servizi, sottoposti con più facilità alla precarietà e alla discontinuità delle relazioni, alla mancanza di quotidianità con gli ospiti.”* (2010a).

Se gli educatori sono ricompensati dal riconoscersi fra loro ed essere riconosciuti dai ragazzi, gli operatori dei servizi hanno invece solo un riconoscimento formale che non è caratterizzato dalla relazione ma dall'ufficialità del loro ruolo.

Al termine di questo paragrafo a nostro avviso risulta sempre più indispensabile superare le conflittualità fra comunità e servizio sociale per continuare a lavorare per una forte alleanza fra servizi. La condivisione e la collaborazione stretta sembrano indispensabili per la buon esito dei progetti e la crescita dei ragazzi presi in carico.

4.4 Il futuro dei ragazzi e delle comunità

4.4.1. L'uscita, "Basta comunità".

Il grande tema delle relazioni con l'esterno della comunità si concretizza nella pratica nel momento in cui i ragazzi iniziano a vivere fuori dalla comunità. L'uscita dalla comunità è la grande prova per i ragazzi ma anche per gli educatori che li hanno accompagnati durante il loro percorso di accoglienza, periodo durante il quale i minorenni vivono in un ambito protetto e dove dovrebbero costruire le basi per l'uscita che sancisce quindi il momento in cui il ragazzo deve camminare da solo e sperimentarsi con la normalità in modo autonomo. Spesso i frutti dei progetti non vengono raccolti quando i minorenni sono ancora in comunità ma una volta usciti; è quello il momento in cui i ragazzi si mettono in gioco utilizzando tutte le risorse sviluppate durante il percorso in comunità.

"Dopo ci cercano molto. Tu non parti con l'idea che devi cambiare il ragazzino finché è in Comunità, perché dobbiamo sempre ricordarci che torna a casa. Tu gli dai due o tre risorse e poi se le giocherà in futuro. Se noi pensiamo di cambiare i ragazzini mentre sono in Comunità penso falliamo, come educatori falliamo." (Int. 11)

Il legame con la comunità, in particolare con gli educatori che hanno seguito il percorso dei ragazzi, prosegue anche dopo la loro uscita e sembra essere da una parte per i ragazzi un'ancora di salvezza, un punto di riferimento in particolare durante i loro momenti di difficoltà e dall'altra un continuare a prendersi cura da parte degli operatori.

"Vengono a cercare la Comunità sempre. In questo periodo quasi tutti. Son tutti senza lavoro perché son molto fragili i ragazzi che escono. Ragazzi che non sento da sei sette anni, che magari hanno fatto la loro vita, giustamente sono andati e discorsi vari, hanno cominciato a farsi sentire: vengo a trovarti, a bere un caffè. Non lo sento da cinque anni, avrà qualcosa da dirmi di sicuro, e allora vieni a sapere non so che ha problemi di lavoro o... ecco noi abbiamo un fondo di donazioni, che i ragazzi penso

sappiano che ce l'abbiamo, per cui, ogni tanto se hanno bisogno della spesa, anche se sono fuori dalla comunità li aiutiamo. Di solito si fanno sentire solo quando hanno rogne. Se stanno bene io ho piacere che non mi sentano, perché vuol dire che ce l'hanno fatta e che la vita li sta accompagnando.” (Int.11)

“Uno ha avuto un ricovero in psichiatria ed è venuto a dirmelo. Dopo il ricovero è venuto a dirmelo e mi ha detto sto lì. Ci siamo sentiti, l'ho accompagnato dallo psichiatra del Servizio, io ci sono se avete bisogno, però adesso ha ventitre anni, è grandino, è uscito da cinque anni dalla Comunità. Sanno che ci siamo, di sicuro non facciamo finta di non rispondere al telefono. La cosa che stiamo perdendo, perché adesso ne sono passati tanti, è telefonare il giorno del compleanno. Con quasi tutti ci riusciamo, alcuni dopo li ho persi e così via, però ecco ricordarsi il giorno del compleanno è una cosa molto bella per loro. Dopo ci sono quelli che son diventati più grandi quindi battesimi, cresime; adesso son passati quarantacinque più o meno ragazzini in questi anni, per cui adesso son tanti quelli che sono usciti, per cui si ricordano, fa conto che il 90% ha una relazione ancora molto positiva con la Comunità, molto molto positiva.” (Int.11)

Anche i ragazzi già usciti e intervistati con la nostra ricerca hanno confermato di considerare ancora la comunità come un punto di riferimento alla quale rivolgersi nei momenti di difficoltà della loro vita adulta.

“Sì con loro sì, anche adesso che mi sono lasciato da poco con la ragazza, ho un po' di problemi, a parte il lavoro, mi sta aiutando tanto. Infatti la prima cosa quando sono venuto qua che abitavo a Como; son tornato da mia mamma, è stata molto dura molto dura. Quando sono tornato sono andato subito da loro... vedi almeno io, ma penso anche tutti, subito appena è, ti vengono subito in mente.. subito.” (Int. 12)

Ma come avviene il passaggio di uscita dalla comunità? Da chi viene deciso e quali strategie vengono utilizzate per attuarlo? Nel paragrafo precedente è emerso quanto sia determinante il ruolo del progetto e del lavoro in sinergia di tutti i suoi attori. Ora andremo ad approfondire quali siano le pratiche utilizzate e sperimentate finora dalla comunità presa in considerazione. La progettazione della fase di chiusura dell'accoglienza è determinante per i ragazzi, non può essere improvvisata, ma necessita di una programmazione anticipata per poter raggiungere obiettivi di autonomia o ricongiungimento a tempo debito. Spesso il rischio è di pensare la chiusura del progetto a ridosso del compimento della maggiore età; questa situazione trova il

ragazzo e magari anche la famiglia impreparati all'uscita e di conseguenza progetti di autonomia o ricongiungimento rischiano di fallire perché gli attori non sono stati preparati con anticipo (Farmer, 2010).

La preparazione all'uscita dovrebbe essere attuata già dai primi mesi di entrata del ragazzo lavorando in prospettiva e per obiettivi; in questo modo tutti gli interpreti (in particolar ragazzi e famiglie) avranno in mente che la comunità rappresenta una fase di transizione non illimitata, ma appunto con un termine ben preciso. Pensare la comunità come una fase di transizione è un cambiamento avvenuto nel tempo in quanto come la comunità viene considerata *“non più come soluzione definitiva e poco modificabile ma come punto di approdo, tappa verso un rientro in famiglia, affidataria o d'origine che sia.”* (Carraro, 2013) Essere infatti accolti a tempo indeterminato può creare ansia e incertezza nei ragazzi che non vedono evolversi e modificarsi il proprio progetto d'accoglienza perdendo così la motivazione del loro stare in comunità.

Arriva infatti un momento in cui la comunità inizia a essere insostenibile per i ragazzi perché sentono il bisogno di uscire e di intraprendere un loro percorso di vita autonomo. Anche chi nei primi anni viveva meglio in comunità che a casa a un certo punto ha sentito l'esigenza forte di uscire.

“L'ultimo periodo, diciotto anni, che dovevo lasciare la comunità non vedevo l'ora non vedevo l'ora e mi sono fatto i miei amici fuori. All'inizio stavo bene veramente benissimo dentro là, stavo meglio dell'altra casa, dopo gli ultimi mesi che sapevo che dovevo andare via, che era tutto a posto e stavo bene, non vedevo l'ora perché avevo il mio giro di amici fuori e quindi quando andavo a casa sempre fuori a divertirmi, a far festa e poi in comunità dovevi rispettare degli orari essere dentro alle nove e mezza, alle dieci era già tardi. Dovevi rispettare delle regole e allora dovevo andar via e così sono tornato a casa.” (Int. 12)

In alcuni casi sono state applicate strategie di graduale ricongiungimento familiare che puntano cioè a reinserire i ragazzi presso le proprie famiglie d'origine attraverso un progressivo incremento dei rientri a casa. Ciò consente ai ragazzi di poter sperimentare la quotidianità della loro famiglia poco alla volta, reinserendosi così gradualmente nelle dinamiche familiari mentre continuano ancora a vivere in un contesto protetto come è la comunità la quale può così fornire loro gli strumenti per affrontare le difficoltà di tale ricongiungimento.

“Praticamente era non dico un casino, era un po’ un subbuglio, nel senso che energicamente era molto stressante, ti facevi tre giorni da una parte con le conseguenze che mezza roba da una parte e mezza dall’altra. Ti facevi tre giorni in comunità che alla fine veramente la comunità non è sto granché, vivendo tre giorni in comunità e quattro a casa i giorni in comunità erano un po’ una palla nel senso che non vedevi l’ora passassero, non vedevi l’ora arrivasse il mercoledì sera o il giovedì per andare a casa, fra virgolette la liberazione dalla prigionia. Quindi diciamo che sto mix sicuramente non era come stare in comunità tutta la settimana e andare a casa solo la domenica perché secondo me solo il sabato e la domenica era restrittivo, vai a casa sabato dopo scuola. Alla fine hai il sabato pomeriggio due o tre ore. A tredici anni nella mia situazione preferivo stare a casa con i miei, la domenica ti passa in un battibaleno, un giorno e mezzo era niente, non ti dà neanche tanto il senso della vita a casa. Sembra più come una vacanzetta, una mini vacanza, un albergo, non ti cala proprio nella vita familiare, invece facendo più giorni della settimana già riuscivi un po’ a calarti nelle abitudini della famiglia, ovviamente le abitudini della comunità sono completamente diverse da quelle che ci sono in una casa, perché non sei in una famiglia e devi convivere con persone diverse in comunità. Per me è stato positivo andare a casa più giorni, ti dava un po’ di respiro diciamo. Poi tipo io avevo sta figura dell’educatrice che mi veniva a trovare, mi accompagnava a casa, restava là magari un’oretta a chiacchierare qua e là e quello magari ti stava anche un po’ sulle scatole.”

