



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA

Dipartimento di Filosofia, Sociologia, Pedagogia e Psicologia applicata

CORSO DI LAUREA TRIENNALE IN

Scienze dell'educazione e della formazione

Relazione finale

Comunità per minori: realtà tra ascolto e rieducazione

RELATORE
Bertoncin Marina

LAUREANDA
Rosa Serena

Numero di matricola
1047514

Anno accademico 2015/2016

INDICE

INDICE	2
INTRODUZIONE	3
CAPITOLO 1	5
<i>La comunità per minori</i>	5
1.1 Che cos'è la comunità per minori?	6
1.2 Evoluzione storico-legislativa	8
1.3 Le varie tipologie di comunità	11
1.4 I soggetti destinatari del servizio educativo.....	15
CAPITOLO 2	19
<i>Il percorso educativo in comunità</i>	19
2.2 I momenti del percorso educativo.....	20
2.2 L'educatore come figura professionale	27
2.3 Azione rieducativa: minore – educatore – famiglia	33
2.4 Fuori dalla comunità: il contatto con la “realtà”	36
BIBLIOGRAFIA.....	40
SITOGRAFIA.....	42

INTRODUZIONE

Il presente lavoro nasce da un personale interesse per tutte quelle strutture e professioni di aiuto e tutela rivolte a persone, e in particolare a minori, che si trovano in situazioni di difficoltà e che sono afflitte da gravi problematiche derivanti dalle cause più varie come possono essere una crisi economica, familiare, lavorativa oppure un deficit fisico o psichico.

Il centro di questo elaborato sono le comunità per minori, molte volte e ancor oggi, considerate come antagoniste della famiglia d'origine in quanto vengono viste come delle strutture che allontanano i minori dalla propria casa.

In realtà le comunità che nascono e che sono nate pongono come punto di partenza il ragazzo e il suo bisogno di avere delle relazioni stabili e significative capaci di promuovere il suo benessere e sviluppo psicofisico ed affettivo, cosa che le famiglie di questi minori inseriti in una comunità non sono in grado di assicurare.

La separazione e l'allontanamento temporaneo del minore dalla propria famiglia avviene, quindi, non con l'intenzione di sostituire le figure genitoriali del ragazzo, che invece sono presenti lungo tutto il percorso rieducativo, ma per assicurargli delle relazioni sociali e affettive equilibrate e stabili nel tempo necessarie per la realizzazione del progetto educativo.

La comunità verrà quindi considerata come una struttura di convivenza il cui obiettivo è realizzare un progetto rieducativo che offra al minore degli stimoli affettivi, cognitivi e relazionali che possono e devono innescare quel processo di trasformazione e cambiamento, in positivo, dell'identità deviante del ragazzo.

Per sviluppare questa tematica si è scelto di strutturare il testo in due capitoli.

Il primo capitolo è un'introduzione al mondo della comunità per minori attraverso una descrizione di che cos'è questa struttura in generale, come è organizzata e quali sono i suoi scopi ed obiettivi principali. Per rendere più completa questa descrizione si è inserito un breve excursus storico e legislativo per indicare quali sono stati i passaggi più significativi e le leggi che hanno portato allo sviluppo di questa struttura facendola diventare un importante strumento per la cura e la tutela dei minori.

Si è voluta porre l'attenzione anche sulle varie tipologie di comunità che sono presenti nel nostro Paese e si sono andati a delineare, naturalmente, anche quali sono i soggetti destinatari di questo servizio che, come si vedrà, non sono solo i minori ma anche la loro famiglia d'origine.

Il secondo capitolo affronta, invece, il tema del percorso educativo che viene messo in atto ponendo l'accento sui momenti fondamentali che educatori e minori devono attraversare per raggiungere gli obiettivi che si sono prefissati all'inizio della relazione rieducativa.

Si è delineato, successivamente, il lavoro degli educatori e in particolare le competenze che devono avere e sviluppare per portare a termine nel migliore dei modi la loro "sfida educativa", evidenziando il fondamentale ruolo dell'ascolto come strumento primario per instaurare un rapporto di fiducia, comprensione e collaborazione con il ragazzo.

Si è affrontata, inoltre, la relazione minore – educatore – famiglia, in cui l'educatore fa da ponte per il ricongiungimento dei genitori con i figli, sottolineando le difficoltà di questa relazione e, infine, si è cercato di descrivere il momento dell'uscita del minore dalla comunità e l'inizio di una propria vita in autonomia immerso nella realtà.

CAPITOLO 1

La comunità per minori

Come afferma Wenger¹ «il termine partecipazione si riferisce non tanto al coinvolgimento locale in determinate attività con determinate persone, quanto piuttosto a un processo più inclusivo dell'essere partecipanti attivi nelle pratiche di comunità [...] e nella costruzione d'identità in relazione a queste comunità» (Wenger, 2008, p.70). L'affermazione di Wenger, seppur generale, può essere ricondotta all'interno delle comunità per minori, le quali, grazie al lavoro degli educatori, puntano allo sviluppo nel minore disagiato di un'identità equilibrata e in linea con gli ideali della società, la quale si forma grazie alla partecipazione di tutti nella vita e nelle attività della comunità che per molti ragazzi rappresenta la prima e vera casa in cui viene impartita la prima educazione. Con la partecipazione, quindi, "si fa famiglia".

Partendo da queste concezioni nel primo paragrafo si andrà a spiegare che cos'è una comunità e in generale a chi si rivolge e quali obiettivi si propone di raggiungere. Nel secondo paragrafo, invece, viene fatto un breve percorso storico-legislativo per mostrare e prendere consapevolezza di come queste strutture per minori sono nate e di come si sono evolute nel tempo verso una sempre maggiore tutela e rispetto delle persone che entrano in contatto con questi servizi. Proseguendo nel terzo paragrafo si tenterà di delineare la classificazione e le varie tipologie di comunità che sono presenti nelle nostre

¹ Etienne Wenger, noto promotore e fondatore della teoria delle "comunità di pratica" è una delle figure più importanti per lo studio delle organizzazioni, dei sistemi di apprendimento sociale e del rapporto tra gruppi e tecnologie. Le comunità di pratica a cui si fa riferimento sopra, sono gruppi sociali in cui gli individui mirano ad un apprendimento continuo e alla condivisione di significati. La comunità di pratica ha tre dimensioni: un impegno reciproco, un'impresa comune e un repertorio condiviso, dimensioni che possono essere ricondotte anche all'interno delle comunità per minori (Mantovani G., 2003, p. 157).

realtà sociali, sottolineando i loro obiettivi principali e a quale utenza esse si rivolgono. Concludendo il capitolo si parlerà dei soggetti che sono i destinatari della “sfida educativa” che ogni giorno gli educatori e, più in generale, gli operatori di questi servizi devono affrontare.

1.1 Che cos'è la comunità per minori?

La comunità educativa per minori si propone come luogo fisico e relazionale caratterizzato da un clima familiare, nel quale il minore possa rielaborare i propri sentimenti e le proprie esperienze, offrendo un affiancamento affettivo ed educativo che consenta al minore stesso di sviluppare una nuova identità.

La comunità per minori è un servizio educativo - assistenziale che ha il compito di accogliere il minore durante il giorno, qualora il nucleo familiare sia impossibilitato o incapace a garantire il benessere e i bisogni, anche primari, del ragazzo. Essa si rivolge quindi a minori in situazioni di disagio sociale, familiare e personale non particolarmente grave, ma in condizioni di precarietà e fragilità affettiva e relazionale, tali da compromettere un'evoluzione personale equilibrata ed armonica.

La struttura accoglie i minori che necessitano di realizzare un percorso educativo fuori dal contesto familiare, con lo scopo di avviare uno sviluppo armonico della personalità, di ripristinare equilibri e abilità, di vincere ostacoli, superare disagi psico-fisici e socio-relazionali, di creare un senso di autonomia e di dare delle basi per la cura di sé. Per fare questo, risulta indispensabile curare anche il rapporto con i genitori, per migliorare il legame genitori-figli.

Questo servizio pone al centro il minore e lo vede come persona inserita in un contesto relazionale sia interno sia esterno dal luogo di ospitalità. Da ciò si può evincere che il modello teorico di riferimento delle comunità è quello

sistemico - relazionale poiché si considera il singolo come persona unica inserita in diversi sistemi di relazione; la comunità è quindi un sistema aperto, che scambia informazioni con l'ambiente circostante e con tutti gli altri servizi di cui il minore quotidianamente usufruisce.

C'è da aggiungere che la comunità, oltre ad essere un luogo "protetto" perché assicura al minore protezione e tutela, è anche un luogo "esposto" a rischio poiché è inserito in un contesto rappresentato dalle aspettative dei soggetti in gioco. Primi fra tutti i bambini che molto spesso formulano delle idee non positive sulla comunità in cui sono inseriti, pensano di essere lì per punizione. Poi ci sono i genitori: alcuni si mostrano favorevoli alle comunità e le vedono come luoghi di aiuto non solo per i figli, ma anche per se stessi; altri invece le considerano come luoghi negativi e inappropriati specie quando ad essere intaccata è la loro capacità genitoriale. Non ultimi ci sono gli operatori: educatori, psicologi, assistenti sociali, giudici, neopsichiatri che devono affrontare quotidianamente tutta una serie di problematiche relazionali, burocratiche ed educative (Bertani, 2015, p.1).

