



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA
DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E
PSICOLOGIA APPLICATA - FISPPA

CORSO DI STUDIO
IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E DELLA FORMAZIONE

CURRICOLO SED

Elaborato finale

Comunità educative per minori e la relazione con l'educatore

RELATORE

Prof.ssa. Falvo Rossella

LAUREANDA: Cortorillo Giulia

Matricola 1237383

Anno Accademico 2022-2023

Introduzione	5
Capitolo 1: Il minore in comunità	7
1.1. Le comunità educative per minori e l'evoluzione storico-legislativa	7
1.1.1. Le figure professionali e caratteristiche distintive	10
1.2. Dati su strutture educative e minori in Italia	11
1.2.1. Processo di ammissione, accoglienza e dimissione	13
1.3. Chi sono i minori accolti in comunità?	14
1.3.1. Difficoltà che il minore incontra in comunità	15
1.3.2. Il rapporto tra comunità e famiglia	16
Capitolo 2: L'educatore	19
2.1. Cosa si intende per "educazione"?	19
2.1.1. I soggetti destinatari del lavoro educativo	22
2.2. Chi è l'educatore nella comunità educativa?	27
2.2.1. L'agire educativo	29
2.3. Il progetto educativo nelle comunità per minori	30
2.4. La relazione educativa	32
2.4.1. Rapporto tra educatore ed educando e la gestione di tale relazione	33
Capitolo 3: Esperienza di tirocinio in una comunità per minori	37
3.1. L'ente	37
3.2. L'esperienza formativa	39
3.3. Analisi di un caso	40
3.3.1. Presentazione generale	40
3.3.2. Comportamenti e fragilità della minore	41
3.3.3. Le dimissioni	42
3.4. Un rischio da correre	43
3.5. Conclusione	46
Bibliografia	49
Sitografia	50

Introduzione

Il diritto alla famiglia è fondamentale per ogni bambino: deve essere educato, nutrito, deve avere una casa idonea e deve poter giocare e ricevere affetto. Garantire questo diritto a tutti i bambini significa garantire loro la possibilità di poter crescere serenamente e di sviluppare la propria personalità in un clima di affetto e serenità. Se questo viene a mancare, il bambino non può più restare in quel determinato luogo e viene quindi portato in una comunità educativa per minori. Luogo sicuro, protetto, dove vengono trasmessi i valori della famiglia.

Nel presente elaborato il tema principale è quello della comunità educativa minorile.

Nel Capitolo 1 verrà descritta la comunità nei suoi aspetti più generici, iniziando con un breve excursus storico in cui verrà sottolineata l'evoluzione e gli aspetti legislativi che la caratterizzano. Verranno poi descritti i professionisti che vi lavorano e le tipologie di minori accolti. Verranno specificati i dati sulla quantità di minori presenti nelle strutture d'Italia, e aspetti che riguardano la loro ammissione, accoglienza e dimissione in struttura. In conclusione del primo capitolo mi soffermerò sul legame che si crea tra la comunità e la famiglia, se presente, del minore.

Nel Capitolo 2 il focus iniziale verrà posto sull'analisi del concetto di educazione per arrivare successivamente a una maggiore comprensione della figura dell'educatore e del suo ruolo. Verrà analizzato il suo agire educativo e il progetto educativo creato per ogni singolo minore. Il capitolo si concluderà con l'analisi della relazione tra educatore ed educando e la gestione di tale relazione.

Nel Capitolo 3 concluderò il mio elaborato analizzando a fondo l'esperienza di tirocinio svoltosi all'interno del Villaggio Sos di Vicenza. In particolare, verrà descritta la storia della comunità educativa da me osservata e la mia esperienza personale, con l'analisi di un caso. Infine, verrà riportato fedelmente, come testimonianza, il racconto diretto di uno dei minori che ha vissuto nella comunità.

Capitolo 1: Il minore in comunità

Le comunità per minori rappresentano oramai una realtà consolidata nel territorio italiano. Esse includono un insieme variegato e articolato di modi di vivere quotidiani. Si possono trovare le comunità educative, che verranno approfondite in questo elaborato, le case famiglia, comunità di tipo familiare e anche i gruppi-famiglia, che sono creati per un certo periodo da piccoli gruppi di persone, composti da professionisti, educatori e volontari assieme a bambini e/o ragazzi che non possono restare presso le loro famiglie d'origine (Bastianoni & Baiamonte, 2014).

La comunità educativa per minori è un servizio residenziale che vuole promuovere l'accoglienza temporanea del minore nel caso in cui il nucleo familiare sia impossibilitato a svolgere il suo compito principale cioè quello di cura del bambino. La comunità offre quindi un contesto educativo e di sostegno per il minore che si trova in una situazione familiare difficile. L'obiettivo principale che si cerca di raggiungere è il benessere psichico, fisico e sociale del minore. Le comunità educative accolgono in genere fino ad 8 minori di entrambi i sessi fino al raggiungimento della maggiore età. Sono considerate luoghi di formazione in cui vengono creati differenti progetti personali per i singoli minori che possono comprendere il ritorno in famiglia, l'affidamento o l'adozione (Saglietti, 2012).

1.1. Le comunità educative per minori e l'evoluzione storico-legislativa

La comunità educativa per minori è una struttura di carattere comunitario, è educativa, residenziale, e si caratterizza per la convivenza di un gruppo di minori. Ad accompagnare i minori, è presente una équipe di operatori che svolgono la loro funzione educativa. Gli adulti che vivono insieme ai ragazzi si alternano secondo determinati turni lavorativi. Fanno in modo che la struttura sia caratterizzata da organizzazione e da rapporti interpersonali simili a quelli di una famiglia, in quanto il loro scopo principale è quello di sostituire le funzioni familiari, temporaneamente compromesse, accogliendo il minore in un contesto educativo adeguato. Durante la permanenza in comunità si ha modo di definire un progetto adeguato al minore: può essere il ritorno in famiglia, l'affidamento familiare oppure l'adozione. Accade però, molto spesso, che la

permanenza in comunità sia molto lunga e che quindi i bambini diventino prima preadolescenti e adolescenti, fino a giungere in prossimità della maggiore età in assenza così di una prospettiva di vita alternativa a quella comunitaria (Sellitti, 2015).