(Int. 6)

Queste forme di accoglienza “ibride” sono impegnative oltre che per gli educatori soprattutto per i ragazzi che devono vivere in ambienti diversi durante la settimana, ma vengono descritte come positive per sperimentare in questo caso il ricongiungimento.

Altro aspetto che emerge è il bisogno di chiudere per un periodo con la comunità appena dopo l’uscita, il bisogno di crearsi cioè un equilibrio esterno e di sperimentarsi nel percorso di vita da soli.

“Appena uno è andato a casa c’è bisogno di staccare, io per dirti quando sono andato a casa, basta comunità, muro, parete alta 10 metri, basta non ne volevo più sapere. Dopo con il tempo cambi, poi dipende anche la persona, c’è chi tiene il muro e buonanotte, poi le persone crescono, capiscono cosa è stato, cosa non è stato e il muro lo butti giù. Comunque nel male, alla fine un ragazzo che viene in comunità ci viene in

malo modo, è triste, una palla, nel male comunque qualcosa di positivo c'è stato.”

(Int.6)

Questo muro descritto da un ragazzo uscito sembra il bisogno di ridefinire i propri confini di vita nel momento in cui il percorso in comunità è concluso. Capire dove ci si colloca nella società per essere pronti ad affrontare la vita con le proprie forze, è il momento in cui le “*due o tre risorse*” date dalla comunità iniziano ad “*esser messe in gioco per il futuro*”.

Le strategie messe in campo dall'equipe educativa per preparare i ragazzi all'uscita sono molteplici. Tra queste risulta fondamentale il ruolo delle famiglie di vicinanza solidale della Casa sull'Albero che abbiamo approfondito nelle pagine precedenti e che, nell'ora dell'uscita dalla comunità, giocano un ruolo spesso fondamentale per i ragazzi perché rappresentano la rete di supporto nel momento in cui non c'è più la presenza della comunità.

Uscire dalla comunità significa acquisire autonomia che si riflette nel rientro a casa ma anche nell'avvio di un percorso di affido o di autonomia abitativa.

L'autonomia personale dei ragazzi/e che concludono il loro percorso di accoglienza residenziale in comunità è intesa come “capacità di prendersi cura di sé stessi, della propria abitazione, delle proprie relazioni, di svolgere un lavoro che possa garantire il mantenimento di tutte le spese personali, di valutare le conseguenze delle proprie azioni e di assumere decisioni responsabili” (Zullo, 2009).

Considerando la comunità in esame, l'esempio più pratico dell'autonomia personale è il percorso verso l'autonomia abitativa dove i ragazzi vivono per un periodo in un appartamento con affitto agevolato e accompagnati da un educatore. Questo progetto - chiamato Yoda - è nato dall'esigenza dei ragazzi stessi di sperimentarsi in un appartamento in autonomia con lo scopo di accompagnarli all'indipendenza economica ed abitativa consentendo loro di sviluppare competenze di organizzazione e gestione della casa e del lavoro.

Il progetto Yoda nasce dalla ricerca di percorsi alternativi e/o successivi alla comunità. Il passaggio dalla prevenzione del disagio alla promozione del benessere evidenzia l'importanza e la necessità di insistere, all'interno dei progetti educativi individuali, su fattori di promozione più che su fattori di protezione. Il progetto si rivolge a ragazzi/e che abbiano risorse minime da valorizzare, in grado di condividere il progetto e di affrontare un'esperienza di convivenza. L'obiettivo generale di accompagnamento verso un'autonomia di vita viene perseguito attraverso alcune finalità specifiche:

- ◆ rafforzare le abilità nella gestione della quotidianità e nella cura personale
- ◆ mantenere e sostenere attività occupazionali e/o lavorative

- ♦ mantenere e consolidare una rete relazionale esterna adeguata
- ♦ offrire e rispondere al bisogno di appartenenza.

Presupposto per intraprendere questo percorso è appunto quello di avere un impegno quotidiano fisso che può essere sia lavorativo sia scolastico ed essere maggiorenne o prossimo alla maggiore età.

“L’idea di creare questa opportunità è partita dall’esigenza dei ragazzi, devo dire che la riflessione sulle storie dei ragazzi che incontri è sempre stato come dire il motore principale di ogni evoluzione, dalla comunità in poi. E l’appartamento di sgancio era perché c’erano alcuni ragazzi le cui famiglie non avevano possibilità, cioè come dire ormai si erano anche radicati nel territorio bassanese, attraverso la scuola, attraverso le attività eccetera. La situazione familiare era particolarmente precaria o fortemente compromessa e loro erano a ridosso come dire della maggiore età per cui è stato aprire un’accoglienza, cioè è stato proseguire un’accoglienza e poi può essere non in comunità perché i ragazzi avevano esigenze diverse, si arrangiavano anche. Avevano bisogno di sperimentarsi un po’, stiamo parlando anche, quelli di cui parlo avevano avuto anche percorsi di accoglienza abbastanza lunghi, venivano da lontano.” (Int.5)

Inizialmente l’appartamento “era sopra, era l’appartamento soprastante, i ragazzi cominciavano a farsi la spesa, pagarsi le bollette, farsi da mangiare, all’inizio molto guidato, perché comunque fino al giorno prima erano serviti e riveriti tra virgolette e poi dovevano prendere un po’ confidenza con delle piccole autonomie man mano sempre maggiori, poi dormivano da soli, non c’era l’educatore che dormiva lì, all’epoca c’erano gli obiettori di coscienza. Subito gli obiettori di coscienza erano al centro giovanile, poi hanno cominciato a dormire nell’appartamento, abbiamo sistemato l’appartamento metà per i ragazzi e c’era una stanza per gli obiettori. C’era sempre un educatore che dormiva sotto in comunità, le notti comunque erano garantite, loro facevano sempre riferimento se avevano bisogno di qualcosa, però erano sganciati e c’erano queste due persone dedicate.” (Int.5)

La peculiarità del progetto consiste anche nella possibilità che questo appartamento non venga affittato solo a ragazzi usciti dalla comunità o in carico ai Servizi Sociali, ma anche a persone vicine alla cooperativa che chiedono di fare questo tipo di esperienza o che hanno bisogno di casa per un periodo di tempo. Ad oggi due coppie hanno vissuto a Yoda, entrambe per un anno di tempo, dividendo l’appartamento con ragazzi che facevano il percorso verso l’autonomia. Questa convivenza non appare semplice in particolare per la coppia che deve

rinunciare a buona parte della propria privacy e per le difficoltà che tutte le convivenze portano con l'aggiunta che si tratta di un ragazzo neo-maggiorenne che si sta sperimentando. Da precisare che le coppie protagoniste delle esperienze erano ex-educatori della comunità o educatori di altri servizi che su loro richiesta hanno accettato il progetto e che conoscevano la realtà; questo ha permesso di superare alcune difficoltà rispetto alla sensazione di caos testimoniata durante le interviste da chi ha vissuto questo tipo di esperienza.

“Siamo arrivati per funzionalità, non avevamo la casa. Lì innanzitutto entra dentro anche il tuo partner, io magari sono più facilitone, mi arrivano i tosi dentro casa non mi interessava, stavo bene ad uscire c'erano i tosi. Mia moglie meno, sentiva più la mancanza della privacy. Dopo c'è nata la bimba, non è una cosa che rifarei, è stato un po' pesante. C'era un gran caos, un gran casino. Che però vivendovi dentro la capivo, me l'aspettavo, e penso che se non ci fosse stata la conoscenza ci sarebbe stata una cura diversa, loro conoscevano me e dicevano “va beh tanto sa” e io conoscevo loro.”
(Int. 3)

Il Progetto Yoda non richiede la presenza di una persona convivente ma può essere una possibilità in più che però non va a precludere la possibilità per i ragazzi di entrare nel percorso verso l'autonomia.

Le interviste dimostrano come il progetto abbia obiettivi di accompagnamento all'autonomia molto pratici: dalla gestione dello stipendio al pagamento delle bollette, dalla cura della casa al fare la spesa. Obiettivi e tempi condivisi con i ragazzi attraverso un contratto sottoscritto all'inizio del progetto fra il ragazzo interessato, l'educatore e il Servizio Sociale.

La differenza fondamentale fra il progetto di accoglienza in comunità e il progetto verso l'autonomia è la piena partecipazione del ragazzo al progetto, il fatto cioè che viene co-costruito, ponendo degli obiettivi e dando modo al protagonista di assumersi le sue responsabilità. Il ragazzo segue il suo progetto e ne è al centro come interprete e come cittadino; è lui a verificare costantemente gli obiettivi raggiunti con il supporto dell'operatore. Questo progetto esiste tutt'ora e ad oggi ha permesso a diversi ragazzi, arrivati a Yoda grazie a diversi percorsi, di sperimentarsi e prepararsi a camminare da soli nel mondo degli adulti.

“Voleva concludere la scuola, stava facendo un istituto professionale per orafi e doveva concludere la scuola, voleva prendersi la qualifica e poi il diploma per cui aveva bisogno di rimanere qui; alla fine non è più tornato, nel senso che anche quando è stato dimesso è rimasto a Bassano, ha fatto anche il servizio civile qua a Bassano.” (Int. 5)

“Un ragazzo attraverso l’accoglienza di suo fratello ha chiesto aiuto anche lui, ma non erano partiti dalla comunità.” (Int. 5)

Le storie diverse e più svariate hanno portato molti ragazzi a sperimentarsi nell’autonomia attraverso il progetto Yoda e molti di loro hanno poi trovato un appartamento indipendente per iniziare l’effettiva vita in autonomia.