La comunità per minori è luogo di vita quotidiana; è alternativa all'affidamento; è lavoro di rete tra operatori, genitori e ragazzi; è una nuova casa e famiglia per i minori; è luogo d'incontro e di scontro; è ambiente di rieducazione e di ascolto; è un insieme di emozioni, affetti e storie di vita differenti ma che s'intrecciano creando un sentire comune e un sentimento di accettazione reciproca.

La vita di comunità è un'esperienza forte, un'esperienza di appartenenza piena degli uni agli altri, che si realizza attraverso i gesti quotidiani, e costituisce il presupposto perché i bambini possano mettere in campo, e gli adulti raccogliere, aspetti di sé che permettono il procedere dell'intervento educativo; la vita di comunità è comunque un presupposto da costruire: non basta convivere sotto lo stesso tetto perché si crei appartenenza.

1.2 Evoluzione storico-legislativa

Il dibattito culturale in Italia sulla necessità di dirigere i servizi socio sanitari verso la promozione, il sostegno e lo sviluppo della persona umana e verso la tutela dei suoi diritti era già presente tra la fine degli anni '60 e l'inizio degli anni '70.

Questo dibattito ha avuto delle conseguenze molto importanti non solo in campo socio-assistenziale ma anche in campo educativo e riabilitativo.

In particolare, la nascita delle comunità per minori in Italia è stata avviata grazie alla spinta del rinnovamento anti-istituzionale degli anni Settanta che prende inizio in un contesto di profonda crisi del sistema socio-sanitario e di evoluzione delle politiche sociali con l'avvento delle leggi sull'antipsichiatria e della riforma sanitaria, che segnano il passaggio dall'assistenzialismo ad un nuovo modo d'intervento nell'ambito del disagio psico-sociale. È qui importante citare la legge 180, conosciuta meglio come "Legge Basaglia" redatta il 13 maggio 1978, poiché ha cambiato completamente il modo di vedere e soprattutto di trattare le persone con problematiche dando loro una dignità, facendo recuperare la centralità della persona e il diritto alla salute. Questa legge è stata importante per lo sviluppo di centri per la persona, come le comunità per minori, in particolare sotto l'aspetto assistenziale ma anche educativo e, più precisamente rieducativo, in quanto ha permesso un graduale passaggio dalle strutture di grandi dimensioni a strutture più piccole che facilitassero i rapporti tra educatori e utenti puntando soprattutto a legami di aiuto, ascolto e di "riparazione" (Fisam, 2015, p.1) .

Questa spinta al rinnovamento istituzionale mise in risalto i limiti dei servizi che si occupavano di minori producendo un interessamento sempre più diffuso nei confronti della cura dei minori a rischio e delle loro famiglie.

Tali interessamento verso i bambini e la loro tutela si affermò con l'introduzione di nuove leggi come quella dell'affido familiare a scopo educativo; il D.P.R. 24 luglio 1977, n. 616 che, trasferendo alle regioni diverse competenze in materia, aprì la strada ad un processo culturale di valorizzazione dell'accoglienza familiare per i minori e la Legge 4 marzo 1983, n. 184 riguardante la disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori che fece il primo riferimento alle comunità, pur senza fornirne una definizione definitiva.

Tale intervento legislativo è di particolare interesse perché in esso viene sancito il diritto di ogni bambino di essere educato in famiglia e nel caso ciò non fosse possibile, si assume una soluzione temporanea con l'inserimento del minore in una famiglia affidataria o in una comunità, di modo che venga assicurata al ragazzo la normale educazione e il soddisfacimento dei suoi bisogni (Saglietti, 2015, pp. 5-6) .

Le politiche sociali degli anni Ottanta, con i servizi che si trovano a dover fronteggiare nuove problematiche in un contesto sempre più complesso come l'emergenza sociale della tossicodipendenza, il nomadismo, l'immigrazione, ispirano nuove soluzioni di accoglienza. Nascono così le prime sperimentazioni: comunità pedagogico - assistenziali che sono simili ai convitti, case-famiglia con la convivenza stabile di una coppia di adulti ispirate alla vita familiare, comunità educative che accolgono adolescenti e giovani con funzioni di supporto scolastico e di ospitalità per studenti, pensionati per giovani adulti, studenti o lavoratori e istituti di riabilitazione sanitaria e sociale.

Si ritorna a parlare di strutture residenziali per minori nella Legge 19 luglio 1991, n. 216 che si concentra sul ruolo di prevenzione e recupero del disagio, mentre è attraverso la Legge 28 agosto 1997, n. 285 che per comunità per minori s'intende «una struttura di ospitalità che integra o sostituisce temporaneamente le funzioni familiari compromesse con azioni di cura e di recupero, offrendo al bambino e all'adolescente uno spazio di vita in cui

elaborare un progetto con figure adulte professionalizzate, capaci di sviluppare rapporti significativi sul piano educativo e di cooperare con le figure dell'ambiente di vita del minore e con gli altri servizi del territorio» (Legge 28 agosto 1997, n. 285) .

Quest'ultima legge fornisce un primo significato di che cosa s'intende quando si parla di comunità per minori, anche se non dà ancora una definizione precisa.

Sarà, infatti, solamente attraverso la conferenza Stato-Regioni del 13 novembre del 1997 che si avrà una prima distinzione fra comunità educativa e comunità familiare; nella prima, l'azione educativa viene svolta da educatori professionisti, mentre la seconda si caratterizza per la convivenza continuativa e stabile di un piccolo gruppo di minori con due o più adulti che ne assumono le funzioni genitoriali.

L'evoluzione dell'iter normativo definisce non solo il quadro di azione delle comunità, ma lo arricchisce con importanti svolte delle politiche verso i minori e del sistema dei servizi, evidenziando come il lavoro delle comunità deve integrarsi con quello dei servizi territoriali creando le basi del necessario lavoro di rete nell'allontanamento del bambino dalla famiglia (Saglietti, 2015, p. 7) .

Il tutto può essere riassunto citando la seguente legge «il minore temporaneamente privo di un ambiente familiare idoneo[...] è affidato a una famiglia, preferibilmente con figli minori, o a una persona singola,[...]ove ciò non sia possibile, mediante inserimento in comunità di tipo familiare caratterizzate da organizzazione e rapporti interpersonali analoghi a quelli di una famiglia» (Legge 28 marzo 2001, n. 149, art. 2).

Concludendo si può affermare che le comunità sono cambiate nel tempo ed ancora cambieranno poiché dovranno modificarsi in base ai bisogni e ai problemi dei bambini, dei ragazzi; cambieranno in base alla ricerca e alla logica che definisce la comunità come uno spazio temporaneo di convivenza, che è

una cosa totalmente diversa dall'istituto, dall'ospedale, dalla scuola, dalla famiglia. In una comunità è importante che ci sia capacità di contenimento, che ci sia familiarità, che ci sia organizzazione dell'attività, che ci sia cura ed aiuto per la persona, che ci sia affettività, emozione ed ascolto.

1.3 Le varie tipologie di comunità

Negli ultimi anni la crescita del numero di bambini che vengono allontanati dalla famiglia per maltrattamenti, abusi, abbandoni o incapacità genitoriale ha determinato la nascita e l'aumento di strutture specialistiche.

La complessità e delicatezza dell'intervento educativo all'interno di queste strutture e degli utenti a cui esso si rivolge, pongono il problema di individuare una classificazione in merito alle varie tipologie di comunità (Angeli, 2002, p.17).

In base alla letteratura legislativa e scientifica si possono individuare dei criteri di classificazione che fanno riferimento:

- al modello organizzativo e quindi alla presenza di operatori professionali o adulti residenti;
- al tempo di permanenza e quindi temporaneo o definitivo;
- alla funzione svolta dalla struttura che può variare da una funzione tutelare -valutativa ad una sostitutiva;
- all'utenza accolta che varia per età, per bisogni, per problemi, per storie di vita, eccetera (*ibidem*).

Uno dei primi modelli di classificazione di questo tipo di strutture ci è stato fornito da Barbanotti e Iacobino nel 1998. Questi autori propongono una doppia classificazione, l'una in base al criterio di organizzazione interna e l'altra secondo il criterio dell'utenza. Per quanto riguarda l'organizzazione interna

individuano tre tipologie di comunità: la comunità con operatori residenti gestita perlopiù da religiosi o da famiglie; i villaggi che altro non sono che insiemi di case-famiglia; le comunità con operatori turnanti.