La nascita delle comunità per minori in Italia, negli anni '70, avviene in un contesto di profonda crisi del sistema sociosanitario e di una parallela evoluzione delle politiche sociali. Sono di quel periodo: la sperimentazione dell'affido, che consiste nell'accoglienza di un minore all'interno di una famiglia che ha deciso di intraprendere il percorso come famiglia affidataria per un periodo di tempo che può essere più o meno lungo; le prime mosse legislative come per esempio la legge del 4 maggio 1983 che istituisce l'affidamento familiare e stabilisce il diritto di ogni bambino di essere educato in famiglia. Con questa legge si delineano delle misure volte a far sì che l'allontanamento definitivo del minore dalla propria famiglia venga disposto solo nel caso in cui sono accertate difficoltà nell'ambiente che non è favorevole alla crescita e all'apprendimento. Nel caso in cui venisse riscontrato che l'ambiente di crescita non è favorevole, vengono previsti due tipologie di intervento: l'affidamento familiare, realizzabile con l'accoglienza offerta al minore da parte di un'altra famiglia o da una persona singola che riesce ad assistere affettivamente e materialmente il minore, e l'inserimento in una comunità di tipo familiare.

Le politiche degli anni '80 ispirano nuove soluzioni di accoglienza, come per esempio le comunità pedagogico- assistenziali, le case famiglia, le comunità educative, i pensionati e gli istituti di riabilitazione. Con la legge 149/2001 si opera il superamento degli istituti, previsto poi per il 2006, ed è questo il periodo in cui si stabiliscono le distinzioni che prevedono: comunità educative, dove l'azione educativa è svolta da un'equipe di operatori professionali che la esercitano come attività lavorativa; comunità di pronta accoglienza, che si caratterizza per la capacità di accogliere in condizioni di emergenza e disagio in cui la permanenza è molto breve e serve per trovare una collocazione più idonea; comunità di tipo familiare definibile anche come casa famiglia, nelle quali le attività educative sono svolte da due o più adulti che vivono assieme ai minori; comunità alloggio, caratterizzate da presidi residenziali con lo scopo di accogliere un piccolo numero di persone che seguiranno un percorso verso l'autonomia.

Le dimensioni chiave dell'intervento delle comunità sono la temporaneità, cioè l'accoglienza per un tempo definito, e la familiarità, cioè la gestione della comunità come se fosse una vera famiglia (Saglietti, 2012).

Coerentemente con la legge italiana, la convenzione di New York sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza rileva : *“gli Stati parte vigilano affinché il fanciullo non sia separato dai suoi genitori contro la loro volontà a meno che le autorità competenti non decidano, sotto riserva di revisione giudiziaria e conformemente con le leggi di procedura applicabili, che questa separazione è necessaria nel preminente interesse del minore” (art. 9).*

La nuova legge del 2017, n. 474 pone “Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati” e prevede che il collocamento in comunità dei minori non accompagnati possa essere disposto solo quando non vengono individuati dei familiari idonei per occuparsi del minore. Nell'evoluzione delle comunità, una delle date importanti da evidenziare è il 20 novembre 1989, in cui entra in vigore la convenzione dei diritti dell'infanzia, un trattato che include tutti i diritti dei bambini.

Definiti nel 1959 dall'assemblea Generale delle Nazioni Unite che approvano la Dichiarazione dei diritti del fanciullo. I 10 diritti fondamentali diritti dei bambini sono i seguenti.

1. Diritto a giocare: tutti i bambini hanno il diritto di giocare e divertirsi.
2. Diritto al cibo: tutti i bambini hanno il diritto al cibo e a nutrirsi adeguatamente.
3. Diritto ad avere una casa: tutti i bambini hanno il diritto di avere una casa, un luogo protetto, dove il bambino può vivere con comprensione, amore e cura.
4. Diritto alla salute: è uno dei diritti fondamentali a cui ogni bambino dovrebbe avere accesso; è un compendio tra il benessere fisico, mentale e sociale, e ancora di più nei bambini, che sono più vulnerabili alle malattie.
5. Diritto all'educazione: tutti i bambini hanno diritto all'istruzione, indipendentemente da sesso, religione, nazionalità e da qualsiasi altra condizione. Lo Stato deve fare tutto il possibile per garantire l'accesso dei bambini all'educazione.

6. Diritto alla vita e di avere una famiglia: il bambino, per il pieno sviluppo della sua personalità, ha bisogno di amore, comprensione, di crescere sotto la responsabilità dei loro genitori, in un'atmosfera di affetto.

7. Diritto di avere una nazionalità: dalla nascita, il bambino ha il diritto di avere un nome e un cognome.

8. Diritto all'eguaglianza senza distinzione di razza, religione o nazionalità: è necessario garantire che tutti i bambini siano trattati allo stesso modo, indipendentemente dalla loro origine, dal paese in cui si trovano, o dal colore della pelle.

9. Diritto di esprimere la propria opinione: i bambini dovrebbero esprimere opinioni liberamente esattamente come gli adulti.

10. Diritto a non lavorare: il bambino deve essere protetto da ogni forma di abbandono, crudeltà e sfruttamento. Al bambino non dovrebbe essere permesso di lavorare prima di un'età minima appropriata.

1.1.1. Le figure professionali e caratteristiche distintive

Per offrire un maggiore aiuto al minore, le comunità educative fanno ricorso al supporto di molteplici figure professionali. Gli educatori sono figure professionali centrali in grado di accudire, ascoltare e interpretare i bisogni dei giovani, affiancando il minore in tutto ciò che fa. Il minore, al momento del suo ingresso, viene inserito in una casa, in un gruppo, e controllato direttamente dagli educatori che possono svolgere compiti quali l'aiuto allo studio, l'accompagnamento del minore a scuola e nelle attività sportive pomeridiane, collaborazione per la gestione della casa, partecipazione al momento dei pasti, gestendo le attività educative dei singoli ragazzi. Si può dire che l'educatore vive a stretto contatto con il minore e, di conseguenza, si instaura una relazione molto forte che per certe caratteristiche è simile a quella genitore-figlio. Altre figure professionali presenti sono gli specialisti quali assistenti sociali e psicologi del territorio che intervengono in base al bisogno oppure in maniera stabile per monitorare tutte le situazioni difficili e valutare l'esperienza del minore. È presente il neuropsichiatra che viene interpellato al bisogno, per il minore più problematico e con

profilo clinico più complesso. Sono presenti, infine, i volontari che si prestano ad aiutare gli educatori.