Ma non va dimenticato che spesso la giovane età dei ragazzi rende più difficoltoso l’avvio all’autonomia essendo ragazzi che hanno appena concluso il percorso scolastico o che lavorano da poco tempo quando, generalmente, nel nostro Paese i giovani sono di solito a carico dei loro genitori fino all’età di ventisette anni. E’ difficile quindi pensare che un giovane neodiciottenne possa essere già dotato delle peculiarità per acquisire l’autonomia; da ciò ne consegue la difficoltà ad assumersi responsabilità, l’inesperienza nel fronteggiare le sfide della vita e l’incapacità di progettare un futuro indipendente dalla famiglia d’origine.

Tale realtà è più rilevante nei neomaggiorenni che concludono un percorso residenziale in comunità o in affidamento familiare i quali, in contrasto con la dimensione di dipendenza dei loro coetanei, devono far fronte al loro precoce ingresso nella vita indipendente e sono a volte costretti ad accelerare un percorso di maturazione in controtendenza con il contesto sociale che li circonda.

Raggiungere l’adulità e l’autonomia significa inserirsi nel mondo del lavoro, costruire legami sentimentali di lunga durata, non dipendere dalla famiglia di origine o da chi per essa, fare scelte consapevoli e importanti (matrimonio, procreazione, acquisto immobile, auto,); si tratta di un percorso che non può concludersi appena raggiunta la maggiore età ma deve essere sostenuto e accompagnato da chi ha già raggiunto l’adulità.

La conclusione del percorso residenziale accresce la vulnerabilità dei giovani diciottenni, improvvisamente privati di sicurezze e relazioni fino a quel momento a loro garantite.

Attualmente le risorse istituzionali e sociali a favore di questi soggetti “neovulnerabili” tendono a diminuire portando il rischio di disagio personale che può di conseguenza esporre al pericolo di devianza, criminalità, disoccupazione cronica, psicopatologia, dipendenze (Zullo, 2010).

Zullo sostiene che esista una “contraddizione dell’accoglienza” in Italia in quanto in comunità i ragazzi sperimentano la presenza di molte persone (educatori, volontari, tirocinanti e coetanei) con le quali instaurano relazioni intense e significative, che offrono una dimensione protettiva, una “base sicura” e un “supporto quotidiano”. All’età di diciotto anni, i ragazzi spesso non dispongono più di un sostegno economico da parte dei Servizi Sociali sufficiente

per garantire un'accoglienza ulteriore con un regime d'intervento a "bassa soglia" educativa. Esiste pertanto uno scarto abissale tra i mezzi di cui un giovane può godere fino a diciotto anni e il decadere da un giorno all'altro delle risorse sia umane che materiali investite a suo favore non appena raggiunta la maggiore età. Alcuni operatori dei servizi residenziali provvedono a far fronte a questo vuoto, accompagnando i ragazzi/adulti spesso con generosa gratuità. Se il passaggio a questa autonomia "forzata" non è "protettivo", c'è il rischio di vanificare tutto ciò che di positivo è stato fatto durante il percorso in comunità o in affidamento familiare.

4.4.2 Quale futuro per le comunità?

Durante la ricerca non ci siamo concentrati solo sul futuro dei ragazzi ma anche delle comunità stesse. Una delle domande poste al termine delle diverse interviste affrontava il tema del futuro non solo legato ai singoli progetti dei ragazzi, ma anche al più ampio progetto della comunità alla luce del periodo di forte crisi economica che si sta vivendo a livello internazionale e dei conseguenti imponenti tagli che subiti dal welfare. La crisi economica mondiale in atto ha portato alla dura riduzione delle risorse disponibili in particolar modo per il welfare, dove sono stati ridotti o eliminati drasticamente i finanziamenti prima disponibili nell'ambito sociale e forniti alle Ulss e ai comuni. Conseguenza di questa scelta è la netta riduzione delle collocazioni in comunità dei minorenni da parte dei Servizi Sociali, evitando di intervenire se la situazione non è di emergenza o intervenendo con provvedimenti più economici della comunità, ma non sempre adeguati alla situazione.

“Come vedo il futuro delle comunità? Allora io vedo un'evoluzione. Non sono ancora riuscito a mettere insieme le varie cose. Una cosa è il cambiamento, la crisi di risorse economica fondamentale, crisi economica dell'ente pubblico che ti spinge sempre di più nella direzione di non hai soldi delle volte è disarmante, vorresti fare delle cose per esempio, degli inserimenti in comunità, ma non ce n'è non ce n'è.” (Int. 4)

Molte comunità per minorenni in Italia oggi si trovano in difficoltà economica conseguente al netto calo nella richiesta di accoglienze (dovuta a motivazioni economiche con predilezione per i casi più urgenti o difficili) e sono pertanto a rischio di chiusura, come riportato nell'intervista qui di seguito.

“Di difficoltà è proprio in ultima qua, proprio gli ultimi sei mesi qua che adesso, c'è una situazione economica molto difficile, nel senso che sono cadute a picco le richieste d'accoglienza e sono tutte richieste di accoglienza piuttosto difficili. Ragazzi che

arrivano da altre comunità, la presenza di disagio psichiatrico che non eravamo abituati, per cui sai siamo passati da una Comunità in cui era tutto, sempre con le sue difficoltà, però tutto carino, bellino, o cosa ai primi ragazzi che sbattono le porte, che spaccano il piatto, che alzano le mani per cui anche un disagio professionale piuttosto importante, insomma, su questo sento che sono sei mesi in cui è piuttosto difficile, in questo momento tutte le comunità educative stanno vivendo un attimo, almeno vedo la riunione che abbiamo fatto settimana scorsa col CNCA tutti ci hanno detto che è un momento difficilissimo, questo. Questo penso che sia il momento più difficile in quindici anni che ho la Comunità, che stiamo vivendo. Perché si stanno..allora abbiamo da una parte una crisi economica forte. Dall'altra arrivi in Comunità solo di ragazzini piuttosto pesanti, per cui, prima sai ne avevi due su sette. Pesanti intendo situazioni che ti metti in ansia tutti i giorni, prima ne avevi due su sette adesso rischiano di essere sei su sette, mi spiego, per cui per dirti quest'anno abbiamo scelto di avere massimo sei accoglienze". (Int. 11)

Di fronte alla carenza di richiesta di ospitalità con inevitabile difficoltà economiche per le comunità educative, risulta necessario cercare delle soluzioni alternative anche in merito alla riorganizzazione delle modalità oltre che delle strutture di accoglienza; a riguardo anche gli intervistati hanno avanzato alcune proposte e fornito diversi spunti per il futuro.

La prima opinione vede il futuro delle comunità caratterizzato dalla specializzazione nel disagio psichiatrico e nella devianza, dato che queste sono le maggiori richieste da parte del Servizio Sociale:

“Vedo per due motivi: la disponibilità economica diminuita e una maggiore presa di senso di responsabilità da parte delle famiglie ad accogliere in affido familiare, anche se per conto mio ormai nel Veneto la stragrande maggioranza della disponibilità è stata drenata. Se son gestiti bene gli affidi possono dare quelle risposte con quel disagio abbastanza normale. Mentre il futuro delle comunità sarà segnato da una parte dei minori in Veneto che sono in difficoltà che arrivano con problemi grossissimi di tipo psichiatrico oppure di tipo di devianza ormai conclamata, passaggio di comunità tre volte, inserimento in giri delinquenziali. Ecco le comunità funzioneranno per dar risposta a questo tipo di emergenza, cioè questo tipo di problemi abbastanza grossi nella fase dell'età minore oppure risponderanno alle emergenze. Per cui probabilmente diminuiranno di numero però se l'ente pubblico vuole prendersi le sue responsabilità credo che per almeno un terzo rimane sempre l'esigenza della comunità con questo tipo

di impronta, comunità con ragazzi sempre più difficili da gestire, con problematiche sempre più consolidate, con tempi di permanenza forse più brevi.” (Int. 1)

Altre idee e proposte stanno nascendo in altri contesti in cui non si pensa alla specializzazione come soluzione, ma all’apertura verso l’esterno e alle nuove sperimentazioni che si differenziano dalla comunità “tradizionale”. Già da tempo è nata l’idea tra gli educatori di lavorare molto di più all’esterno della comunità, cosa che si sta mettendo in pratica solo adesso.