In base all'utenza, che per Barbanotti e Iacobino fa riferimento a bambini da 0 a 6 anni, a gestanti e madri con bambini, si individuano: le comunità di pronta accoglienza; le strutture per l'accoglienza di vittime di maltrattamenti e abusi; le strutture di post-comunità.

A questa classificazione per utenza sono state apportate delle critiche in quanto al suo interno ci sarebbero delle tipologie di strutture che nascono più dal criterio di funzione che da quello di utenza appunto.

Il problema della classificazione delle strutture per minori si fa attuale dal momento che la legge 328 del 2000 prevede, all'articolo 11, che i servizi e le strutture di stampo residenziale e semiresidenziale debbano essere autorizzate dai comuni, e che tale autorizzazione debba essere conforme ai requisiti stabiliti da una legge regionale, la quale dovrà attenersi a quanto stabilito dal Ministero per la Solidarietà Sociale. I comuni si attiveranno anche per fornire gli accreditamenti necessari al mantenimento delle comunità e dei soggetti inseriti al loro interno. Per i criteri di accreditamento si fa riferimento alle Linee Guida sulle qualità dei servizi residenziali socio-educativi per minori emanate nel 2000 dal Ministero sopra indicato.

Le suddette Linee Guida sono fondamentali in quanto riportano al loro interno la più recente classificazione delle comunità per minori, dividendole in:

- *le comunità di pronta accoglienza* con cui si intende una struttura che è in grado di rispondere con immediatezza ai bisogni urgenti e temporanei di ospitalità e tutela di modo da ridurre l'esposizione del minore a rischi mentre è in attesa di una soluzione adeguata alla sua condizione. Oltre che in specifiche strutture, l'attività di

pronta accoglienza può essere praticata anche in altri presidi residenziali per minori che abbiano a disposizione posti liberi;

- *i presidi residenziali socio-assistenziali per minori*, strutture che accolgono bambini, ragazzi e adolescenti che presentano delle situazioni di disagio familiare o sociale che possono mettere a repentaglio la loro crescita e il soddisfacimento dei loro bisogni. Sono strutture che permettono a questi minori di “riprendere in mano” la loro vita supportati da figure professionali in grado di instaurare con loro una relazione affettiva ed educativa profonda e significativa;
- *le comunità di tipo familiare* che sono delle strutture residenziali caratterizzate dalla convivenza continuativa e stabile di un gruppo ristretto di minori con due o più adulti che assumono il ruolo di genitori; successivamente si individuano le comunità educative residenziali, dove l’azione educativa viene svolta da educatori professionali. Questi presidi si caratterizzano per un numero più elevato di utenti accolti e per la presenza di turni per il personale educativo;
- *le comunità educative mamma-bambino* che accoglie gestanti e madri con figli qualora si trovassero in difficoltà nel mantenimento delle relazioni familiari, parentali o sociali, oppure in situazione di disagio psico-sociale. Queste strutture, oltre che ad avere finalità di tipo assistenziale ed educativo, puntano alla preparazione alla maternità e alla relazione con il figlio, al sostegno e all’autonomia personale e alle capacità genitoriale;
- *le comunità diurne per minori* con il compito di accogliere durante il giorno il minore nel momento in cui la famiglia non sia in grado o sia impossibilitata ad assolvere il proprio compito. Gli educatori

puntano soprattutto all'integrazione del minore nel territorio, nella società e nel nucleo familiare.

- *la comunità educativa - riabilitativa per minori* che accoglie temporaneamente adolescenti o minori che si trovano in situazioni di disagio psico-sociale e che evidenziano disturbi di comportamento, con lo scopo di recuperare le funzioni psico-sociali del minore;
- *il gruppo appartamento giovani* che accoglie giovani che non possono rimanere in famiglia, che hanno superato i 18 anni e che devono ancora completare il percorso educativo per raggiungere l'autonomia. Le attività quotidiane sono gestite dai giovani stessi e non viene richiesta la presenza continua degli operatori all'interno della struttura (Angeli, 2002, pp.18-19).

Da questo tentativo di elencare le varie tipologie di realtà dedicate all'assistenza, all'educazione e alla tutela di minori disagiati, si può evincere che esistono dei diversi livelli di intervento. Ad un rapido sguardo, per esempio, si può notare come il servizio di pronta accoglienza faccia riferimento ad un primo livello di intervento, quindi è una struttura di natura socio-assistenziale, e non educativa o riabilitativa, in quanto risponde per prima e in tempi predefiniti e ristretti alle situazioni di emergenza. Ad un secondo livello di intervento possiamo far rientrare le altre strutture educative, familiari, diurne, residenziali in cui vengono inviati i minori dimessi dalle comunità di prima accoglienza o che vengono inviati dai servizi.

Concludendo questa classificazione si possono delineare queste comunità in base a due funzioni generali che fanno riferimento anche ai livelli di intervento: la funzione di pronta accoglienza e tutelare con cui il presidio si propone di valutare e progettare una collocazione futura del minore; e la

funzione sostitutiva o integrativa con cui la comunità accompagna il minore nel percorso di crescita sostituendosi o integrandosi con la famiglia d'origine.

Riassumendo si può affermare che in base ai bisogni ed esigenze di ogni minore esiste un servizio pronto ad accoglierlo, a tutelarlo e a fornirgli tutto il supporto necessario per uno sviluppo equilibrato ed armonico con se stesso e con la società e famiglia in cui vive.

1.4 I soggetti destinatari del servizio educativo

Come afferma Bowlby «ben lontano dal desiderare che i genitori diventino dei capri espiatori, noi desideriamo aiutarli. Ben lontano dal rifiutare di vedere che talvolta i genitori agiscono in modo orribile, noi cerchiamo dei modi per soccorrere le vittime, i bambini come gli adulti, le vittime psicologiche come quelle fisiche. Soprattutto cerchiamo delle modalità per impedire che gli schemi di comportamento violento si sviluppino anche nelle nuove famiglie. Lasciateci sperare che la politica del mettere la testa sotto la sabbia abbia fatto il suo tempo». (Bowlby, 1989, p.75)

Quando si parla delle comunità per minori i primi soggetti destinatari del lavoro educativo che ci saltano alla mente sono i minori, per l'appunto. In realtà, come afferma l'autore sopra citato, il servizio di comunità non si rivolge unicamente a questi minori ma si interessa anche alle loro famiglie e ai genitori.

È da questa premessa che possiamo dividere i destinatari di questi servizi educativi in soggetti diretti e indiretti. Chiameremo diretti i minori che sono interamente coinvolti nelle attività quotidiane delle comunità, che passano la maggior parte del tempo all'interno di questi servizi o che vi vivono stabilmente. I soggetti indiretti, invece, possono essere individuati nei genitori e nelle famiglie di questi ragazzi in quanto gli operatori ed educatori non hanno rapporti quotidiani con loro ma periodicamente hanno degli incontri in quanto

l'obiettivo educativo, per le comunità in cui i minori sono inseriti temporaneamente, è quello di ristabilire un legame solito e "sano" tra genitori e figli che permetta una continuità della crescita armonica del ragazzo.

Il motivo scatenante e principale che segna l'inserimento di un minore in queste strutture è riconducibile alla famiglia e all'incapacità dei genitori di mettere in pratica la competenza genitoriale nel migliore dei modi.

Nel corso della vita di una famiglia, infatti, possono verificarsi degli eventi che possono danneggiare l'assetto familiare o mettere in una situazione pregiudizievole il benessere dei figli minori costringendo i servizi territoriali, sociali e il tribunale per i minorenni a predisporre l'allontanamento dei minori dalla famiglia. Questa scelta di allontanare un figlio dalla propria famiglia d'origine può essere vista come un'ingiustizia dai minori e dai genitori stessi, in realtà sono delle misure necessarie per salvaguardare e tutelare il bambino da ulteriori situazioni rischiose per il suo benessere, in speciale modo nel caso in cui sia il genitore stesso a mettere in pregiudizio i bisogni, gli interessi, l'educazione e lo sviluppo del figlio attuando comportamenti abusanti, maltrattanti o deprivanti. In questi casi il tribunale per i minorenni predisporrà un collocamento permanente in comunità, limitando la potestà genitoriale (Cascone, Ardenti, Gioncarda, 2014, pp.287-289).

L'allontanamento del minore dalla casa e il collocamento in comunità può essere deciso anche in situazioni di grave crisi economica, disoccupazione, lavoro precario, turni incompatibili con le esigenze di accudimento del figlio che portano come conseguenza la non possibilità dei genitori di provvedere al soddisfacimento dei bisogni, anche primari, del minore e all'impossibilità di assicurargli uno stile di vita e un'educazione adeguata ai suoi bisogni e interessi. In questo caso si adotterà come soluzione temporanea l'inserimento del minore nelle comunità, fino a quando la famiglia avrà sanato le proprie difficoltà e sarà

in grado di provvedere al sostentamento e mantenimento del figlio (Gabrielli, 1996, p. 63).