Come precedentemente esplicitato, sono presenti differenti tipologie di comunità, e bisogna saper fare una distinzione tra la comunità educativa e la casa-famiglia. Sono molteplici, infatti, le differenze tra comunità minorili e case-famiglia, in particolare, sui loro principi ispiratori: la comunità minorile nasce come servizio mentre la casa-famiglia nasce come accoglienza momentanea. La casa-famiglia può essere considerata come un momento di passaggio in cui il bambino può prepararsi, dopo l'allontanamento familiare, al proprio progetto di vita. Differiscono anche come numero di utenti accolti poiché la comunità educativa può ospitare fino ad un massimo di 10 minori, mentre la casa-famiglia può accogliere fino a sei. Nelle comunità educative, i minori vengono affidati agli operatori, cioè professionisti che rimangono con i ragazzi per determinate ore giornaliere. Nelle case-famiglia, invece, la cura dei minori viene affidata alle cosiddette famiglie affidatarie che diventano una famiglia temporanea per il ragazzo. Sono mossi dalla volontà di prendersi cura di un bambino in situazione di disagio. Anche per quanto riguarda le relazioni con le famiglie di origine vi sono delle differenze rispetto a quelle tra genitori biologici e operatori delle comunità educative. Nelle case-famiglia, la coppia affidataria si inserisce in un percorso di affiancamento a quella di origine, mai al di sopra, invece nella comunità educativa la famiglia affidataria si prende in carico il minore lasciando quasi in disparte la famiglia di origine (Riccardi,2017).

1.2. Dati su strutture educative e minori in Italia

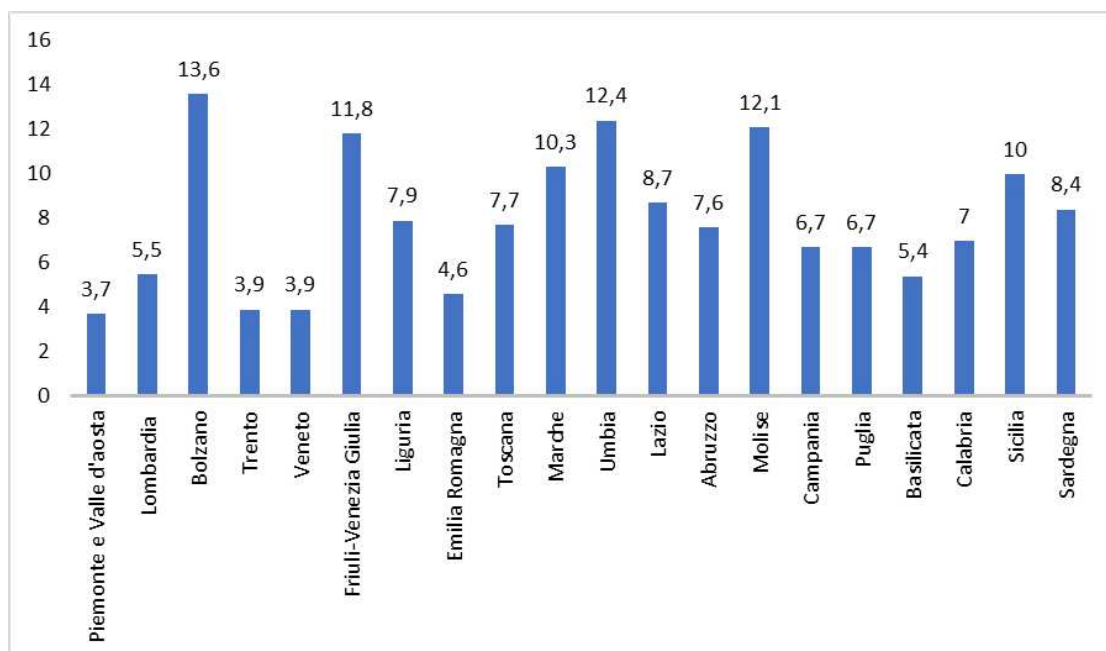
Si può dire che le comunità educative a livello nazionale abbiano una portata numerica elevata. A seguito della pubblicazione, nel novembre 2015, del documento "La tutela dei minorenni in comunità: La prima raccolta dati sperimentale elaborata con le procure della Repubblica presso i tribunali per i minorenni", l'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza ha ritenuto rilevante analizzare i dati relativi al processo di accoglienza dei bambini e dei ragazzi in comunità. Sono stati quindi evidenziati i numeri delle strutture attive sul territorio (vedi tabella 1).

Tabella 1. Strutture residenziali per minorenni attive nel territorio di competenza di ciascuna procura minorile italiana.

	al 31.12.2015
Strutture	3.352
Ospiti presenti complessivamente	22.975
Ospiti minorenni	21.035
Ospiti neomaggiorenni(18-21)	1.940
Numero medio ospiti per struttura	6,9

Per quanto riguarda la presenza delle comunità educative nelle varie regioni, si possono evidenziare i seguenti dati, presentati in Figura 1:

Figura 1. Numero medio di minori presenti in struttura nelle diverse regioni:



Come si può notare, nella provincia di Bolzano sono presenti circa 13.6 ospiti per struttura, numero più elevato rispetto alle altre regioni. Si evidenzia inoltre un'elevata presenza di minori di età compresa fra i 14 e i 17 anni, che rappresentano il 61% di minori che si trovano nelle differenti strutture. La spiegazione di questo fenomeno è data

dall'incidenza di minori di origine straniera e in particolare dai minori stranieri non accompagnati che hanno in prevalenza un'età compresa tra i 14 e i 17 anni. Sono inoltre più presenti i maschi rispetto alle femmine e il dato è spiegabile sempre facendo riferimento ai minori di origine straniera che sono soprattutto di genere maschile (Albano & Gangemi, 2015).

1.2.1. Processo di ammissione, accoglienza e dimissione

Come si è detto, numerosi sono i minori che vengono quotidianamente accolti all'interno delle comunità educative. Dopo essere stati allontanati dalla loro famiglia, dovranno attraversare tre processi differenti cioè di ammissione, accoglienza e dimissione.

Attraverso il processo di decisione di ammissione, il bambino e la sua famiglia d'origine ricevono supporto durante il processo decisionale e hanno il diritto ad un intervento qualora la situazione lo richieda. La priorità è la sicurezza del bambino e il suo interesse. Il processo decisionale presenta due quesiti: quale soluzione risponde ai differenti bisogni del bambino? È strettamente necessario spostare il bambino in una struttura residenziale? Durante il processo di accoglienza nella struttura, i fratelli e sorelle hanno il diritto all'assistenza congiunta, la loro separazione è prevista solamente se ritenuta effettivamente utile per il loro benessere. Una volta decisa la forma di assistenza più idonea per il minore, avviene l'inserimento. L'accoglienza deve essere graduale e meno traumatica possibile e l'inserimento nel nuovo ambiente è considerato come un processo finalizzato a tutelare gli interessi e il benessere del bambino e di tutte le parti interessate. Il processo di presa in carico è guidato da un progetto educativo individualizzato (PEI), finalizzato a promuovere lo sviluppo del bambino.