Un’educatrice ci racconta il germe di questa idea:

“Quando io dovevo andare via avevo proposto una cosa, secondo me già a quel tempo la comunità doveva diminuire il numero di accoglienze, lavorare molto di più con il territorio, non contare sulla comunità ma rompere la comunità sostanzialmente, avere più domiciliari. Il gruppo diceva che andava avanti. [...] Ho questo desiderio forte che la Casa sull’Albero possa rimanere uno spazio per pochi come comunità, il più deve essere fatto fuori, quindi anche che si investa molto perché gli educatori lavorino anche molto fuori. Avevamo ragionato in termini che ogni educatore avesse delle ore per fare fuori, non so se ci sono ancora, ma una volta non c’erano. Ci vuole veramente un investimento, perché i problemi dal di dentro si alleggeriscono, perché non sai come va e le variabili sono tante.” (Int. 2)

Mentre altri due educatori raccontano le sperimentazioni in atto oggi che richiamano molto l’idea di uscire dalla comunità e lavorare nel territorio:

“Stiamo facendo un grosso lavoro in Comunità per riscrivere il progetto. Penso che questa crisi economica in particolar modo ci sta mettendo in serie difficoltà. Tutte le Comunità. Ma la difficoltà economica poi si traduce in difficoltà sempre maggiore nelle famiglie, nel gestire i rapporti con i propri figli. L’ultimo anno qua le accoglienze che ci arrivano sono di ragazzi molto grandi, quelli più piccoli non vengono presi in carico e si decide di prendere in carico le situazioni magari quando sono già andate troppo avanti. Quindi anche piuttosto compromesse e le problematiche sono più importanti. Come Comunità dobbiamo tornare a ragionare sul fatto che non possiamo pensare a difendere solo il nostro lavoro. Nel senso che per problemi economici, cioè anche nostri, non dobbiamo fare la fine di raccogliere tutto quello che ci mandano, ma dobbiamo imparare a difenderci di più e pensare di più ai ragazzi che accogliamo. Credo che i ragazzi abbiano il diritto, nel momento in cui vengono in Comunità, allontanati dalle loro famiglie, di ricominciare una vita nuova, appunto ricominciare

una vita nuova che poi tornerà ad avere delle ripercussioni nelle loro famiglie. Per cui credo che noi che lavoriamo nel sociale dobbiamo difendere e tutelare questa cosa. Ci vuole fantasia, ci vogliono nuove progettazioni, ci vuole la voglia di rischiare cose nuove. Noi stiamo facendo tutto un lavoro rispetto a questo con formazioni e adesso stiamo sperimentando con un ragazzo, abbiamo cominciato a guardare fuori e abbiamo scoperto delle risorse importantissime. Secondo me adesso dobbiamo fare un'ulteriore evoluzione rispetto a questo, dovremmo impegnarci ancora di più a lavorare sull'esterno, con sperimentazioni sempre più nuove.” (Int. 11)

Fantasia e rischio sembrano i presupposti per costruire i nuovi progetti per il futuro delle comunità, per favorire nuove evoluzioni e cambiamenti.

“Una Comunità flessibile dove l'educatore è educatore in Comunità o può fare anche il domiciliare, perché alla fine diventa anche un domiciliare. Io penso che questa sia l'evoluzione della Comunità, un educatore che sappia rapportarsi, relazionarsi con più entità.” (Int.8)

Alcune sperimentazioni “fantasiose” sono state già avviate nella comunità analizzata.

“ [...] Questa sperimentazione è iniziata con la stesura di un progetto, innanzitutto. Abbiamo trovato una famiglia che è disponibile ad accogliere il ragazzo e allo stato attuale abbiamo condiviso il progetto con la famiglia e con il ragazzo, i prossimi passaggi saranno: dividerla con i Servizi, e con la mamma, e successivamente fissare un progetto educativo personalizzato, condiviso fra ragazzo, Servizi e educatori, dove alla famiglia non viene chiesto nessun ruolo educativo, ma solo di famiglia ospitante, c'è anche una camera, un bagno, poi chiediamo alla famiglia tipo una colazione e una cena per cui poi il ragazzo deve diventare autonomo, senza bisogno della famiglia. C'è l'educatore a fianco che accompagna il ragazzo in tutte le sue scelte.” (Int. 11)

“Stiamo pensando a un sistema in cui la Comunità diventa un centro di raccolta di situazioni, che sono destinate alcune a restare in Comunità, pensiamo non più di tre quattro e altri dislocati in famiglie se è possibile. La prima sperimentazione parte la settimana prossima di un ragazzino che non sta in Comunità, ma presso una famiglia. Sta facendo i diciotto anni, un patto che abbiamo fatto con una nostra famiglia, anche qua la scelta è caduta perché il ragazzo è domenicano e in questa famiglia la moglie era domenicana, per cui anche riavvicinarlo al suo ambiente d'origine su cui adesso

non può rientrare, per cui riavvicinarlo ad un ambiente d'origine che lui sente molto proprio, lui parla ancora domenicano con sua mamma e i suoi amici, frequenta solo ragazzi domenicani. Era una meta soluzione, per cui una famiglia che per dirti non è che la camera è dentro nel piano dove vivono, è nella taverna e gli hanno lasciato uno spazio e un'entrata anche autonoma, per cui questo vuol dire, sei presso questa famiglia, ma sei ospite presso questa famiglia. Hai un educatore tuo che è della Comunità e abbiamo una famiglia che non ha obblighi educativi su di te che però ti da un contesto di affettività piuttosto alto su cui puoi contare, mentre il rapporto educativo è solo con l'educatore. Diamo un contributo alla famiglia sul rimborso spese e pian piano abbiamo in mente che in un anno questo ragazzo questi soldi li darà lui fra affitto e un contributo per il mangiare.” (Int. 8)

Non si discosta di molto dalla proposta dei due educatori la visione espressa da un ragazzo accolto in comunità che dice:

“Creare una comunità o strutture tipo comunità con educatori che affiancano il ragazzo a casa, non serve portarlo via, come fanno i ragazzini che vanno nelle famiglie per dirti, poi li fai l'affiancamento magari sta via per qualche mese, o uno sta a casa e va ad aiutarlo a fare i compiti però no prendere il ragazzino e sbatterlo da un'altra parte, non è una cavia il ragazzino non è che lo butti, gli fai gli esperimenti, lo rovini. È in difficoltà o ha problemi in famiglia e peggiori solo le cose, dopo magari con il tempo ripiani tutta la strada e ricominci da zero ma lì per lì è una mazzata” (Int.6)

Anche l'idea di un rappresentante del Servizio Sociale è molto simile.

“C'è un cambiamento dell'idea di presa in carico e di tutela, si parla di cura, protezione, cura dei legami, di relazione. L'altra cosa che sta succedendo è che sta cambiando moltissimo la tecnica professionale per cui l'idea del progetto, degli strumenti, si sta introducendo anche nel nostro ambito una maggiore consapevolezza professionale che è una cosa assolutamente positiva, anche qui con fatica, perché vedo ancora progetti che non dicono niente, vedo ancora che vengono utilizzati strumenti in maniera impropria e un po' ingenua, però si sta andando verso sta roba e poi vedo che stanno cambiando i bisogni. Sta cambiando la realtà sicuramente molto più povera rispetto a dieci anni fa, con problematiche che stanno emergendo che non sono quelle di dieci anni fa. Per esempio due problemi che mi colpiscono sempre ultimamente sono la seconda generazione di immigrati e immigrate, ragazzi di 13-14 anni con dinamiche

che poi sono molto comuni, molto ripetitive; il problema delle mamme sole con sfaldamento; tutta una fascia di adolescenti che vive esperienze che non viveva, molti più adolescenti con comportamenti di promiscuità sessuale, abuso di alcol, che non sono quelli che avevamo noi, modo di comunicare completamente diverso, non puoi dire ad un ragazzo non telefonare a casa, puoi comunicare in qualsiasi maniera, questa cosa devi gestirla in maniera diversa. Questo secondo me porta a ripensare anche interventi più strutturati, in maniera molto più flessibile, cose diverse vuol dire progettazioni che hanno direzioni diverse, con modalità diverse di intervento molto più legate al territorio non ha senso accogliere ragazzi che vengono da fuori, non riesci a lavorare, non rispondi ai bisogni. Quindi anche una comunità diurna, una flessibilità estrema negli orari, rapporti con la famiglia molto più forti, lavorare dentro la comunità, ma anche tanto fuori, costruire progetti... io ci vedo questo nel futuro. Se dovessi pensare a quello che mi piacerebbe o che penso che possa avere è questo, questa flessibilità, questo star dentro, ma riuscire soprattutto fuori, lavorare fra il dentro e il fuori, lavorare fra il ragazzo e la famiglia, fra ragazzo e territorio, costruire interventi... vale per la comunità e vale per il servizio. Se questo è il nuovo in questo dentro e fuori quello spazio che deve essere gestito e presidiato insieme, non è più lo spazio della comunità, ma c'è anche il servizio. È quello dell'accompagnare nella cura quotidiana, accompagnare a scuola, fare i compiti, diventa anche una relazione con il territorio che va coltivata, sviluppata e lì c'è un terreno comune sul quale ci si deve trovare e quindi è importante che si costruisca insieme anche questo star dentro e star fuori, che sia un presidiare insieme e trovare insieme, imparare a lavorare insieme.”

(Int. 4)

Secondo questa proposta l'evoluzione può avvenire grazie anche alla flessibilità dei progetti e all'apertura al mondo esterno e alla collaborazione fra i diversi attori del progetto.

“O insieme o si muore, la comunità muore e vedo che le comunità che sono più chiuse fanno fatica e muoiono perché davvero il meccanismo pur di mantenerci accolti chiunque e questo ti porta al suicidio.” (Int. 4)

Le testimonianze riportate sopra sono alcune idee per il futuro delle comunità d'accoglienza, servizi che sembrano essere in continua evoluzione e trasformazione. L'attuale crisi economica sembra avere un ruolo determinante, sono infatti poche le richieste d'accoglienza e si stanno mettendo in discussione le modalità di accoglienza .

Il futuro delle comunità sembra poter prendere due strade: se da una parte si pensa alla specializzazione delle strutture, in particolare rispetto ai problemi psichiatrici; dall'altra si pensa a diminuire i costi dell'accoglienza attraverso il coinvolgimento del territorio, creando una comunità flessibile. L'equipe educativa di Alibandus in questi mesi ha cercato di realizzare un nuovo progetto chiamato "Mismar" che ha lo scopo di creare proprio una comunità flessibile, aperta all'esterno attraverso il coinvolgimento del territorio e delle sue famiglie. Come raccontato da alcune interviste "ci vuole fantasia", attenzione ai ragazzi del territorio e nuove progettazioni e collaborazioni questi sembrano essere gli ingredienti dell'orientamento futuro della comunità Alibandus.

I cambiamenti richiedono fantasia, professionalità e co-costruzione ma dipendono anche dal momento storico e culturale odierno, il rischio è che solo nel momento in cui emergono gravissime difficoltà si scelga di intervenire e spesso è troppo tardi, intervenire in tempi giusti e magari con modalità innovative ed anche più economiche sembra la sfida che la comunità Alibandus si pone per il futuro.