I minori accolti nelle comunità diurne, residenziali o nelle comunità “famiglia” partono dall’età di 11 anni e vi permangono sino al compimento della maggiore età, salvo precedenti dimissioni che possono essere date dalla conclusione o dal fallimento del progetto educativo o dalla fuga del minore dalla struttura.

Gli obiettivi per il minore che le comunità si prefiggono di raggiungere sono di realizzare un percorso educativo fuori dal contesto familiare, diretto allo sviluppo armonico della personalità per originare nuove intese, ripristinare equilibri e abilità, vincere ostacoli, superare disagi psico-fisici e socio-relazionali. Per fare questo, risulta indispensabile curare la dimensione della genitorialità come area in cui intervenire attraverso la quotidianità offerta dalla comunità, per migliorare il rapporto genitori-figli.

Il secondo soggetto destinatario dell’azione e del servizio educativo è rappresentato dai genitori. Come già detto sopra, molti minori vengono inseriti in comunità a causa di alcune difficoltà che mettono in crisi la stabilità familiare, e quindi non sempre i genitori sono la causa primaria del disagio dei figli, tanto che anche gli adulti hanno bisogno di essere aiutati e supportati nelle loro scelte e nella loro quotidianità. Per questo, seppur non direttamente, gli educatori e operatori dei servizi dirigono la loro azione educativa anche verso questi soggetti. È importante ricordare, inoltre, che i minori devono mantenere un rapporto con la famiglia di origine e quindi l’educatore deve fare da ponte per rendere ciò possibile.

Ciò è confermato anche da Milani la quale afferma che «la funzione genitoriale sostitutiva ha senso [...] esclusivamente in funzione di favorire un legame rinnovato tra il bambino e il suo genitore. Si giustifica in quanto temporanea e mai chiusa in sé stessa: se non è aperta in direzione della

relazione fra il genitore reale e il proprio figlio, se non conduce a tale riappropriazione diventa un esproprio dal genitore, un vero allontanamento che crea rottura definitiva del legame piuttosto che cura di esso. [...] il messaggio che frequentemente i genitori ricevono dai servizi suona più o meno così : “siccome sei un genitore inadeguato ti porto via il figlio, dopo ti dico che, proprio perché sei inadeguato, hai bisogno di aiuto, te lo offro nelle modalità che paiono adeguate [...]”» (Milani, 2009, pp. 169-170).

Quanto sopra affermato indica che la comunità nella quale è inserito il minore deve coinvolgere il genitore, e più in generale la famiglia, nelle pratiche educative del figlio, deve riconoscere il suo diritto ad essere informato costantemente sul bambino e deve porre una particolare attenzione alla comunicazione e agli incontri con i genitori di modo da creare una riprogettazione congiunta. Questo ultimo punto è importante in quanto l'intervento, anche se rivolto per la maggior parte verso il minore, produce degli effetti anche sui suoi legami più significativi acquisendo la capacità di influenzare in positivo l'intero nucleo familiare, poiché l'educatore non si trova in relazione solo con il minore ma si posiziona all'interno di un complesso di relazioni che va al di là dell'utente stesso e della comunità.

Nel capitolo successivo si andranno ad indicare i passaggi che permettono all'educatore di instaurare una relazione significativa, ma anche e soprattutto rieducativa, con genitori e minori.

CAPITOLO 2

Il percorso educativo in comunità

In questo capitolo si vogliono affrontare le tematiche del percorso rieducativo, del ruolo dell'educatore come figura professionale e di riferimento in una comunità e il rapporto rieducativo che hanno minore, educatore e famiglia.

Nel primo paragrafo si è cercato di delineare brevemente i vari momenti del percorso rieducativo che educatore e minore devono "attraversare" per raggiungere l'obiettivo prefissato, ovvero il cambiamento e la rieducazione.

Si tratta di passaggi che aiutano l'attivazione di una relazione significativa tra educatore e ragazzo e fondamentali perché ci sia una profonda conoscenza e comprensione reciproca.

Nel secondo paragrafo si vogliono ricordare quali competenze ha un educatore e come deve rapportarsi con il minore. Si è evidenziata soprattutto la competenza relativa all'ascolto e alla capacità di intenzionare² l'azione educativa facendo riferimento alla fiducia che un educatore deve avere nelle possibilità di un ragazzo "difficile" (Kanizsa, Tramma, 2012, p.45). È stata presa brevemente in esame anche l'importanza del lavoro d'equipe, fondamentale nella gestione di minori e di una comunità e si è cercato di "descrivere" inizialmente quale è il lavoro di un educatore che ancor'oggi è di difficile comprensione.

Nel terzo paragrafo invece, si tenterà di spiegare come l'azione rieducativa non è rivolta solo al minore che si trova inserito in comunità, ma come questa è

² L'intenzionalità educativa fa riferimento a una competenza che un educatore deve possedere e che permette di mettere in atto delle attività che sono sempre dirette a, o vertenti su, qualcosa. Parlare di intenzionalità significa focalizzare l'attenzione sull'esistenza di educatori che creano dei fatti educativi basati sulla volontarietà dei loro progetti e in particolare sulla loro intenzione e sui loro obiettivi all'interno di una relazione fatta di negoziazione e coinvolgimento di potenziali destinatari (Kanizsa, Tramma, 2012, pp.45-46).

indirizzata anche verso la famiglia, che seppur segue “a distanza” il percorso del figlio, è comunque compresa in questa sfida educativa in cui l’educatore fa da mediatore.

Infine si tenterà di delineare brevemente quali sono le difficoltà che un ragazzo dimesso dalla comunità incontra nel contatto con la realtà e come gli educatori e la struttura stessa rimangano per lui dei punti fondamentali di riferimento lungo il corso della vita che intraprenderà da persona autonoma.

2.2 I momenti del percorso educativo

Proporre un modello che sostenga ogni intervento e ogni azione educativa all’interno di una comunità non significa stabilire una sequenza obbligatoria di fasi da seguire passo a passo, sempre allo stesso modo e in maniera completa.

Quando si propone o si attua un modello educativo o rieducativo si deve tener conto della flessibilità e dell’intenzionalità di chi è coinvolto nella sfida educativa, adattando le varie fasi del percorso educativo alle esigenze dei soggetti che si sono “messi in gioco”.

In generale, però, si possono distinguere i momenti del percorso educativo che sono (Bertolini, Caronia, 1993, pp.76-83) :

- la *conoscenza del ragazzo* che presuppone l’avvicinamento al ragazzo per calarsi nei suoi panni e cogliere la sua visione del mondo e gli eventi che hanno caratterizzato la sua vita, intuendo quali pensieri abbia formulato sugli altri e su di sé;

- la *destrutturazione e ristrutturazione*, momento che raggruppa gli interventi rivolti alla dimensione psicofisica del minore. Comprendono azioni rivolte al superamento di alcuni limiti che impediscono al ragazzo di esercitare la propria capacità di intenzionare il mondo e la sua vita;

- la *dilatazione del campo di esperienza* nel quale si concentrano tutte quelle azioni educative volte a rendere più dinamica la vita del ragazzo e che creano delle nuove esperienze che servono a sollecitare nuovi campi di interesse e di comportamenti positivi nel minore;

- la *ristrutturazione dell'identità* che porta ad un cambiamento profondo degli schemi di significato con cui il ragazzo si dirige verso un mondo possibile;

- l'*appropriazione soggettiva* che è la fase in cui il minore costruisce un nuovo punto di vista su sé e sul mondo circostante.

Andando ad approfondire le varie fasi del percorso educativo, il primo momento fondamentale è quello della conoscenza, in cui l'educatore deve mettersi dal punto di vista del ragazzo e capire quale storia di vita ha alle spalle.

Nella fase di conoscenza del ragazzo è importante il primo incontro tra educatore e minore, momento in cui vi è l'inizio di una relazione basata sull'osservazione e sulla costruzione di reciproche rappresentazioni. Questo primo incontro è dominato da un senso di vulnerabilità, per quanto riguarda il ragazzo in quanto si trova in una situazione di inferiorità rispetto all'educatore poiché è all'interno di una relazione asimmetrica, quale quella educativa. Per questo motivo il minore inizialmente mostrerà atteggiamenti di difesa e chiusura.

Compito dell'educatore sarà quello di creare un senso di fiducia nel ragazzo di modo da poter iniziare l'azione educativa ed è proprio a favore di questo senso di fiducia che l'educatore deve possedere uno "sguardo non pregiudicato", mettendo da parte pregiudizi e opinioni comuni.

In questa prima tappa del percorso educativo esistono delle caratteristiche che riguardano il primo incontro e che non possono essere trascurate. Innanzitutto, in un primo contatto educatore-minore si può sospendere qualsiasi discorso informativo allo scopo di creare una progressiva confidenza e

uno sfondo di fiducia che favoriranno gli incontri successivi e lo scambio di informazioni. L'educatore dovrà ricercare uno stile comunicativo che sia caratterizzato da una reciproca osservazione e che sia rassicurante per il ragazzo, evitando la richiesta diretta di informazioni altrimenti il minore tenderà a chiudersi sempre di più.