Con il processo di accoglienza, il bambino viene inserito all'interno di un luogo che soddisfa i suoi bisogni ed è compatibile con la sua situazione di vita e l'ambiente sociale da cui proviene. Il bambino deve crescere in un ambiente inclusivo, di sostegno, protettivo e di cura. Viene sostenuto, e in base alla situazione creatasi con la famiglia di origine, si comprende quale progetto verrà prestabilito per lui: può esserci la reintroduzione nella famiglia d'origine, caso molto raro, l'indirizzamento verso una

famiglia adottiva che si prenderà cura di lui per tutta la vita, o verso una famiglia affidataria che si prenderà cura di lui nel periodo che verrà stabilito dal giudice. Gli affidatari sono selezionati e valutati con attenzione e ricevono supporti professionali al fine di assicurare lo sviluppo completo del bambino.

Infine, si procede con il processo di dimissione, che può essere considerato come uno stadio cruciale nell'assistenza del bambino in strutture residenziali e deve essere pianificato e realizzato in tutte le sue fasi. Il bambino e la famiglia devono essere informati su tutti i dettagli della dimissione. Occorre garantire un continuo supporto e delle opportunità di contatto con la struttura; infatti, dopo aver lasciato la struttura, il minore ha l'opportunità di ricevere assistenza (Hilweg et al., 2011)

1.3. Chi sono i minori accolti in comunità?

I giovani che vengono accolti nelle strutture sono minori che hanno vissuto in contesti inadeguati e che richiedono un forte sostegno emotivo. La maggior parte di coloro che si trova in comunità ha attraversato differenti esperienze di abbandono che hanno purtroppo compromesso la loro capacità di relazionarsi adeguatamente con gli altri. Negli ultimi anni si è assistito ad un cambiamento dei minori presenti in comunità; sono in aumento, infatti, giovani che provengono da contesti familiari multiproblematici. Sono presenti, quindi, all'interno del nucleo familiare, molteplici problematiche associate tra loro (quali per esempio conflittualità tra genitori, tra genitori e figli o tra padre/madre e figlio, violenze e differenti patologie) che generano situazioni molto articolate. Si presentano in comunità, perciò, ragazzi con problematiche differenti rendendo il lavoro degli educatori sempre più complesso (Saglietti, 2012).

La maggior parte delle volte, i bambini/ragazzi che entrano all'interno di queste comunità educative sono connotati da una forma di psicopatologia che sfocia in condizioni di mancanza di affettività, nell'interiorizzazione del senso della vergogna o del senso di colpa e dalla difficoltà emozionale di entrare in una relazione empatica con gli altri. È possibile che emerga una grande richiesta di sostegno emotivo che viene avanzata da chi si trova gravemente privato dell'esperienza primaria dell'amore (Bastianoni & Baiamonte, 2014).

La comunità è il contesto che vede questi minori crescere, ammalarsi, guarire, dormire, mangiare, è il luogo dove creano legami, dove si arrabbiano, dove imparano e crescono. I minori che vivono non hanno alternative, non hanno altri posti dove andare. Vivono in comunità a tempo pieno, nel tempo dell'infanzia, nel tempo dell'adolescenza, il tempo della maggiore età (Bastianoni & Taurino, 2009).

1.3.1. Difficoltà che il minore incontra in comunità

“Non è bello finire in comunità perché vuol dire che non hai una famiglia per bene come gli altri. Sei diversa e questo te lo porti sempre dentro. Poi ci si prova a starci ma è difficile. Oggi, quando vedo i miei genitori, non ho più paura ma nessuno può chiedermi di perdonarli. Quando sarò grande e avrò un figlio, non sarò come loro.”

Questo è ciò che dice una ragazza di 22 anni che ha vissuto buona parte della sua vita in una comunità per minori. A dare voce alla sua storia è stato un gruppo di lavoro, la consulta delle associazioni e delle organizzazioni istituita presso l'autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza, che ha voluto raccogliere testimonianze della vita dei minori in comunità per comprendere a pieno il minore e garantire a tutti i bambini un contesto di vita adeguato. Per i minori, la questione più importante è vivere in una struttura che somigli ad una casa, caratterizzata da spazi ricreativi, deve essere un luogo aperto dove sentirsi amati e rispettati e dove poter ospitare i loro amici. Un altro ragazzo afferma “All'inizio un po' ci si vergogna di dire che siamo in comunità perché la gente ti guarda come un marziano e quasi ha paura. Poi quando vengono in comunità dicono: ma è una casa! Hai la tua stanza, non ci sono le sbarre.”

“Non volevo stare in comunità. Avevo paura ed ero arrabbiato. Ci vuole tempo per abituarci e capire che ci si può stare bene. Capisci che può essere utile solo dopo, quando le cose della tua vita iniziano ad essere meglio. Sono passati 5 anni ed oggi sono maggiorenne ma non voglio tornare a casa dei miei genitori anche se oggi ci sto anche bene,” racconta un altro utente. Molti, una volta entrati in comunità hanno avuto serie difficoltà, alcuni ragazzi appaiono più timidi, con difficoltà nell'aprirsi e comunicare, altri sono invece più spavaldi ma solo in apparenza. Alcuni accettano la loro vita in comunità, capiscono il motivo per il quale sono stati inseriti e ringraziano la comunità. Altri, invece,

non hanno accettato la scelta effettuata dal servizio e sono scappati anche molteplici volte. C'è chi inizia a soffrire di depressione e attua diverse forme di autolesionismo, quasi per punirsi. Alcuni giovani, invece, sono partiti scontroso nei confronti della comunità, degli operatori e degli educatori, ma hanno compreso poi la poca utilità di questo comportamento, hanno accettato la situazione e, comprendendo le difficoltà che si devono affrontare, si sono messi in gioco per ottenere un futuro migliore (Lanza, 2015).

1.3.2. Il rapporto tra comunità e famiglia

La famiglia è la parte fondamentale nella vita di un bambino, l'incertezza e la carenza di figure di riferimento stabili, quali i genitori, non giovano al bene del minore che ne paga le conseguenze. La comunità educativa deve tutelare e accompagnare lo sviluppo del rapporto tra i genitori e il minore. Per creare questo accompagnamento, sono fondamentali tre aspetti chiave che l'équipe educativa deve individuare: gli atteggiamenti e i comportamenti che hanno portato il nucleo familiare a quella determinata situazione; la definizione, nel progetto del minore, di obiettivi e interventi che la famiglia può realizzare; infine, è importante che la famiglia sappia mantenere i rapporti con la comunità che si occupa del minore, attraverso colloqui o incontri, dando l'opportunità di costruire una relazione. È fondamentale quindi lavorare nella famiglia, attorno alla famiglia e con la famiglia (Bastianoni & Taurino, 2009).