CAPITOLO V

5. Conclusioni

5.1 Cosa abbiamo scoperto...

Il nostro viaggio di esplorazione della comunità Alibandus di Bassano del Grappa è così giunto al termine. In questo percorso abbiamo analizzato diversi pezzi del puzzle che compongono la struttura; siamo partiti illustrando la metodologia utilizzata per realizzare la ricerca, cioè l'esplorazione di documentazione storica e poi abbiamo continuato raccontando le storie delle persone che hanno composto e costituiscono la comunità attraverso undici interviste narrative a educatori, ragazzi e persone vicine alla struttura.

Abbiamo diviso il lavoro in due parti: la prima più concentrata sulla storia in cui abbiamo analizzato la comunità all'interno del contesto internazionale, nazionale e territoriale bassanese, illustrando normative e statistiche italiane e regionali, riassumendo le modalità progettuali dell'Ulss 3 (a cui la comunità appartiene) e descrivendo le realtà comunitarie presenti nel territorio. Infine abbiamo riassunto le tappe principali della storia della comunità dal 1994, anno della sua fondazione, ad oggi.

Dopo questa prima parte, siamo entrati nella fase centrale della nostra ricerca dedicata al racconto di storie che hanno permesso di far emergere aspetti più particolari e dettagliati della comunità attraverso le voci dei suoi protagonisti. Questa seconda parte è costituita da due anelli di una stessa catena che si uniscono: il primo riguarda la realtà interna e il secondo gli aspetti esterni.

Nella parte "Insid(i)e" sono protagonisti gli educatori e i ragazzi accolti in comunità, le dinamiche di gruppo e gli aspetti più rilevanti che caratterizzano la vita in Alibandus.

Siamo partiti cercando di approfondire quale sia il senso d'identità della comunità con la domanda un po' ironica "Famiglia o non famiglia?" per tentare di capire quanto la comunità stessa si comporta da famiglia. In questa fase abbiamo scoperto come nel tempo siano esistite figure identificate come "madre" e "padre" a confermare la tesi di una grossa volontà di somigliare nello stile educativo a una famiglia; allo stesso tempo sono emersi però anche i limiti che la comunità ha nell'affermarsi completamente come una vera famiglia. Sembra emergere che la comunità più che "essere o non essere" famiglia oscilla fra queste due posizioni cercando di riprodurre ciò che avviene nelle famiglie ad esempio con regole e

relazioni, mantenendo però delle dinamiche non riconducibili a quello che avviene in una famiglia come ad esempio i turni per lavare i piatti o per guardare la televisione.

Siamo passati poi all'esplorazione del funzionamento della comunità approfondendo prima le dinamiche legate all'equipe educativa e successivamente quelle legate ai ragazzi accolti.

Molte delle interviste hanno documentato come l'entrata nell'equipe educativa sia stata il più delle volte un percorso impegnativo per gli educatori. Abbiamo paragonato l'ingresso nel gruppo di lavoro a un rito iniziatico caratterizzato da un primo momento di spaesamento, seguito da un periodo di transizione che ha portato alla successiva acquisizione a pieno titolo di appartenenza al gruppo attraverso la costruzione di una relazione molto intensa con il luogo di lavoro, in molti casi rappresentata dalla fusione del tempo di vita professionale con quello di vita privata.

Il tema dello sconfinamento e della fusione fra personale e professionale è stato poi approfondito in seguito per capire quanto e come gli operatori siano riusciti a reggere questa omologazione. Da tale analisi è emerso come, soprattutto nei primi anni, molti educatori abbiano coinvolto la loro vita privata nel lavoro e viceversa, mentre invece nel lungo periodo (anche a causa del cambiamento dei momenti di vita degli educatori) sia nata la necessità di ridefinire i confini in precedenza abbattuti. Abbiamo cercato quindi di capire se questo bisogno di distacco raccontato dagli operatori potesse trattarsi di un esempio di burn-out, facendo emergere come il tema dello sconfinamento tipico delle professioni sociali meriterebbe maggiore attenzione durante il periodo di formazione professionale (ad esempio durante gli studi universitari) affinché i futuri educatori possano arrivare "armati" alla loro futura professione.

Abbiamo successivamente analizzato le dinamiche di gruppo chiedendoci come venga gestita la leadership all'interno dell'equipe; quest'approfondimento ha permesso di capire che in passato il ruolo del leader era definito e chiaro, di rado la sua posizione veniva messa in discussione diventando invece opinione allargata di tutta l'equipe. Oggi sembra esserci in atto un mutamento: il ruolo di leader del gruppo educativo è in fase di ridefinizione e rinegoziazione poiché viene spesso messo in discussione attraverso confronti accesi fra diverse posizioni.

Anche l'aspetto normativo è stato tema di approfondimento durante le interviste e ci ha permesso di capire la rilevanza che hanno le regole, scritte e non scritte, all'interno della comunità nel rapporto sia fra adulti che fra educatori e accolti. Appare importante il momento della riunione ragazzi da dove emerge la richiesta di risposte più veloci ed esaustive da parte dei minorenni accolti.

Gli educatori hanno raccontato anche le difficoltà che talvolta li hanno messi in crisi nel mettere in pratica regole che in realtà non dividevano, ma che erano state decise da gruppi precedenti o da altri operatori. Inoltre è stato affrontato il problema del conflitto fra regole della comunità e situazione dei pari nella società che spesso non coincidono e che mettono l'equipe educativa davanti a decisioni complesse da prendere: seguire le regole della struttura condivise da tempo o adattarsi ai cambiamenti sociali? Abbiamo capito come le regole siano il frutto del confronto fra le persone e i loro vissuti passati e pertanto si modificano e rinegoziano in base a chi compone il gruppo degli accolti e degli educatori; tale aspetto in alcune circostanze si è rivelato motivo di conflitto all'interno dell'equipe educativa.

I momenti di scontro in alcuni casi hanno portato al bisogno di cambiare e di uscire dall'equipe di lavoro; è da queste riflessioni che siamo partiti nell'approfondire le rotture e le separazioni che hanno segnato la storia della comunità, scoprendo come la causa di queste uscite sia stata spesso la maternità o la difficoltà di sostenere la richiesta di forte coinvolgimento personale nel lavoro educativo in comunità.

Doveroso a riguardo sottolineare che la comunità non registra un forte turn-over di operatori ma che chi esce lo fa dopo molti anni di lavoro, in media un periodo superiore ai cinque anni. Le uscite professionali non vengono raccontate come chiusura ma come nuova apertura; sono infatti molto frequenti i casi in cui l'uscita dalla comunità è stata occasione per l'apertura di un nuovo servizio o di un nuovo settore della cooperativa a cui la comunità appartiene. Questo concetto di rinnovamento della figura professionale, definito durante la ricerca "processo di gemmazione" ricalca ciò che storicamente è accaduto in passato con le persone che hanno fondato il progetto Zattera Blu germe originario della comunità. Il processo di gemmazione spiegato durante la ricerca dimostra come le uscite non siano state crisi che hanno portato a chiusure e a tensioni irrecuperabili, ma che hanno generato nuove energie e nuovi spazi di sviluppo.

Dopo quest'analisi concentrata sugli educatori abbiamo ritenuto importante considerare gli aspetti legati ai ragazzi accolti, coinvolti direttamente attraverso un paio di interviste; la loro partecipazione si è dimostrata infatti imprescindibile.

I ragazzi evidenziano l'importanza che la comunità ha avuto nel loro percorso di vita, descrivendola come luogo di relazioni forti e punto di riferimento stabile anche dopo la conclusione del percorso di accoglienza. Gli educatori vengono descritti come figure di riferimento con le quali confrontarsi e potersi rivolgere sempre nei momenti di difficoltà. Anche i "compagni" di comunità vengono definiti come persone importanti per affrontare la solitudine e condividere l'esperienza con dei pari età ma non vengono considerati degli amici.

L'aspetto traumatico dell'allontanamento viene riportato dai ragazzi che sembrano chiedere di fare attenzione alla territorialità e all'ambiente d'origine per evitare strappi violenti e ulteriori sofferenze e mantenere dall'altra parte delle relazioni e rapporti già coltivati.

I racconti sottolineano come il ruolo dei ragazzi nella storia della comunità sia tutt'altro che minore. Infatti la lettura dei loro bisogni e delle loro storie nel tempo ha dato vita a trasformazioni e cambiamenti rispetto alle modalità di lavoro degli operatori o ha creato nuovi progetti realizzati proprio in base alle diverse situazioni dei ragazzi che venivano accolti.

I ragazzi sono anche i protagonisti dei momenti di crisi della comunità; nei racconti degli educatori sono ricorrenti alcune storie particolari che appaiono essere state pilastri fondanti della comunità, come ad esempio l'accoglienza di un ragazzo con forte disabilità o alcuni ricongiungimenti familiari andati a buon fine.

Minorenni particolarmente difficili, sempre più presenti nelle comunità, che mettono in forte crisi gli educatori creando in loro disagio poiché si sentono responsabili di non riuscire a fare abbastanza per poterli sostenere.

Tutti questi aspetti confermano la forte relazionalità che esiste fra educatori e ragazzi e la posizione di questi ultimi, troppo spesso considerati "minori e non minorenni", che si dimostra invece molto rilevante, di attori protagonisti della comunità di cui fanno parte.

Finora abbiamo riassunto le questioni emerse in merito alle relazioni interne alla comunità; nella parte successiva abbiamo raccolto gli spunti che riguardano i rapporti esterni con le famiglie d'origine dei ragazzi e il territorio in cui la struttura è inserita.