Infine è importante citare anche il concetto di entropatia, nozione husserliana sulla quale si basa lo stile educativo in comunità e che è una tecnica pedagogica volta a cogliere la visione del mondo del ragazzo così da potervi affiancare una prospettiva di vita nuova che il ragazzo potrebbe maturare durante il percorso educativo (Bertolini, Caronia, 1993, pp. 85-92) .

Tornando a quanto scritto sopra, Pineau e Le Grand definiscono la storia di vita come «ricerca e costruzione di senso a partire da fattori temporali personali che innesta un processo di espressione dell'esperienza; essa inoltre è una "pratica auto poetica", che lavora, cioè, alla costruzione della sua stessa identità in movimento e all'agire di conseguenza» (Pineau,Le Grand, 2003,pp. 15-17).

È importante soffermarsi su questa definizione in quanto, in ambito educativo, la pratica delle storie di vita è fondamentale per capire con che soggetto si ha a che fare, quali interventi si debbano attuare e quale azione di formazione o di riforma attuare.

È inoltre possibile considerare le storie di vita, all'interno di un'azione educativa, sotto due livelli : un primo livello di promozione in cui si stimolano nei soggetti destinatari del lavoro educativo dei processi di consapevolezza e di riconoscimento delle proprie esperienze sostenendoli, soprattutto, nel lavoro di destrutturazione e ristrutturazione della propria identità. Un secondo livello è rappresentato dall'accompagnamento dei soggetti verso un percorso di cambiamento in cui storie di vita, difficoltà, problematiche, si aprono a nuove

strade e possibilità di risoluzione e le persone iniziano ad immaginare e a percorrere nuove e positive tappe esistenziali.

A partire da queste concezioni è chiaro che all'interno delle comunità per minori ci sono molti ragazzi e ragazze che hanno delle storie di vita differenti eppure tutti condividono un elemento comune: sono tutti soggetti i cui comportamenti sono percepiti come dissonanti rispetto alla concezione sociale diffusa (Kanizsa, Tramma, 2012, p.42) .

Proprio perché ci sono persone con diverse storie alle spalle, diverse problematiche e diverse identità l'educatore deve cercare di adottare delle azioni educative specifiche e adeguate per ognuno dei minori ed è per questo motivo che si parla del cosiddetto "piano educativo individualizzato" detto in forma abbreviata P.E.I che è lo strumento di lavoro cardine per quanto riguarda l'osservazione e l'azione educativa per il minore.

Il piano educativo individualizzato è il documento nel quale vengono descritti gli interventi integrati ed equilibrati tra di loro, predisposti per il minore in comunità in un determinato periodo di tempo, ai fini della realizzazione del percorso rieducativo.

Il P.E.I. tiene presenti i progetti didattico-educativi, riabilitativi e di socializzazione individualizzati, nonché le forme di integrazione tra attività scolastiche ed extrascolastiche.

Esso viene redatto dagli educatori referenti dei vari minori e rivisto collettivamente in riunione d'équipe. Viene aggiornato ogni tre mesi, oltre che allo scadere dei termini stabiliti per il raggiungimento degli obiettivi, effettuando una revisione dei risultati raggiunti e di quelli ancora da raggiungere nei tre ambiti della vita quotidiana del minore:

- autonomia;
- rapporto con se stesso e con gli altri;
- scuola e altre attività.

Deve, inoltre, contenere delle specifiche direttive che riguardano:

- finalità e obiettivi didattici;
- itinerari di lavoro;
- tecnologia;
- metodologie, tecniche e verifiche;
- tempi;
- modalità di coinvolgimento della famiglia.

Questo documento ha lo scopo di permettere all'équipe educativa un approccio comune e sempre concordato alle problematiche del minore, per un intervento che sia sempre progettuale e mai improvvisato dai singoli educatori.

È pratica diffusa in molte comunità che gli obiettivi del P.E.I vengano condivisi con i ragazzi, comunicando i macro-obiettivi e concordando insieme gli strumenti per la loro attuazione (Trieste Abile, 2015, p. 1).

Il secondo momento del processo educativo è rappresentato prima dalla destrutturazione e poi dalla ristrutturazione dell'identità "deviante" del minore.

In questa specifica fase il compito educativo dell'educatore è quello di cambiare le condizioni di vita del soggetto e destrutturare tutti quegli atteggiamenti che ne costituiscono dei vincoli insormontabili per il minore. È indebolendo quei disturbi e limiti nati da particolari eventi e relazioni, che si può favorire l'intervento rieducativo.

Facendo vivere nuove esperienze significative al minore e cercando di distaccarlo dal passato, l'educatore farà conoscere al soggetto un mondo altro dal suo, permettendogli di pensare ad un nuovo modello di vita. C'è da dire però che il ragazzo non capirà subito le possibilità che il processo educativo e l'aprirsi a nuove esperienze gli sta dando ed è per questo che l'educatore dovrà proporre al ragazzo delle attività pensate e attraenti che muovano in lui la voglia di andare oltre la sua situazione e che facciano nascere la voglia di creare un

nuovo stile di vita e una nuova immagine di sé (Bertolini, Caronia, 1993, pp. 102-105) .

Per fare tutto ciò è necessario comprendere e intervenire sul modo con cui il ragazzo entra in relazione con gli altri, cosa fondamentale per l'intero processo rieducativo. L'educatore, in questo senso, potrà trovarsi di fronte a due situazioni: una prima possibilità in cui il ragazzo non riesca a riconoscere l'altro come soggetto paragonabile a sé stesso e quindi si parla di ragazzo egocentrico; una seconda situazione è caratterizzata da un ragazzo che è definibile eterocentrico ovvero un soggetto incapace di riconoscersi come soggettività attiva³ e privo di capacità di intervento nella relazione con gli altri.

In entrambi i casi si è di fronte ad un'asimmetria relazionale che potrebbe trasformarsi in un rapporto di potere, pericoloso per il ragazzo, in cui da una parte il soggetto tenderà a dominare gli altri e dell'altra sarà più propenso a farsi dominare. L'educatore ha il compito di cercare di modificare il tipo di relazione "sbagliata" che il minore ha con gli altri, siano essi adulti o coetanei. Occorre trasmettere al ragazzo la sensazione di inefficacia o di non convenienza degli atteggiamenti "asociali" che va a mettere in atto quando si trova di fronte ad altre persone, puntando soprattutto sulla partecipazione e su attività che si strutturano su rapporti simmetrici ed equilibrati (Bertolini, Caronia, 1993, pp. 111-116).

Osservazione enteropatica, conoscenza, destrutturazione di abitudini e comportamenti inadeguati, ristrutturazione di nuovi modi di relazionarsi con gli altri, sono tutti passaggi che vogliono portare l'intervento educativo ad un obiettivo centrale, ovvero la dilatazione del campo di esperienza del minore. È questa un'altra tappa della sfida rieducativa che ragazzo ed educatore devono affrontare assieme.

³ Soggettività attiva in questo caso fa riferimento ad un soggetto che è capace di strutturare la propria vita e quotidianità; fa riferimento ad un soggetto autonomo e capace di intervenire nella relazione con gli altri.

Ciò che caratterizza la vita dei minori inseriti in comunità è l'aver vissuto tutte esperienze "dello stesso segno" che hanno creato nel ragazzo un modello di comportamento disfunzionale. Si può dedurre quindi che la visione del mondo del minore rispecchi la qualità delle realtà incontrate ed è per modificare ed ampliare la sua visione del mondo che è necessario un intervento basato sulla metodologia della dilatazione del campo di esperienza. Condurre il ragazzo all'incontro con diverse esperienze e visioni del mondo può portarlo a rivedere la propria esperienza e a pensare che la realtà possa essere significata in altri modi. Perciò non basta allontanare il minore dal suo contesto di vita, chiudendolo in una comunità e tenendolo lontano dalla vita "reale", ma l'educatore ha il compito di offrirgli nuove possibilità, nuovi modi di "stare al mondo" e creare pian piano nel ragazzo un ottimismo esistenziale che si definisce come «senso di appagamento nato dal pensarsi all'origine di un progetto di investimento di senso al mondo capace di realizzarsi a partire dai vincoli imposti dalla realtà e attraverso una pratica di negoziazione di senso con gli altri. [...] Indica l'attuale o possibile risvolto egosintonico⁴ del reale» (Bertolini, Caronia, 1993, p.123).

Perché quanto detto sopra si realizzi sono necessari alcuni requisiti identificabili nelle gratificazioni da parte dell'educatore per valorizzare i successi del minore; nelle figure del mondo adulto capaci di colmare i bisogni affettivi del ragazzo ed infine nelle pratiche di restituzione con cui l'educatore cerca di costruire un ambiente dignitoso, un quotidiano riconoscibile che sviluppi nel minore un'identità stabile ed equilibrata (*ivi*, p.124) .