La letteratura psicosociale, che tende a focalizzare la sua attenzione sui rapporti tra la famiglia d'origine e le comunità per minori, ritiene che un legame costruttivo tra i due interlocutori possa costituire un fattore positivo caratterizzato da un buon esito nel processo di cambiamento della famiglia, da una parte e del percorso del figlio allontanato, dall'altra. L'obiettivo è quindi la riunificazione familiare e il ruolo della comunità risulta particolarmente importante all'interno dei diversi dispositivi di cura e supporto messi in atto con quella famiglia e quel minore (Milani & Ius, 2010).

Il legame del minore temporaneamente ospitato in comunità con la rete familiare d'origine e quella informale diventa cruciale quando si avvicina il passaggio all'età adulta con tutte le sfide che esso comporta. La comunità ha una grande forza in questo

processo, cioè la quotidianità: grazie a questo infatti riesce a far sì che il minore sviluppi capacità, legami e interessi differenti (Bastianoni & Zullo, 2012).

Capitolo 2: L'educatore

Come precedentemente affermato, le comunità educative fanno ricorso al supporto di molteplici figure professionali, nell'obiettivo di offrire un livello elevato di sostegno e aiuto al minore, tra cui centrale è quella dell'educatore. Nel presente capitolo infatti analizziamo gli aspetti più significativi del suo ruolo nella comunità educativa, la relazione che instaura con il minore e il progetto creato appositamente per quest'ultimo.

2.1. Cosa si intende per “educazione”?

Prima di comprendere a pieno il ruolo dell'educatore, è bene analizzare il concetto generale di educazione e di realtà educativa. L'educazione può essere definita come l'evento umano per eccellenza. Si tratta di un evento molto complesso, dinamico e problematico, caratterizzato da alcuni aspetti instabili e contraddittori. È possibile riconoscere due modalità per affrontare la questione della realtà educativa: una pratica e una teorica. Dal punto di vista pratico, possiamo descrivere la realtà educativa come un qualcosa che pone delle difficoltà e con cui si deve fare i conti. Dal punto di vista teorico, invece, costituisce un concetto fondante per il discorso pedagogico. Uno dei punti cardine del discorso pedagogico, si fonda sul trinomio “educare-formare-istruire”, estremamente complesso, perché caratterizzato da elementi dinamici. Proprio per questo, deve essere costantemente ripensato e rivalutato (Iori, 2018). Per analizzare l'assunto di “realtà educativa”, è possibile suddividerlo nelle tre parti di cui si compone.

Educare. L'educazione, l'evento umano per eccellenza, nella nostra cultura tende ad oscillare, in un equilibrio sempre instabile, tra il concetto di istruzione e formazione. Con “educazione” ci si riferisce ad una realtà ideale, ad un fatto concettuale e culturale e non, invece, ad un'entità fisica, la cui esistenza dipende dalla nostra volontà di agire, di elaborarla e di proiettarla oltre. Il verbo “educare”, etimologicamente parlando, deriva dal latino “educere”, ovvero “trarre fuori, allevare, condurre”. È proprio questo ultimo significato a plasmare il concetto di educazione per la pedagogia: assecondare lo sviluppo umano, conducendo il soggetto alla maturità nella sua forma migliore. L'educatore, che può essere descritto come il timoniere di questa metaforica nave, deve rispondere alle esigenze della crescita umana: questo significa che l'educatore è

direttamente responsabile del percorso che l'educando segue, non deve condizionare l'azione dall'esterno, creando un rapporto passivo, di sottomissione e/o dipendenza con l'altro, ma deve riuscire a farla scaturire dal soggetto stesso, facendo emergere il suo potenziale e rendendolo vero protagonista dell'azione e del cambiamento migliorativo, dando valore e senso all'attività educativa.

Formare. Questo termine, che ad oggi si utilizza principalmente per indicare l'attività di educazione in età adulta e la formazione professionale, fino alla prima metà del secolo scorso era impiegato come equivalente di educazione. Eppure, nonostante conservi tratti in comune con essa, come la promozione nel soggetto di un cambiamento (rilevabile nel suo modo di essere), è essenzialmente il suo opposto. In pedagogia "formazione" deriva dal latino formationis e fa riferimento all'azione, la maniera mediante la quale una cosa si forma, l'azione di dar vita, indica da un lato l'azione esteriore con cui si forma qualcosa e dall'altro il processo attraverso cui qualcosa prende forma autonomamente, per energie e risorse interne.

Il rapporto tra educazione e formazione si è andato via via precisando per mezzo di tre concetti di riferimento. Si tratta dei paradigmi dell'identificazione (formazione alias educazione), basato sull'intercambiabilità di formazione ed educazione, della contrapposizione (formazione versus educazione) in cui le due attività si separano fino a contrapporsi, e della conciliazione (formazione et educazione), in cui si registra la convergenza tra educazione e formazione. L'assunto dell'identificazione fonda le sue radici in quella che gli antichi greci definivano "Paideia". Dapprima equivalente di educazione e successivamente traducibile con formazione umana, rappresenta "la cultura nel senso più elevato e personale, l'ideale di perfezione morale, culturale e di civiltà cui l'uomo deve tendere" (Enciclopedia Treccani). L'idea primordiale di Paideia, introdotta da Platone, ha subito continui cambiamenti, specialmente dovuti all'avvento del cristianesimo, il quale l'ha rivestita dell'attuale valore e significato. Ad oggi è possibile dire che, se l'educazione è l'azione di conquista di una forma, e la formazione è il processo attraverso cui tale forma si raggiunge, la paideia, o identificazione, è l'interiorizzazione di questo percorso sempre in evoluzione, attraverso cui l'uomo raggiunge consapevolezza di sé come soggetto autonomo in armonia con il mondo.

Il concetto di contrapposizione, invece, si ha nel momento in cui la formazione si focalizza sul cambiamento richiesto al soggetto dal lavoro medesimo. La formazione si esteriorizza, abbandona i percorsi dell'interiorità, si operazionalizza cioè si concentra su aspetti visibili della prestazione. I suoi parametri di riferimento si spostano dalle dinamiche antropologiche della forma a quelle razionali dell'organizzazione produttiva. Nasce una nuova dimensione formativa, cioè la formazione professionale. Questo paradigma si afferma nel momento di maggiore sviluppo economico che coincide anche con la prima richiesta di formazione per i lavoratori. Il periodo storico a cui si fa riferimento è l'età d'oro dei capitalisti (1945-1973), periodo caratterizzato dall'esplosione del fordismo che consente di realizzare un'economia basata sulla quantità. Qui la formazione richiesta dall'operaio riguarda l'abbandono delle nozioni che possedeva per ottenere un addestramento alla catena di montaggio. Si può dire quindi che la formazione professionale sia esterna al concetto di formazione/educazione.