Abbiamo così prima analizzato i cambiamenti relativi alle relazioni della comunità con l'esterno avvenuti nel tempo, scoprendo come nei primi anni fosse concentrata soprattutto su sé stessa, con pochi rapporti con il territorio mentre successivamente si è assistito alla creazione di una rete territoriale attorno alla comunità collaborando con le parrocchie, le scuole, le agenzie educative del territorio, le società sportive e i gruppi di volontariato.

Ci siamo quindi soffermati sui rapporti con le scuole e con il territorio bassanese in particolare raccontando la nascita e l'operato dell'Associazione "La Casa sull'Albero", fondata con l'obiettivo di coinvolgere il territorio attraverso il volontariato e le famiglie di vicinanza solidale.

La famiglia d'origine è stata protagonista di un'altra evoluzione nella storia della comunità. Se infatti inizialmente la famiglia veniva vista come una presenza negativa da cui proteggere i ragazzi, col tempo è maturato un cambiamento di concezione secondo il quale è importante mantenere il legame familiare, valorizzare, promuovere la partecipazione e creare una relazione di fiducia fra famiglia e operatori.

Infine il Servizio Sociale, ente inviante dell'accoglienza, le cui relazioni con la comunità sono fondamentali per il buon esito del progetto. Dalle interviste emerge come gli educatori si lamentino spesso della poca presenza delle assistenti sociali e come la diafrasi sia spesso su ruoli e compiti dei diversi attori.

La relazione comunità-servizio sociale è cresciuta nel tempo creando un'alleanza più solida attraverso momenti di condivisione e confronto; alleanza ancora in costruzione e per la quale c'è bisogno di continuare a lavorare insieme.

La figura dell'attuale responsabile della Tutela Minori sembra essere stata determinante nei rapporti fra comunità e Servizio Sociale perché è stato uno dei fondatori della comunità. Ci ha raccontato quanto sia importante l'esperienza diretta in comunità nel suo lavoro di dirigenza pubblica (Tutela Minori e Regione Veneto) definendola un valore aggiunto. L'incrocio relazionale fra pubblico e privato ha senza dubbio influenzato le politiche pubbliche, tanto che alcune Linee guida Regionali sembrano essere partite proprio da Bassano del Grappa, dall'incontro fra realtà sociale e politica. Il ruolo della comunità nel welfare locale è stato perciò importante, ha portato cambiamento e influenzato le politiche sociali.

I rapporti fra accolti e assistenti sociali sembrano essere più problematici perché il Servizio Sociale ha la responsabilità dell'allontanamento in molti casi e perciò è considerato l'artefice dei loro problemi.

Le ultime pagine della nostra ricerca sono state dedicate al futuro dei ragazzi dopo il percorso di accoglienza e al futuro delle comunità stesse alla luce dei cambiamenti imposti dal welfare. L'uscita dei ragazzi dalla comunità sembra essere una necessità; alcuni raccontano di aver dovuto "alzare un muro appena usciti dalla comunità" per trovare la propria autonomia e riallacciare poi i rapporti solo in un secondo momento continuando però a considerare la comunità come un punto di riferimento. Gli educatori mettono in campo diverse strategie per preparare l'uscita graduale degli ospiti dalla comunità; una di queste è rappresentata dal progetto Yoda che prevede per i ragazzi la possibilità di sperimentare l'autonomia abitativa ed economica seguiti da un educatore in un appartamento vicino ma indipendente dalla comunità.

Infine abbiamo riportato due diverse posizioni che gli intervistati hanno espresso sugli scenari futuri possibili per le comunità d'accoglienza alla luce della crisi economica odierna. Educatori che ora non lavorano all'Alibandus sostengono che le problematiche psichiatriche e la specializzazione determineranno il futuro della comunità, mentre gli educatori che compongono l'attuale equipe educativa stanno ripensando il progetto educativo della comunità come flessibile, differenziato e molto più individualizzato in base ai bisogni delle

single accoglienze con nuovi progetti concentrati all'esterno, alla collaborazione e al coinvolgimento del territorio. A riguardo sono infatti partite alcune sperimentazioni innovative e fantasiose come il "Bed & Breakfast Protetto" o l'accoglienza diffusa coinvolgendo alcune famiglie del bassanese.

Dopo questa carrellata riassuntiva dei diversi temi emersi nella ricerca, abbiamo riunito le ricerche da cui siamo partiti per trarne le considerazioni conclusive attraverso una comparazione di ciò che è emerso da entrambe.

5.2 Somiglianze e differenze fra comunità. *(a cura di Lazzarini e Carraro)*

Questa parte conclusiva ha lo scopo di delineare le linee interpretative delle due ricerche; ci sembra di poter paragonare questo percorso all'immagine del Dna. Ogni molecola di Dna, per replicarsi, si divide nei due filamenti e ciascuno di esso ne genera uno di complementare che poi si uniscono insieme dando origine a una nuova entità e garantendo in questo modo il replicarsi e trasmettersi del patrimonio genetico nel tempo. Allo stesso modo anche il nostro lavoro ha avuto origine da un'idea comune per poi dividersi in due ricerche diverse ma complementari che sono poi confluite nell'analisi che andiamo di seguito a presentare.

In questa fase abbiamo cercato di individuare somiglianze e differenze principali fra le due comunità esaminate nello studio.

Uno dei primi aspetti che vogliamo sottolineare è il background che ha dato vita alle comunità: Contrà Fascina fondata da religiosi, mentre Alibandus aperta da operatori laici.

Questo ha caratterizzato per molti anni le modalità e i valori educativi delle singole comunità. Se consideriamo gli operatori e in particolare la leadership del gruppo, è curioso come in entrambe le strutture, in diversi periodi l'una rispetto all'altra, vi siano state situazioni in cui alcuni membri dell'equipe hanno messo in discussione la figura del leader. E' doveroso sottolineare come a Vicenza la questione della responsabilità appartenga al passato e sia stata (almeno formalmente) risolta, mentre a Bassano questa fase di rinegoziazione della leadership sia ancora in corso.

Inoltre affermiamo senza esitazione che in entrambe le realtà lo stile del leader ha influenzato e generato esso stesso regole, modelli e modi d'agire all'interno del gruppo degli operatori parte dell'equipe.

Oltre a questo vi è stata anche la presenza in contemporanea di una figura materna e una paterna come responsabili assieme delle due strutture; un uomo e una donna, quindi, che hanno assunto quello che possiamo definire il comando e che per diversi motivi, ma

soprattutto ruoli particolari, sono stati identificati come “coppia genitoriale” vera e propria, padri e madri (quasi proprietari) della Comunità.

Inoltre in tutti i casi in cui al leader è stato chiesto di lasciare il suo compito o per sua decisione ha abbandonato il ruolo di guida, la difficoltà è risultata molto evidente. Difficoltà che deriva, in entrambe le realtà, dal dover lasciare una posizione guadagnata ma anche sudata attraverso tanti sacrifici e rinunce, a volte mettendo da parte aspetti del proprio vissuto privato, dando tutto alla comunità e sentendola quasi come un proprio prodotto o creazione. Infine possiamo affermare che gli attuali responsabili delle due strutture sono proiettati verso l'esterno per proprie caratteristiche, capacità, propensioni ma anche necessità. Questo significa che alla guida delle Comunità vi sono due persone che oltre alla responsabilità che possiamo definire interna ed educativa hanno un ruolo di rappresentanza anche all'esterno, ad esempio nel Cnca Veneto.

Il compito di tessere reti, mantenere legami ed essere sul territorio a trecentosessanta gradi non è delegato solo ai responsabili ma è compito diffuso e allargato a tutti gli educatori delle comunità. Significativa la presenza in ambo le realtà di associazioni per la sensibilizzazione del territorio e la diffusione dell'accoglienza attraverso la vicinanza solidale (“Famiglie Aperte” e “Casa sull'Albero”).

Rispetto agli operatori e all'equipe è emersa la fondamentale importanza di una supervisione periodica. Anche se nelle due realtà è svolta in modo differente, è chiara l'importanza di una persona esterna che gestisca soprattutto le dinamiche emergenti all'interno del gruppo degli educatori, che spesso possono essere tese e che necessitano di essere risolte nell'immediato. Gli operatori in molti casi sono evidentemente così immersi nel proprio lavoro di relazione con ragazze e ragazzi e fra di loro che spesso non sono in grado di affrontare e passare oltre soprattutto alle questioni che emergono all'interno del proprio gruppo di lavoro.

L'ambiente, in entrambi i casi, ti assorbe così completamente che quando si entra lo si fa tramite una sorta di “rito iniziatico” per il quale poi devi permanere all'interno della realtà un tempo che è compreso fra “il più a lungo possibile” e “sempre”. Rispetto a questo rapporto professionale totalizzante è interessante sottolineare come spesso causi uscite e rotture perché la persona non è più in grado di reggere la situazione. La differenza che ci preme evidenziare rispetto alle uscite degli educatori dalle due diverse comunità è che se a Contrà Fascina chi se ne è andato è spesso visto come persona che ha mollato, che ha lasciato, che non era cioè in grado di reggere e con ha di conseguenza più rapporti con la comunità, all' Alibandus chi è uscito nella maggior parte dei casi continua a mantenere buoni rapporti e spesso lavora in altri settori della Cooperativa.

Il forte coinvolgimento del lavoro educativo capita che sconfini spesso dalla vita privata al lavoro e viceversa, con una partecipazione alle dinamiche della propria occupazione che possono generare sovraccarichi e pesi dovuti al tempo speso e alle energie eccessive impiegate in e per la Comunità.