Tutto ciò porta alla penultima e, insieme, all'ultima tappa del percorso rieducativo, ovvero alla ristrutturazione dell'identità e all'appropriazione di questa grazie al lavoro dell'educatore, spiegato nelle fasi precedenti, che ha

⁴ Egosintonico è un termine della psicanalisi che indica un comportamento, un sentimento o un'idea che sia in armonia con i bisogni o i desideri dell'io o che sia coerente con l'immagine che il soggetto ha di sé (wikipedia, 2015) .

portato alla costruzione di un nuovo modello di vita per il minore, un modello di vita equilibrato, giusto, “sano”, adeguato ai suoi bisogni ed interessi, capace di condurre l’azione del soggetto nel mondo, i suoi comportamenti e le sue relazioni con gli altri.

L’obiettivo del lavoro rieducativo in generale, ed in particolare in questa fase, è dunque quello di provocare una trasformazione e una modifica di quel sistema di significati insito nel ragazzo per indirizzarlo verso una nuova visione di sé come persona costruttiva e capace, puntando all’appropriazione di questo nuovo punto di vista, o meglio di questa nuova identità fatta di consapevolezza di ciò che si è e di presa di distanza da ciò che si era (Bertolini, Caronia, 1993, p.121) .

2.2 L’educatore come figura professionale

Come più volte detto, il soggetto cardine e la figura di riferimento del lavoro educativo in una comunità per minori, e comunque anche in altre strutture rivolte a minori o a persone in difficoltà, è l’educatore.

Ancora oggi, però, non è facile delineare il lavoro educativo e non è altrettanto facile descrivere questa professione, ma l’educatore può essere definito come «quell’operatore che attraverso gli strumenti della progettazione e della relazione educativa accompagna l’utente nel suo percorso di crescita» (Brandani, Zuffinetti, 2004, p.16).

In questa frase è ben riassunto il compito di un educatore che è quello di cercare di “tirare fuori” il potenziale delle persone con le quali interagisce ogni giorno per promuoverne tutte le dimensioni e, in particolare, per sviluppare in questi individui un alto livello di autonomia cercando di “liberarli” dalle loro difficoltà.

Il lavoro di un educatore in comunità non è un semplice trasmettere delle nozioni, delle regole, degli insegnamenti per lo sviluppo della persona, ma è un vivere *con* il minore, è un lavorare *con* l'utente per produrre un cambiamento, è un essere "esperienza per l'altro" in quanto ogni azione, ogni comportamento, ogni parola, ogni suo agire è un punto di riferimento e un fattore di formazione per il minore coinvolto nella relazione educativa.

Essere educatore significa quindi mettersi in gioco con tutto se stesso, donarsi per l'altro e allo stesso tempo è anche comprendere e considerare la persona con cui si interagisce nella sua globalità, non fermandosi solo a ciò che è più evidente in questa, come può essere la sua difficoltà, le sue problematiche, ma l'operatore deve andare oltre, deve vedere ciò che di buono c'è nel ragazzo che ha di fronte, deve abbandonare il suo "sguardo pregiudicato" per guardare la persona per quella che è e soprattutto per quella che potrà essere, senza essere condizionato dalle opinioni comuni e dai propri giudizi (Kanizsa, Tramma, 2012, p. 152).

È importante sottolineare che per svolgere una buona azione rieducativa, l'educatore deve possedere due caratteristiche principali: l'intenzionalità educativa e la cosiddetta "giusta distanza".

L'intenzionalità è quella capacità di strutturare uno specifico obiettivo che l'educatore deve raggiungere assieme al minore e che fa sì che tutte le azioni educative siano mirate e non casuali o improvvisate. L'educatore per primo deve essere intenzionato a produrre un cambiamento e uno sviluppo nel ragazzo e per primo deve "credere" in ciò che fa e nelle potenzialità e capacità della persona con cui lavora, solo così riuscirà a portare avanti la sua "sfida educativa" per tutto il tempo necessario finché il minore raggiunga gli obiettivi stabiliti.

La "giusta distanza", invece, riguarda la necessità di stabilire, all'interno della relazione educativa, un certo equilibrio tra coinvolgimento emotivo e

distacco. L'educatore ha il difficile compito di non lasciarsi coinvolgere troppo emotivamente e sentimentalmente, ma allo stesso tempo non deve distaccarsi eccessivamente dal ragazzo perché altrimenti potrebbe sembrare disinteressato a lui. Questa figura professionale deve dimostrare al minore di essere un adulto di cui può fidarsi ciecamente, deve dimostrarsi disponibile e attento ai bisogni del ragazzo e deve rispondere efficacemente alle sue esigenze, in quanto un'assenza di risposta potrebbe tradursi in un sentimento di abbandono da parte del ragazzo. Allo stesso tempo però l'educatore non deve farsi vedere agli occhi del minore come un adulto manipolabile e disposto a fare tutto ciò che il ragazzo chiede; deve aprirsi alla disponibilità ma allo stesso tempo deve mettere delle soglie per evitare di legittimare i comportamenti devianti del minore (*ivi*, p. 153).

In questo senso, la figura professionale deve porsi in relazione con il ragazzo come altro pronto ad accettarlo per quello che è, ma allo stesso tempo deve porsi come alterità che deve essere accettata e rispettata. L'educatore deve mantenere un certo grado di autorità e diviene un punto stabile fatto di norme e quotidianità che indirizzano il comportamento e la personalità deviante del minore verso il cambiamento.

C'è da aggiungere inoltre che «ricoprire un ruolo da educatore professionale all'interno di un centro di aggregazione giovanile, di un centro socio educativo, di un asilo nido o di una comunità alloggio [...] non significa fare ciò che farebbe un genitore, un nonno o un amico, e questo perché tali contesti, sebbene al loro interno prevedano attività quotidiane simili a quelle familiari, hanno obiettivi e finalità pedagogiche diverse [...]. Il tema della competenza diventa fondamentale per distinguere l'atto naturale del "voler bene" da quello del "prendersi cura"⁵[...]» (*ivi*, p. 154).

⁵ Prendersi cura qui è inteso come lavoro che produce cura. Fa riferimento, quindi, all'azione rieducativa, di cambiamento, di benessere del minore coinvolto nella relazione con

È deducibile da queste righe che la professione di educatore è carica di competenze che devono essere messe in campo ogni volta che si ha a che fare con il lavoro educativo o rieducativo. Nello specifico, l'educatore deve possedere le conoscenze teoriche adeguate per sapere come agire in tutte le situazioni che si trova ad affrontare, e quindi deve essere in possesso del *sapere*; deve avere quel bagaglio di prassi e metodologie operative per progettare, definire obiettivi ed attività, per organizzare il lavoro e quindi si fa riferimento alla competenza del *saper fare*; e infine deve mettere in gioco anche i propri atteggiamenti e le proprie risorse psicosociali per comprendere al meglio, saper ascoltare la persona in difficoltà e per mettersi in gioco nella sua globalità e qui si parla del *saper essere* (*ivi*, pp. 154-156).

Parlare di competenze che deve possedere un educatore quindi, significa fare riferimento ad un «insieme strutturato di conoscenze, capacità e atteggiamenti necessari per svolgere un compito» (Selvatici, D'Angelo, 2002, p.35). Avere delle competenze presuppone il fatto di riuscire a reagire in qualunque situazione, mettendo in atto comportamenti differenti ma adeguati al problema che si deve risolvere.

Ma ad un educatore non bastano solo le competenze sopra citate o l'intenzionalità, deve possedere anche una grande capacità di ascolto. Quest'ultimo, diventa infatti la maggiore tecnica riparatoria dei problemi del minore in quanto l'ascolto è visto come possibilità di spazio per le persone perché tutte hanno qualcosa da dire. Il problema qui per l'educatore è capire realmente ciò che l'altro dice, quindi fondamentale in questa professione è "saper ascoltare" anche i comportamenti non verbali, andando in profondità, non soffermandosi solo alle cose dette esplicitamente.

l'educatore, distinguendo il tutto dalla dimensione familiare e dalle azioni di cura dei figli che propriamente vengono svolte dai genitori. Il prendersi cura, come è qui inteso, ha quindi un risvolto pedagogico, educativo e professionale (*ibidem*).

Qui l'ascolto è inteso come una vera e propria competenza perché sta alla base della comunicazione e quest'ultima è il presupposto da cui partire per instaurare una relazione educativa con il minore. L'ascolto, dunque, nella rieducazione non può essere interpretato come un semplice "sentire" ma come un processo attivo che implica il mettersi nei panni dell'altro e una capacità di attesa da parte dell'educatore che non deve essere sempre diretto e "aggressivo" nel chiedere le cose, ma deve saper aspettare che sia il minore stesso ad esternare le sue problematiche e difficoltà; in questo modo il ragazzo si sentirà, per l'appunto, ascoltato, compreso e non costretto.