Infine, conciliazione. Il periodo compreso tra il 1945 e il 1973 non è da considerarsi solo come età dell'oro, ma anche come "l'età d'oro per l'istruzione". In questo periodo Don Milani, promotore dell'educazione dei giovani appartenenti ai ceti più disagiati, denunciò l'azione marginale della scuola. Non fu il solo a dedicarsi a questa particolare tematica, infatti, gli studiosi Giddens e Dahrendorf formularono delle tesi sociologiche funzionaliste, le quali attribuiscono alla scuola e all'istruzione un rapporto diretto e virtuoso con la crescita e lo sviluppo economico. Ci si limita, quindi, ad investire nell'istruzione elaborando per la prima volta nel 1958 un piano di sviluppo per la scuola. Si creano nuovi istituti specializzati, e tre anni più tardi, nel 1961, si liberalizzano gli accessi alle facoltà universitarie per gli studenti diplomati negli istituti tecnici. Per affrontare le nuove richieste nelle varie attività lavorative, si rivedono le qualità e i profili professionali e soprattutto i programmi di insegnamento. Con il crescere della complessità sociale si allentano i legami tra la scuola e il mondo del lavoro: la scuola inizia a rivestire un ruolo marginale, finalizzato quasi esclusivamente alla riduzione e al contenimento delle tensioni sociali. Negli anni successivi, dopo numerosi sviluppi e cambiamenti, il modello di formazione e quello di educazione vengono accorpati.

Istruire. L'istruzione, come osserva Gagné, psicologo dell'educazione americano, è il cuore dell'educazione. L'attività di istruire ha due componenti: da un lato riguarda ciò che si fa per ottenere un certo risultato, dall'altro il risultato conseguito. Nel primo caso istruzione è sinonimo di insegnamento, nel secondo caso si riferisce al complesso delle cognizioni acquisite. In entrambe le situazioni si può dire che sia un campo molto più limitato rispetto all'educazione: ossia il campo dell'istruzione. Il termine, etimologicamente parlando, rinvia ad erudire (dirozzare) e a instruere (preparare a qualcosa), implicando quindi interventi esterni al soggetto (Cegolon Xodo et al., 2014).

2.1.1. I soggetti destinatari del lavoro educativo

Il lavoro che viene svolto dall'educatore è rivolto a molteplici destinatari. Sin dal principio, infatti, l'attività educativa veniva rivolta a differenti fasce di persone ed è sempre stata caratterizzata dal rapporto educatore-educando. Tra queste fasce si possono distinguere: bambini, ragazzi e genitori in difficoltà, adolescenti, adulti, anziani, persone senza dimora o costrette alla prostituzione, soggetti più emarginati dalla società come disabili o carcerati e tanti altri ancora. Ma andiamo ad analizzarle una per volta, cominciando con i bambini di età compresa tra gli 0 e i 3 anni. Sin dagli anni 70 si presenta la necessità di offrire aiuti a questi soggetti, inserendoli in contesti educativi come gli asili nido, affiancando ove possibile le madri, introducendole e sostenendole all'interno del mondo del lavoro.

Relativamente a bambini, ragazzi e genitori in difficoltà, negli ultimi decenni la famiglia è cambiata, si è ridotta notevolmente, con meno generazioni al suo interno, ma più complessa nella sua composizione, storia ed organizzazione. Nel corso della vita di ogni famiglia possono verificarsi eventi, alcuni prevedibili e positivi, come la nascita di un figlio o il matrimonio, altri prevedibili ma non auspicabili, come la morte. In altri casi, i processi e le dinamiche relazionali sono caratterizzati dal disagio e dal rischio quando la scarsità di risorse materiali incide sulla possibilità di risolvere in autonomia situazioni critiche. Si cerca sempre di salvaguardare il diritto del minore ad una famiglia, come previsto dalla legge 184/1983. L'Assemblea Generale delle Nazioni Unite, nel 2009, ha adottato alcune linee guida per i minori fuori dalla famiglia, sostenendo che tutti gli Stati

devono provvedere con ogni mezzo a preservare il rapporto del minore con la sua famiglia per evitare che il minore ne debba uscire e per agevolare il rientro, se la separazione è già avvenuta. Nei casi più estremi interviene l'autorità giudiziaria che, per cercare di tutelare il bambino, lo va ad inserire in una realtà sostitutiva come, per esempio, una comunità educativa o una famiglia affidataria. In altri casi è previsto, invece, l'intervento del tribunale per i minori o l'intervento dei servizi sociali che possono limitare la responsabilità genitoriale. Una volta accertato lo stato di abbandono del minore o di incapacità del genitore, i bambini e ragazzi sono dichiarati adottabili.

Per quanto riguarda gli adolescenti e i giovani, L'adolescenza è una fase di passaggio, un periodo di cambiamento e di transizione dallo stato infantile a quello adulto. La profondità delle relazioni che si instaurano in questa delicata fase tra educatori e ragazzi ci fa capire quanto i valori di amicizia, rispetto, tolleranza e solidarietà siano costitutivi per tale passaggio. L'attuale generazione di adolescenti è quella che possiede il più alto livello di istruzione, le maggiori competenze tecnologiche di sempre, ma che, allo stesso tempo, deve affrontare l'individualismo e la pressione della competitività. L'istruzione, l'integrazione sociale, la salute, uniti a problemi finanziari, alla difficoltà di trovare i propri spazi e l'autonomia sono le questioni che più li preoccupano. L'adolescenza è un banco di prova in cui si sperimenta se stessi, la propria voglia di fare, il bisogno e il desiderio di inserirsi nel gruppo, la capacità di iniziativa e le proprie competenze. La capacità di gestire il proprio sviluppo è influenzata dalla possibilità di stabilire relazioni intense e significative con i coetanei, i «pari», e con gli adulti. La relazione educativa si connota con il riconoscimento affettivo e il tipo di relazione che le persone adulte mettono in atto nei loro confronti per facilitare e sostenere la costruzione di sé.