Parlando di operatori e visto che abbiamo approfondito abbastanza la figura del leader, possiamo giungere a questa conclusione: il leader, il responsabile, colui o colei che possiamo pure identificare come il “creatore” della realtà rappresenta il sapere esperto, l’esperienza di una vita e la visione *super partes*. Il leader è cioè colui che illumina come un faro le situazioni e le zone d’ombra in cui si trovano gli accolti, i ragazzi ospiti delle strutture, che provengono a dinamiche di vita alquanto difficoltose. Perché la luce possa essere irradiata fino in fondo è necessario, però, che vi sia un tramite, qualcuno che si prenda il carico di esserne il portatore e questo è proprio il ruolo degli operatori. Essi rappresentano la via di mezzo in grado di assorbire il fascio di luce irradiato dal leader e direzionarlo a loro volta ai giovani, per cercare di far sì che anche loro possano beneficiarne e risplendere a loro volta.

Per quanto riguarda le tematiche rispetto ai ragazzi, emerge in prima battuta un dato di realtà, ossia che i progetti di vita all’interno della realtà degli ospiti sono sempre più corti e ridotto è il tempo d’azione. Per questo motivo e per favorire il rientro del ragazzo nel proprio ambiente d’origine o in un’altra famiglia, la Comunità è sempre più vista come un punto di sosta per poi avviare un’immediata ri-partenza verso qualcos’altro. Sempre rispetto ai progetti emerge inoltre la necessità che vi sia una regia da parte dei Servizi di riferimento, che però a detta degli operatori manca ancora.

Abbiamo inoltre osservato che da un’attenzione all’ascolto attivo, dal recepimento delle problematiche dei giovani ospiti e dalla considerazione di essi come soggetti attivi nella relazione, possono derivare e nascere nuove progettualità che in alcuni casi possono dare vita anche a servizi che fino a poco prima non si pensava nemmeno potessero svilupparsi.

Gli accolti, in entrambe le realtà, sono attori protagonisti del cambiamento della storia delle comunità, influenzando fortemente le scelte dell’equipe.

Per favorire la partecipazione è importante quindi tener conto, oltre che della dimensione individuale di ogni accolto, anche del gruppo dei ragazzi, che va stimolato ad esprimersi e a pensare collettivamente attraverso riunioni periodiche, che le due Comunità stanno già da anni sperimentando. Inoltre è importante sottolineare come un’equipe mista, con operatori con personalità diverse le une dalle altre, genera rapporti differenti ma singolari con ognuno degli ospiti, facendo sì che a vicenda possano emergere anche le affinità tramite le quali i ragazzi possono essere aiutati e condotti lungo il loro difficile percorso.

Infine una considerazione di carattere attuale. In questi ultimi due o tre anni entrambe le Comunità hanno accolto ragazzi con situazioni problematiche sempre più complesse, connesse in molti casi anche a problematiche di tipo psichiatrico. Questo sta generando il bisogno della presenza di persone con competenze nuove, che prima non erano richieste.

Rispetto la famiglia d'origine emergono soprattutto dei punti in comune relativi al nuovo modo di lavorare. Il percorso per arrivare alla modalità di relazione con le famiglie nel tempo è stato diverso perché se a Vicenza la famiglia è sempre stata considerata importante e fin dalla fondazione della comunità ha cercato di mantenerne il legame, a Bassano si è assistito a un cambiamento in quanto inizialmente la famiglia veniva considerata come la causa dell'allontanamento (e per questo i ragazzi necessitavano di protezione), successivamente invece il lavoro con la famiglia d'origine è diventato imprescindibile per il buon esito dei progetti.

Da entrambe le parti è visto come fondamentale l'approccio relazionale a scapito di quello assistenzialista o addirittura escludente in merito alla famiglia di provenienza dei giovani. E' fondamentale, quindi, non solo tenerle in considerazione ma far sì che partecipino attivamente al progetto dei figli inseriti in struttura. Per fare ciò è importante l'aspetto dell'entrata nelle case di mamme e papà, nel senso di riscoprire quei momenti informali come bere un tè insieme che danno il via alla relazione fra genitore e operatore. Oltre a ciò l'entrare in casa assieme al ragazzo è un modo per far sì che prenda coscienza delle proprie origini e del suo ambiente di provenienza, oltre che della storia a cui appartiene. Le famiglie sono sempre più considerate come allargate, non solo quindi i due genitori ma più con un ottica di considerare i soggetti importanti per il ragazzo, che siano i genitori oppure la nonna, la sorella, la zia, ecc. Per quel che riguarda, l'autonomia i ragazzi sentono l'esigenza forte di uscire quasi subito dopo il raggiungimento della maggiore età. Questo genera sconcerto e precarietà nei progetti concordati fra operatore e ragazzo, perché in un certo senso è come se la necessità di uscire e di essere "finalmente liberi" sia preponderante rispetto al resto. E' anche vero che in entrambe le realtà poi "a volte ritornano" nel senso che dopo un primo periodo dall'uscita dei ragazzi maggiorenni dei quali non si sa più nulla segue il momento in cui la maggior parte di loro si fanno sentire di nuovo o addirittura ricominciano a farsi vedere periodicamente.

Per far sì che i progetti di autonomia proseguano e che non vi sia quest'immediata chiusura a un successivo ritorno, è necessario che i ragazzi siano coinvolti il più possibile, che partecipino alla stesura del proprio progetto e che lo condividano. Questo è ritenuto di importanza fondamentale sia nella realtà bassanese che in quella vicentina; esistono infatti due progetti di avvio all'autonomia molto simili (Yoda e Paradisea).

Il futuro delle comunità e del lavoro sociale alla luce della crisi economica in atto sembra essere un tema molto caldo in entrambe le realtà. Infatti a Bassano del Grappa si sta ridefinendo il progetto educativo cercando soluzioni innovative e diversificate, mentre a Vicenza ci si sta interrogando all'interno della cooperativa rispetto ai possibili sviluppi futuri. Possiamo concludere dicendo che ci troviamo davanti a due realtà che per certi versi sono molto simili fra loro, sia storicamente che strutturalmente. Il fatto che i responsabili e le equipe che si sono succedute nel tempo si contaminassero fra loro ha contribuito al crescere delle somiglianze, anche se le differenze sono ben evidenziabili.

5.3 Il futuro dell'accoglienza a Bassano.

Al termine di questa ricerca la comunità Alibandus sembra caratterizzarsi nel contesto territoriale per l'attenzione che dedica alla rete esterna, al lavoro con le famiglie sia d'origine che del territorio affinché tutto il villaggio contribuisca alla crescita dei bambini.

L'Alibandus, in particolare attraverso La Casa sull'Albero, è molto conosciuta e radicata nel territorio, basti pensare che la ristrutturazione della comunità è avvenuta grazie al contributo dei cittadini; è inoltre una finestra sulla realtà per il mondo universitario e della ricerca sociale perché esistono molte collaborazioni con l'Università di Padova.

“Aprire le porte e coinvolgere la città” sembra essere il motto che spinge chi lavora in comunità, non essere soli ma coinvolgere la comunità.

In questi mesi l'equipe educativa della comunità Alibandus ha lavorato ad un nuovo progetto chiamato “Mismar” e che vuole essere il futuro, finora abbiamo descritto il passato e il presente dell'Alibandus ora lasciamo a Mismar raccontare il futuro dell'accoglienza a Bassano del Grappa.

“Nei secoli, i naviganti erano soliti scrutare il cielo notturno alla ricerca di un punto di riferimento in grado di indicare la rotta. Quel riferimento era rappresentato dalla Stella Polare, chiamata “Mismar” nel mondo arabo. In realtà Mismar non è un'unica stella, ma un “sistema stellare” triplo di cui essa è la stella più luminosa. Nell'ambito di questo progetto, Mismar vuole rappresentare la centralità del legame tra la famiglia d'origine e i ragazzi accolti. In tal senso, i percorsi educativi previsti mirano a costituire una sorta di sistema a supporto della stella principale. [...] È tempo che la comunità educativa sia una tra le capanne del villaggio, non l'unica.”

(“Mismar, Percorsi Educativi di Accoglienza”, 2013)

RINGRAZIAMENTI

Questa ricerca oltre ad aver permesso di ricostruire un pezzo di storia che spero potrà essere utile sia al mondo delle comunità d'accoglienza che alle singole comunità analizzate, è stata molto importante per la mia crescita professionale. Conoscere meglio le storie mi ha aiutato a capire il senso del mio lavoro. Il percorso di interviste e ricostruzione non è stato semplice perché spesso una frase o una testimonianza smuoveva emozioni e pensieri rispetto alla mia professione. Molte volte i racconti sono stati spunto di riflessione e di crescita per poter svolgere meglio il mio lavoro. In questi mesi “star dentro e guardare con un occhio esterno”, mi ha permesso di osservare e conoscere più a fondo il mio luogo di lavoro, individuando risorse e criticità.

Ringrazio tutte le persone che mi hanno aiutato a conoscere la comunità e a crescere professionalmente attraverso le loro testimonianze: Don Beppe, Marta, Riccardo, Salvatore, Silvia, Simone, Stefano, Alessandro, Oscar, Claudia, Alberto, Stefania, Barbara, Manola, Silvia, Paola e Teresiana.

Ringrazio il professor Ferrari che mi ha guidato e sostenuto durante la stesura della ricerca con le sue competenze e la sua disponibilità.

Ringrazio Elisa Carraro per la sua preziosa collaborazione, in questi mesi lo scambio di conoscenze e il lavoro reciproco è stato davvero prezioso, il valore aggiunto di questa ricerca. Infine sento di dover ringraziare mio marito che mi ha sostenuto in tutti questi mesi in particolare nei momenti più difficili e critici.

Grazie di cuore a tutti voi...

BIBLIOGRAFIA

Atkinson R., (2002) *L'intervista narrativa, raccontare di sé nella ricerca formativa, organizzativa e sociale*, Cortina Raffaello.