È inoltre fondamentale che un educatore sappia leggere il linguaggio, la mimica facciale, le posture, i gesti, il corpo, il modo di vestirsi, tutti elementi questi che servono per capire nel profondo la persona e allo stesso tempo indirizzano l'operatore verso gli atteggiamenti, comportamenti e linguaggi che deve assumere per conquistare la fiducia del ragazzo e per instaurare un rapporto comunicativo e rieducativo equilibrato.

Ascoltare, in definitiva, significa fare silenzio in modo da sentire anche le cose meno "rumorose"; significa far spazio alla differenza, per comprendere non solo gli altri, ma anche le molteplici sfaccettature che ognuno di noi ha; significa imparare a capire e a capirsi (Natarelli, 2015, p. 1).

Per comprendere in maniera autentica e profonda il ragazzo è anche necessaria la collaborazione di più sguardi ed è in questo caso che si parla di lavoro d'equipe. All'interno di una comunità per minori è fondamentale "l'unione" di più saperi professionali per comprendere a pieno la giusta strada da intraprendere con ognuno dei minori e per valutare se l'azione educativa che si sta portando avanti è valida e produttiva o se va cambiata, si valuta quindi l'educabilità.

Anche il lavoro d'equipe presuppone delle competenze da parte dell'educatore e delle altre figure professionali come la capacità di negoziare le

idee e le proprie interpretazioni, la capacità di accogliere giudizi e consigli degli altri e la capacità di condividere e di accettare diversi modelli di conoscenza. In questa fase l'educatore si pone come mediatore tra i vari saperi e cerca di trarne una conoscenza completa che sia finalizzata all'educazione e che possa essere messa in pratica per raggiungere gli obiettivi con ogni singolo utente.

Si può dire, infine, che l'educatore ha una visione e un posto privilegiato all'interno dell'equipe in quanto lui è in contatto diretto e quotidiano con il minore, è in continuo *vivere con* l'utente per questo può fare da mediatore e negoziatore tra tutti i saperi delle altre figure professionali ed è in grado di valutare il livello di educabilità del percorso rieducativo (Bertolini, Caronia, 1993, pp. 94-100) .

Come più volte ribadito, l'educatore deve riuscire a creare una relazione profonda con il ragazzo suscitando in lui anche un investimento affettivo affinché il processo rieducativo venga avviato e portato a termine con successo, cercando, naturalmente, di mantenere un equilibrio e una "giusta distanza" in questa relazione affettiva. Collegato a ciò, il momento centrale dell'educazione di questi minori è la costruzione del transfert pedagogico⁶ da parte dell'educatore. Con questo transfert c'è il passaggio dalla rottura degli abituali schemi comportamentali del minore alla costruzione di un nuovo sistema di atteggiamenti.

Nel nuovo sistema di comportamenti e abitudini che nasce nel ragazzo va ad inserirsi il modello dell'educatore a cui il minore aderirà sempre più convinto mano a mano che avrà sviluppato verso di lui sentimenti di stima, ammirazione

⁶ Il transfert pedagogico è da distinguere da quello psicanalitico in quanto quest'ultimo consiste nel trasferimento e/o proiezione delle emozioni e dei sentimenti del paziente sullo psicanalista. Il transfert pedagogico quindi non si riferisce al trasferimento sulla figura dell'educatore dei sentimenti negativi che il minore ha sviluppato verso i genitori, ma si tratta di un investimento affettivo verso l'educatore che è prettamente orientato al futuro. Il transfert, come è qui inteso, non vuole controllare il vissuto del ragazzo ma vuole assumere modi di essere e di fare totalmente inediti per il minore coinvolto (*ibidem*) .

e soprattutto un trasporto affettivo. Questo forte sentimento di affetto porterà il minore ad una sempre crescente identificazione con la figura di riferimento e tenderà a far proprio il modello dell'educatore (*ivi*, pp. 158-159).

Questo transfert pedagogico, da come si può evincere, è fondamentale per attuare quel passaggio, sviluppo e cambiamento che l'educatore prospetta per il minore.

2.3 Azione rieducativa: minore – educatore – famiglia

Come più volte affermato, il processo educativo che l'educatore porta avanti con il minore non è solo dedicato e propedeutico al soggetto che è inserito in una comunità, ma è rivolto anche ai genitori, poiché se il minore si trova in questa struttura significa che "alle spalle" ha una famiglia caratterizzata da particolari problematiche, anche risolvibili, ma che al momento impediscono di garantire il soddisfacimento dei bisogni primari del figlio.

L'operatore, dunque, ha ben presente che qualunque intervento egli faccia è "famigliare" a partire dall'allontanamento del figlio sino a tutte le opere di sostegno, cura e rieducazione che mette in atto all'interno del servizio; la famiglia è pertanto considerata una parte integrante ed attiva dell'azione rieducativa.

All'interno della relazione educativa minore – educatore – famiglia, l'operatore si pone come "ponte" fra genitori e figli, cercando di far ristabilire un contatto significativo tra minore e famiglia, spesso messo in crisi da difficoltà economiche o da problemi che affliggono uno o entrambi i genitori. L'azione rieducativa, quindi, deve passare dalla comunità alla casa d'origine, affinché anche i genitori siano rieducati e riescano ad assolvere ai loro obblighi e doveri verso i figli.

Per dare una continuità al percorso educativo iniziato in comunità, anche fuori di essa, e per il recupero del rapporto genitore – figlio, è necessario che l'operatore mantenga e faccia mantenere anche al minore un contatto regolare con la famiglia d'origine; che organizzi degli incontri in presenza sia tra famiglia e comunità, sia tra minore e famiglia. Un educatore è inoltre tenuto ad essere disponibile al dialogo e all'ascolto in qualunque momento la famiglia lo richieda e deve cercare di offrire sostegno emotivo ai genitori e alla funzione genitoriale dimostrando come realizzare concretamente esperienze di cura, affetto e sostegno ai figli.

Legato a quest'ultimo punto è importante che la comunità sostenga le famiglie nel fronteggiare alcuni problemi di vita quotidiana e gestionali aiutandole ad apprendere le abilità di base, spesso mancanti, coinvolgendole all'interno della comunità con compiti di accudimento (Saglietti, 2012, pp. 107-115).

Naturalmente un genitore che si trova in queste situazioni può sentirsi inadeguato nel suo ruolo di genitore, può calare l'autostima e può prevalere il senso di colpa per il malessere del figlio, elementi che possono portare una persona a "bloccarsi" e a non voler accettare l'aiuto offertogli dall'educatore. Per questo motivo è importante che in comunità si prevedano dei momenti di incontro in gruppo tra i genitori di tutti i minori accolti, in modo che si crei una coscienza comune che aiuti i singoli a non sentirsi soli e a trovare la forza per reagire e scegliere di accettare l'azione rieducativa proposta dagli operatori.

All'interno della relazione minore – educatore – famiglia, come si è detto più sopra, ci si può trovare di fronte a dei genitori che non condividono e non accettano il programma rieducativo propostogli dalla comunità, sia per quanto riguarda l'educazione del proprio figlio, sia per le azioni di "aiuto" rivolte verso loro stessi anche perché, molte volte, i genitori cercano di nascondere o addirittura di negare le problematiche che affliggono se stessi e i figli, non

accettando che altri esterni le rendano note. Sono pochi, infatti, i genitori consapevoli dei limiti propri e del figlio e disposti a tentare la programmazione educativa che gli educatori propongono (*ibidem*) .

Questo tipo di genitori tenderanno a mettere in atto dei comportamenti che vanno ad ostacolare il percorso rieducativo e il lavoro degli educatori, influenzando anche l'idea dei figli che, se convinti, si opporranno anch'essi alle attività proposte dall'operatore, allungando così i tempi di riuscita del progetto e del lavoro rieducativo. Per evitare tutto ciò l'educatore, già dal primo incontro, dovrà creare un sentimento di fiducia nei genitori facendo capire loro che il percorso educativo che inizieranno i minori sarà un percorso di aiuto, sollevamento delle difficoltà, una sorta di rieducazione anche per la famiglia in generale che porterà ad un recupero della responsabilità genitoriale e quindi anche, al termine di tutto il processo, una possibile dimissione del minore dalla comunità e il suo reinserimento nella famiglia di origine (*ibidem*) .

Analizzando il complicato mondo dei rapporti fra gli attori della scena educativa è difficile sviluppare subito una relazione di fiducia e comprensione perché ciascuno si porta dietro il proprio mondo emotivo, affettivo, la propria esperienza, i propri valori, le proprie conoscenze, le proprie idee e caratteristiche, modalità di reazione di fronte alle situazioni, insomma, ciascuno si porta dietro quello che è e l'interazione che avviene determina delle modificazioni in ciascuno di questi attori.

Non si deve trascurare il fatto che ciascuno ha un'influenza sull'altro che può essere sia consapevole sia inconsapevole ma che comunque modifica lo scenario. Queste modificazioni sono dei processi di identificazione reciproca, e se non gestiti adeguatamente diventano "pericolosi".