Relativamente agli adulti, la loro scarsa considerazione, come possibili destinatari dell'intervento educativo, deriva dal vecchio modo di pensare all'età adulta come fase caratterizzata da stabilità, perciò fondata su processi educativi conclusi e solidi. L'età adulta diventa oggetto di lavoro educativo, cioè soggetto individuale e collettivo che necessita di saperi per affrontare nel modo più adeguato possibile i cambiamenti che la coinvolgono. Per avere una più mirata visione del lavoro educativo utile per l'età adulta,

possiamo suddividere gli adulti in due parti. La prima categoria comprende coloro che sono caratterizzati da un particolare problema che riguarda sé stessi o soggetti a cui sono legati tramite relazioni familiari, cioè problemi di cui si è direttamente o indirettamente il portatore. Si tratta, per esempio, di adulti con disagi di salute mentale e/o fisica o semplicemente con storie di vita articolate e burrascose. In questa area si collocano servizi e interventi specializzati che rispondono a bisogni e domande individuali, in cui l'educatore opera con altri professionisti, al fine di potenziare alcuni ruoli familiari. La seconda area comprende gli adulti che non portano il carico di problemi sufficientemente penalizzanti da essere presi in carico dai servizi sociali, ma che comunque possono vivere disagi esistenziali. L'adulto spesso entra in contatto con l'esperienza educativa per libera scelta, non a seguito di un atto a lui imposto; significa che l'adulto deve essere trattato come tale, come un soggetto che può negoziare gli obiettivi dell'esperienza educativa e che si vuole vedere riconosciuti e valorizzati esperienza, motivazione e percezione di sé.

Per quanto riguarda gli anziani, è difficile identificare il passaggio dall'età adulta a quella anziana, in quanto la vecchiaia non è più identificata come la fase dell'esistenza post adulta, caratterizzata da inattività e inabilità. Un insieme di fattori fa sì che gli anni della vita che generalmente si collocano nell'età anziana siano ancora caratterizzati da autonomia, attività professionali, responsabilità e impegni familiari e sociali. L'età anziana diventa un periodo in cui i saperi possono essere preservati, recuperati, ampliati e in cui il cambiamento di apprendimento è ancora praticabile. È l'inabilità che determina la mancanza dei requisiti psicofisici per apprendere e non l'età anziana in sé.

Relativamente alle persone senza dimora si tratta di soggetti in stato di povertà sia materiale sia immateriale, portatore di un disagio estremamente complesso. È una condizione caratterizzata dalla mancanza di una casa, un ambiente di vita in cui costruire la propria identità personale, tali persone vivono in solitudine, sono estranei alla costruzione di legami stabili e relazioni sociali/affettive. Le persone senza dimora sono prevalentemente di età adulta. Le motivazioni che possono averle portate a non avere dimora sono le più disparate come per esempio l'allontanamento più o meno volontario, povertà economica, dipendenze, problemi sanitari, disagi psichici o relazionali. Sono

utenti atipici, difficilmente collegabili ai servizi, in quanto anche l'individuazione di una struttura specifica di riferimento è molto complessa. L'intervento nei loro confronti nasce da una collaborazione tra istituzioni e privato sociale, dove quest'ultimo in genere mostra una maggiore flessibilità. Una possibile modalità di intervento per un educatore può concretizzarsi con il suo inserimento in modo molto graduale e discreto nell'ambiente del soggetto, con l'obiettivo di instaurare una relazione stabile che faccia sentire l'assistito accolto e rispettato nei suoi tempi e spazi. Il nascere e il rafforzarsi di questo rapporto e la successiva proposta di accoglienza personale sono sicuramente agevolati da ascolto attento e rispettoso, mai giudicante.

Le persone costrette alla prostituzione costituiscono un insieme di storie diverse e contraddittorie. Il fenomeno della prostituzione è cambiato molto negli anni, infatti è diminuita la presenza di donne italiane ed è aumentata quella di donne straniere, provenienti prevalentemente da Nigeria, Albania, Est-Europa. Sono sottoposte a diversi rischi, come il malessere psicosociale, problemi di adattamento al nuovo contesto sociale e culturale, sentimenti di vergogna e sensi di colpa, problemi legati all'isolamento mentre il rischio maggiore è quello sanitario, ovvero quello di contrarre l'HIV. La loro condizione di irregolarità le rende facili prede della criminalità organizzata oltre che escluse dall'accesso ai servizi, sanitari e non. Un fattore di difficoltà nell'accesso ai servizi pubblici è quello della lingua. Le strutture di accoglienza garantiscono spazi di ricostruzione d'identità e di rielaborazione dei vissuti.

Relativamente alle persone detenute, il carcere separa e interrompe, segna un vuoto fra la società e il microcosmo al suo interno. La frattura che si crea, non solo tra persona e società, ma anche, e soprattutto, tra la persona e la sua identità, rappresenta uno degli ostacoli principali alla ridefinizione, in chiave pedagogica e riabilitativa, del sistema penitenziario. La legge 354/1975 sancisce la possibilità di una concreta svolta sollecitando una riflessione sul significato della pena e tenta di colmare quella voragine esistente tra il microcosmo penitenziario e il mondo esterno, disponendo maggiori opportunità di comunicazione, possibilità di lavoro all'esterno, permettendo l'ingresso a figure nuove. Con la legge 663 del 10 ottobre 1986, inserita all'interno della Gazzetta Ufficiale, definita legge Gozzini dal nome del suo promotore, il sistema penitenziario

italiano focalizza la sua attenzione non più sul carattere punitivo delle carceri, ma piuttosto su quello rieducativo. Per coloro che apprendono e comprendono e hanno una condotta meritevole sono presenti delle agevolazioni. Può venire concessa la libertà condizionale, che consiste nella possibilità di concludere la pena all'esterno del carcere, in regime di libertà vigilata, e la liberazione anticipata, la cui norma prevede che il condannato possa scontare la pena seguendo il calendario di 9 mesi invece che di 12. Si dispone la possibilità di considerare il detenuto non più come scarto della società, ma come protagonista del percorso di detenzione/riabilitazione, con attenzione ai suoi bisogni ed interessi, alle sue relazioni, alla sua soggettività, assumendo un profilo progettuale più pedagogico. I detenuti vengono considerati persone complesse e in divenire. Dal punto di vista educativo, l'avvio di tale strategia operativa permetterà di ricreare una continuità fra il dentro e il fuori, fra il prima e il dopo. Se all'ingresso in carcere corrisponde una proposta di miglioramento comportamentale funzionale, all'uscita, la pena acquista un significato pedagogico più autentico. Vi è un altro modo di intendere il concetto di educazione, che viene chiamata «scuola del carcere», quella che contribuisce a incrementare e a far circolare le competenze criminali. In Italia purtroppo delle carceri è caratterizzato da un perenne sovraffollamento e dalla scarsità di personale educativo e di risorse economiche, limitando le possibilità degli educatori di impostare interventi volti a riflettere, progettare e ad operare in una dimensione di contenimento dei rischi.