Bastianoni P., (2000) *Interazioni in comunità*, Carocci.

Belotti V., Castellan M. (a cura di), (2006) *Nessuno è minore, relazione sulla condizione dell'infanzia e dell'adolescenza nel Veneto*, Osservatorio regionale per l'infanzia e l'adolescenza Regione Veneto.

Belotti V., (2007) *“Dopo la deistituzionalizzazione. cambiamenti e stabilità negli inserimenti di bambini e comunità in Veneto.”* in Nessuno è Minore, Osservatorio Regionale Per Infanzia Ed Adolescenza.

Belotti V., (2007) *Le dimensioni dell'accoglienza. Il contrasto all'istituzionalizzazione di bambini e adolescenti nei servizi residenziali socio educativi del Veneto*, Collana I Sassolini di Pollicino n.22 p.10, Osservatorio Regionale per l'infanzia e l'adolescenza.

Belotti V. (2007a) p. 11 in Ferrari M., *Report di ricerca del progetto “Le risorse dell'accoglienza”* 2009.

Belotti V. (a cura di), (2009) *Quaderno 48 “Accogliere bambini, biografie, storie e famiglie”*, edito dal Centro nazionale di Documentazione e Analisi per l'infanzia e l'adolescenza di Firenze.

Belotti V., (2010) *Bambini e Democrazia*, in Cittadini in Crescita n.2 anno 2010.

Belotti V., Milani P., Ius M., Satta C., Serbati S., (2012) *Crescere fuori famiglia*, Regione Veneto e Osservatorio Regionale Politiche Sociali.

Blumer H., (1969) *Symbolic Interactionism*, Berkeley, University of California.

Bolzoni A., (1999) *Una fertile autocontemplazione*, inserto in Animazione Sociale, 30 marzo 1999.

Borzaga C. e Ianes A., (2011) *Il sistema di imprese della cooperazione sociale. Origini e sviluppo dei Consorzi di cooperative sociali* Euricse Working Papers, N. 014 | 11

Bowlby J., (1989) *Una base sicura. Applicazioni cliniche della teoria dell'attaccamento*, Raffaello Cortina Editore, Milano

Bronfenbrenner U., (1979). *The Ecology of Human Development. Experiments by Nature and Design*. Cambridge: Harvard University Press. (tr. it. Ecologia dello sviluppo umano. Bologna: Il Mulino, 1996)

Carbognin M., (1999) *Il campo di fragole. Reti di imprese e reti di persone nelle imprese sociali italiane*, Franco Angeli.

Carraro E., (2013) "*Basta che mi interroghi, sono scritte dentro la pelle, non so però come vengono fuori*" tesi di laurea, corso di laurea in lavoro, cittadinanza sociale, interculturalità, Università Ca'Foscari di Venezia.

Cerato F., (2011) *Fare leva su una normatività tollerabile*, in Animazione sociale n. 255/2011 p. 71-80.

Czarniawska B., (2001) *Narrare l'organizzazione*, Milano, Franco Angeli.

Decreto Ministeriale 308/01 concernente i requisiti minimi strutturali e organizzativi per l'autorizzazione all'esercizio dei servizi e delle strutture a ciclo residenziale e semiresidenziale a norma dell'art. 11 della L.328/00.

Deliberazione della Giunta Regionale del Veneto n. 84 del 16 gennaio 2007.

DGR 2416/2008, Ulss 3 e Conferenza dei Sindaci di Bassano del Grappa.

Di Nubila D.R., (2008) *Dal gruppo al gruppo di lavoro*, Pensa.

Donati P.P., (1998) *Manuale di sociologia della famiglia*, Laterza, Roma-Bari.

Donati P.P., Prandini R., (2008) *La cura della famiglia e il mondo del lavoro. Un piano di politiche familiari*. Franco Angeli.

Durkheim E., (1895) *Le regole del metodo sociologico*.

Eurochild, *Children in alternative care*. National Surveys, gennaio 2010, 2° edition in Quaderni della Ricerca Sociale 9, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, 2009.

Farmer E., (2010) *Figli di nuovo a casa, il rientro in famiglia dei figli allontanati*" in Lavoro Sociale Vol. 10 n.2 settembre 2010 (pp. 173-193).

Ferrari M., (2006) *Il ricercatore e il contadino*, in Professioni Sociali, n.21/2006 Prospettive sociali e sanitarie, p. 16.

Ferrari M., (2007) *Pratiche lavorative, pratiche organizzative*, in Salvatore La Mendola (a cura di), *Comunicare Interagendo*, UTET 2007.

Ferrari M., (2009) *Le risorse dell'accoglienza, ricerca-azione sulle pratiche di accoglienza dei minori*, Provincia di Reggio Emilia.

Ferrari M., (2010) *La frontiera interna*, Academia Universa Press, Milano.

Ferrari M., (2010a) *Comunità di Pratica Contrapposte? Pratiche di Confine e Sconfinamenti di Operatori Sociali Pubblici e Privati nel Lavoro di Accoglienza dei Minorenni*, In *Cittadini In Crescita* N.3/2010.

Galbo J.J., (1984) *Adolescence Perception's of Significant Adults: A Review of the Literature*, in *Adolescence*, 19, pp. 951-970.

Gianturco G., (2005) *L'intervista qualitativa. Dal discorso al testo scritto*, Guerrini Scientifica.

Goffman E., (1969) *La vita quotidiana come rappresentazione*, Bologna, Il Mulino.

ISPSEL, (2002) Agenzia Europea per la sicurezza e la salute sul lavoro, *Lo stress in ambiente di lavoro*, Linee Guida per datori di lavoro e responsabili dei servizi di prevenzione.

Istituto don Calabria, Università di Ferrara, Asp Ferrara, Associazione Agevolando, Difensore Civico Emilia Romagna, *Neomaggiorenni e autonomia personale. Fattori di resilienza e percorsi di emancipazione*, 1 aprile 2012, Ferrara.

La Mendola S., (2009) *Centrato e aperto. Dare vita a interviste dialogiche*, Utet Università, Novara.

Legge 28 marzo 2001, n. 149 "Modifiche alla legge 184/'83, recante «Disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori pubblicata nella *Gazzetta Ufficiale* n. 96 del 26 aprile 2001.

Linee di indirizzo regionali per lo sviluppo dei servizi di protezione e tutela di bambini e adolescenti, Biennio 2009/2010, Dgr. 2416 del 8 agosto 2008.

Linee guida per i Servizi Sociali e Sociosanitari, DGR. 569 del 11 marzo 2008.

Maurizio R., (2009) "*Le politiche e le esperienze regionali*" in Quaderno 48 "Accogliere bambini, biografie, storie e famiglie", edito dal Centro nazionale di Documentazione e Analisi per l'infanzia e l'adolescenza di Firenze.

Maurizio R., Piacenza V. (2011), *Stanze di vita. Crescere in Comunità di accoglienza*, edizioni Angelo Guerini e Associati SPA, Milano.

Me S., Tuggia M. (a cura di) (2009), *Tra kronòs e kairòs*, Osservatorio regionale nuove generazioni e famiglia, Regione del Veneto.

Milani P. e Ius M., (2010) *Sotto un cielo di Stelle*, Raffaello Cortina Milano.

Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, (2003) *Quaderno 33 I bambini e gli edolescenti negli istituti per minori*, Quaderni del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza.

Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, (2009) *Quaderni Ricerca Sociale 9. Bambini fuori dalla famiglia d'origine*.

Ministero per la solidarietà sociale, 1999 citato in Ferrari, Report di ricerca del progetto “Le risorse dell'accoglienza” 2009.

Moretti E., (2009) “*Bambini e ragazzi fuori famiglia, dimensioni e caratteristiche del fenomeno*” Tavola 18 p.25 in Quaderno 48 “Accogliere bambini, biografie, storie e famiglie”, edito dal Centro nazionale di Documentazione e Analisi per l'infanzia e l'adolescenza di Firenze, 2009.

Piano di Zona 2011-2015, pp.46-50, Conferenza dei Sindaci e Azienda ULSS n°3 Bassano del Grappa.

Poggio B., (2004) *Mi racconti una storia? Il metodo narrativo nelle scienze sociali*, Carocci editore S.p.a., Roma, p.111.

Pregliasco R., Ruggiero R., (2009) “*Le norme regionali sull'accoglienza dei bambini fuori famiglia.*” in Quaderno 48 “Accogliere bambini, biografie, storie e famiglie”, edito dal Centro nazionale di Documentazione e Analisi per l'infanzia e l'adolescenza di Firenze.

Progetto Educativo Comunità Alibandus, (2013) *Mismar, Percorsi Educativi di Accoglienza*, Cooperativa Adelante e Casa sull'Albero.

Progetto Regione Veneto Dgr. 2234/2004, Ulss 3 e Cooperativa Adelante, *Dare cittadinanza all'ambiente d'origine*, 2009.

Progetto Zattera Blu, (2008) *Dai Muri ai Volti*.

Ranieri M. L., (2010) *Chi pensa ai genitori? Comunità per minori e famiglie d'origine*, Lavoro Sociale Vol. 10, n. 2, settembre 2010 (pp. 249-265), Ed. Erickson.

SISTAN e Ufficio Statistico di Bassano del Grappa, *Annuario Statistico 2011, Città di Bassano del Grappa*.

Sullivan H. S., (1953) *The Interpersonal Theory of Psychiatry*, Norton, New York.

Van Gennep A., (1985) *I Riti di Passaggio*, Collana Universale Bollati Boringhieri.

Wenger E., (2006) *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*, Cortina Milano.

Zullo F.,(2011) *Uscire dall'assistenza* in Lavoro Sociale vol.11, n.1, aprile 2011