Per cui bisogna sempre soffermarsi a riflettere sul proprio operato cercando di mettere in luce le cose positive che provengono dagli altri attori,

scartando le influenze negative e facendo sì che il rapporto che si crea sia equilibrato.

2.4 Fuori dalla comunità: il contatto con la "realtà"

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 struttura.

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 indica quindi il momento in cui il ragazzo deve camminare da solo e sperimentarsi con la normalità in modo autonomo. Spesso i risultati dei progetti portati avanti dagli educatori 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 portato avanti da questo servizio.

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 per gli utenti un punto di riferimento in particolare durante i loro momenti di difficoltà.

Quando si avvicina il momento dell'uscita del minore, la progettazione della fase di dimissione è determinante per i ragazzi, non può essere improvvisata, ma necessita di una programmazione anticipata per poter raggiungere obiettivi di autonomia o di ricongiungimento con la famiglia di origine a tempo debito. Questa situazione trova il ragazzo e magari anche i genitori impreparati all'uscita e di conseguenza progetti di autonomia o ricongiungimento rischiano di fallire. 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 i soggetti avranno in mente che la comunità rappresenta una fase di transizione e non una soluzione definitiva e illimitata (Lazzarini, 2012, pp. 171-173) .

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 programma di rientri a casa. Ciò consente ai minori 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 (*ibidem*) .

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 in quanto i ragazzi sentono l'esigenza di ridefinire la propria vita nel momento in cui si conclude il loro percorso nella struttura. I ragazzi dimessi iniziano così un percorso personale per capire dove si collocano nella società per essere pronti ad affrontare la vita con le proprie forze, e questo è il momento in cui le risorse date dalla comunità iniziano ad esser messe in gioco per il futuro (*ivi*, 174) .

In conclusione si può capire come da una parte l'entrata e il contatto con la realtà o semplicemente il rientro in famiglia per un ragazzo vissuto in una comunità per minori sia un passaggio molto difficile poiché il neomaggiorenne non ha più le "spalle coperte" dagli educatori, non è più inserito in una struttura che lo "protegge" e tutela da tutti i rischi che si possono incontrare vivendo in società. Dall'altra parte, però, il ragazzo è rassicurato nel muoversi in un contesto reale, perché sa che se si volta indietro troverà una persona, un punto di riferimento al quale aggrapparsi per uscire dalle sue difficoltà e per continuare a costruire il proprio futuro.

CONCLUSIONE

Lo scopo di questo approfondimento è cercare di creare un'occasione per pensare alla comunità per minori in termini diversi dalla concezione comune che molte persone hanno, al fine di evidenziare le potenzialità che questa struttura può offrire rispetto ai bisogni evolutivi dei minori.

Con questo lavoro si è voluto dimostrare come i servizi per minori siano quasi essenziali all'interno di una società fatta di famiglie che si trovano sempre più in difficoltà e di genitori che non riescono a prendersi cura dei propri figli e che non assicurano loro la giusta "dose" di affettività e di educazione, lasciandoli a loro stessi. Da questo si può capire come le strutture per minori siano utili per tutelare bambini e ragazzi che non hanno una famiglia "alle spalle" e che altrimenti sarebbero soli nella crescita.

All'interno delle comunità un minore può trovare dei punti di riferimento stabili, quali sono gli educatori, che lo aiutano a svilupparsi e a "combattere" gli aspetti negativi della sua personalità; educatori su cui possono contare anche in un futuro fuori dalle strutture e nei momenti più difficili della vita.

Con questo non si vuole dire che gli educatori devono e possono sostituire i genitori, anzi questi ultimi dovrebbero seguire passo per passo tutto il percorso rieducativo dei loro figli, ma un operatore si rende disponibile e viene preso dai ragazzi stessi come figura su cui possono sempre contare e con cui possono stabilire anche una relazione di profonda fiducia e affetto, cosa che manca molto spesso in famiglia.

Un altro scopo di questo elaborato è stato quello di cercare di ricordare è l'importante lavoro dell'educatore. Un educatore è una persona che deve possedere un bagaglio di conoscenze e, soprattutto, di competenze molto vasto in quanto svolge un difficile lavoro che lo porta a relazionarsi continuamente

con le persone, e in particolare con le persone in difficoltà, e questo rende ancora più complicata la sua professione.

Un educatore deve mettersi in relazione con l'altro mettendo in gioco tutto se stesso, comprese emozioni e sentimenti, e deve assolvere il difficile compito di comprendere e accettare l'altra persona per quella che è, lasciando da parte i propri pregiudizi.

Si può concludere, quindi, dicendo che l'educatore e tutta la struttura della comunità operano per la crescita, la cura e lo sviluppo equilibrato del minore deviante, tutelandolo e proteggendolo nelle situazioni più difficili e promuovendo un percorso educativo e, soprattutto, rieducativo che punti all'uscita di un minore "nuovo" dalla comunità che sappia fare degli insegnamenti offertogli dalla struttura, degli strumenti per la costruzione di un suo futuro significativo e autonomo.

BIBLIOGRAFIA

Angeli A., *Classificazione delle comunità per minori*, "Prospettive sociali e sanitarie", n° 6, 2002.

Barbanotti G., Iacobino P., *Comunità per minori*, Roma, Carocci, 1998.

Basaglia F., *L'istruzione negata*, Torino, Einaudi, 1968.

Bertolini P., Caronia L., *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento*, Firenze, La Nuova Italia, 1993.

Boffo V., *Relazioni educative: tra comunicazione e cura*, Milano, Apogeo, 2011.

Bowlby J., *Una base sicura*, Milano, Cortina, 1989.

Brandani W., Zuffinetti P., *Le competenze dell'educatore professionale*, Roma, Carocci, 2004.

Cascone C., Ardensi S., Gioncarda M., *Diritto di famiglia e minorile per operatori sociali e sanitari*, Padova, Cedam, 2014.

Fadiga L. (a cura di), *Manuale di diritto minorile*, Bologna, Zanichelli, 2008.

Gabrielli G. (a cura di), *Minori luoghi comuni. Crescere in comunità*, Milano, Comunità Edizioni, 1996.

Kanizsa S., Tramma S., *Introduzione alla pedagogia e al lavoro educativo*, Roma, Carocci, 2012.

Lazarini E., *Comunità Alibandus, raccontami come si diventa maggiorenne*, tesi di laurea in lavoro cittadinanza sociale e interculturalità, Università Ca' Foscari, Venezia, 2012

Mantovani G. (a cura di), *Manuale di pedagogia sociale*, Milano, Giunti Editore, 2003.

Milani P., *Bambini e ragazzi in comunità: dimensioni dell'educare e formazione degli educatori*, Taurino, Bastianoni, 2009.

Pavone M., *L'inclusione educativa. Indicazioni pedagogiche per la disabilità*, Milano, Mondadori Università, 2014.

Pineau G., Le Grand J.-L., *Le storie di vita*, Milano, Guerini, 2003.

Saglietti M., *Organizzare le case famiglia. Strumenti e pratiche nelle comunità per minori*, Roma, Carocci, 2012.

Selvatici A., D'Angelo M. G. (a cura di), *Il bilancio di competenze*, Milano, Franco Angeli, 2002.

Vassalli A., *Valutazione, affiancamento e sostituzione della famiglia. La comunità nelle tre fasi di intervento*, Argomenti, 1992.

Wenger È., *Comunità di pratica. Apprendimento, significato e identità*, Milano, Cortina, 2008.

SITOGRAFIA

Bertani D., *Le comunità di accoglienza per minori: una storia dietro le spalle*, <<http://www.lacosapsy.com/?p=1164%3E>>, (ultima consultazione: 28/07/2015).

Fisam, *La legge 180. Introduzione*, < <http://www.legge180.it/>>, (ultima consultazione: 25/07/2015).

Fonti L., *Centro studi Logos. Centro di ricerche psicopedagogiche*, <http://www.cslogos.it/sito/index.php?option=com_content&view=article&id=253:dinamiche-educatore-famiglia&catid=39&Itemid=166>, (ultima consultazione: 7/09/2015).

Wikipedia, *definizione egosintonico*, <<https://it.wikipedia.org/wiki/Egosintonico>>, (ultima consultazione: 23/08/2015).

Natarelli E., *L'ascolto in comunità per minori da parte dell'educatore professionale*, <http://www.synergiacentrotrauma.it/art_Lascolto-in-comuniteagrave-per-minori-da-parte-delleducatore-professionale_278>, (ultima consultazione: 31/08/2015).

Saglietti M., *tesi definitiva, parte I: impianto teorico*, <http://padis.uniroma1.it/bitstream/10805/1012/1/TESI_DEFINITIVA_SAGLIETTI.pdf>, (ultima consultazione: 30/07/2015).

Trieste Abile, *Piano educativo individualizzato*,
<<http://www.triesteabile.it/voglioinformarmiminori/scol/normativehandicapscuola/pianoeducativoindividualizzato>>, (ultima consultazione: 06/08/2015).