Considerando, infine, le persone con disabilità. La riflessione filosofica e pedagogica ci aiuta a vedere la persona nella sua interezza. Molti sono stati gli appellativi utilizzati per nominare questi soggetti, ma l'attenzione sembra restare sulla singola persona. La caratteristica dello sguardo pedagogico è quella di mettere in relazione la persona con la situazione in cui si trova, situazione che permette di scoprire le proprie potenzialità e di coltivarle. Ciò che è in gioco è il modo in cui un deficit incide sulla comunicazione, verbale e non, tra la persona in situazione di disabilità e chi se ne occupa. Dal punto di vista pedagogico, si tratta di individuare alcune strategie educative che permettano di ristabilire reciprocità comunicativa e relazionale, di comprendere cosa, in quella situazione e per quella persona specifica, possa facilitare la

comunicazione ed il movimento, agendo sul contesto. L'intervento educativo richiede quindi cura, intesa come attenzione alla persona, alle sue particolarità, cura del contesto e del processo educativo (Kanizsa & Tramma, 2011).

2.2. Chi è l'educatore nella comunità educativa?

La figura professionale dell'educatore è una figura incerta nel senso che è costantemente in via di definizione. È colui che, empatizzando e sintonizzandosi con l'altro, sa coglierne i limiti e riesce a promuoverne il superamento. E' una figura incerta perché, ad oggi, la figura professionale dell'educatore ha molteplici responsabilità e si occupa sempre di compiti differenti, a seconda anche del soggetto che ha di fronte. Tale incertezza è la risultante di una lunga storia il cui inizio può essere collocato attorno agli anni '60-'70. Fino agli inizi degli anni '60, infatti, gli educatori professionali venivano individuati nel personale che lavorava esclusivamente in istituzioni chiuse (Tramma, 2018).

Se si pone un focus sulle personalità da ricordare per quanto riguarda il loro contributo all'analisi della prima infanzia, spicca la figura di Elda Scarzella, pedagogista, scrittrice e operatrice sociale italiana, con l'esperienza del villaggio della madre e del fanciullo di Milano, dove la relazione mamma-bambino viene collocata al centro. La vita all'interno del villaggio, inaugurato nel 1945, era organizzata seguendo il principio della solidarietà familiare. La giornata era scandita da tempi di allattamento e da alcuni lavori come, per esempio, il cucito al laboratorio. Erano previste anche uscite settimanali e gite in campagna. Durante il periodo del boom economico si spiana la strada per la nascita della figura dell'educatore, era un periodo caratterizzato dal cercare di ottenere il diritto all'istruzione che sembrava essere ancora molto distante. Numerosi sono gli autori che in questo periodo hanno attuato modifiche nel mondo dell'educazione. Danilo Dolci, sociologo, poeta, educatore e attivista della nonviolenza, denuncia la povertà del Sud ed introduce innovative esperienze educative che considerano il cambiamento nel singolo come la sola possibilità per un cambiamento sociale condiviso e significativo. Colonna portante nel dibattito sulla descolarizzazione della società, che classifica la scuola come istituto insufficiente quindi non correttamente sviluppato e non riformabile, è Ivan Illich,

sacerdote, teologo, filosofo e critico sociale austriaco, mentre, Paulo Freire, pedagogista brasiliano e importante teorico dell'educazione, avvia la riflessione sulla pedagogia come strumento di liberazione. Troviamo poi l'italiano Don Lorenzo Milani e la sua scuola di Barbiana, esperienza educativa sperimentale che aveva come scopo quello di riuscire a dare la parola a coloro che non l'avevano: tutti dovevano mettersi in gioco, condividere la passione per il sapere, erano e si sentivano liberi.

I movimenti del '68 si associano alla critica delle istituzioni totali e alla conseguente deistituzionalizzazione. Si diffonde il pensiero di non isolare le persone che appartengono alla stessa categoria, ma si immagina un diritto individuale alla cura. Nasce quindi l'educatore professionale che fa da garante dello stato sociale in difesa di questo diritto, per poter essere sostenuti all'interno della comunità locale. Il sociologo canadese Goffman e il filosofo francese Foucault ci permettono di conoscere la vera realtà delle istituzioni mentre Basaglia, famoso psichiatra ed insegnante italiano, ci mostra quello che è un intervento psichiatrico innovativo. Fino agli anni 90 a fianco degli educatori ci sono gli animatori che si occupano di favorire la partecipazione delle persone alla vita locale attraverso l'espressività, il mantenimento o il recupero di abilità. La legge che istituisce gli asili nido in Italia è quella del 1971 ma lo Stato decide di intervenire delegando ai comuni la creazione dei servizi per la prima infanzia; il nido si trasforma quindi in un servizio educativo e richiede un cambiamento nel ruolo di chi ci lavora. Importante è l'esperienza di Loris Malaguzzi, pedagogista e insegnante italiano, convinto che predisponendo dei laboratori adatti ogni bambino possa esprimersi e sviluppare la propria forma di intelligenza. Dopo la sua morte viene fondato Reggio Children per la difesa e lo sviluppo dei diritti e delle potenzialità del bambino (Kanizsa & Tramma, 2011).

La professione educativa sta attraversando oggi una stagione di ripensamento e di ridefinizione che trova origine nelle trasformazioni della società contemporanea. La presenza degli educatori dà vita ad una mappa della professione eterogenea e in continuo aggiornamento. Il lavoro dell'educatore è intenzionale e interpretativo: deve saper programmare, gestire, verificare gli interventi educativi mirati al recupero e allo sviluppo dei soggetti in difficoltà, per il raggiungimento di livelli sempre più avanzati di

autonomia. Ricoprire il ruolo di educatore professionale significa calarsi nel processo educativo con un bagaglio di conoscenze e abilità necessarie a comprenderlo e a realizzarlo. Tale bagaglio è costituito da competenze cognitive, ovvero conoscenze teoriche relative alle principali scienze umane pedagogicamente connesse. Si tratta di comprendere lo scenario complessivo, i collegamenti e le interdipendenze. Fondamentali sono anche le competenze metodologiche intese come capacità d'azione, abilità nell'individuare strategie e strumenti più congrui alla realizzazione di processi educativi, a partire dall'analisi delle caratteristiche di coloro che sono protagonisti dell'evento educativo e dallo studio degli obiettivi generali. Si tratta di progettare, realizzare e valutare interventi definendo i metodi e applicando tecniche adeguate (Kanizsa & Tramma, 2011).

2.2.1. L'agire educativo

Ogni educatore, anche se inconsapevolmente, acquisisce dei modelli di natura antropologica, culturale, sociale ed educativa. Grazie a questi modelli, costruisce il suo sapere esperienziale, dando luce ad una personale visione su sé stesso e sugli altri. Chi decide di farlo di professione ha l'onore di poter intervenire sulla vita degli educandi con atti di tipo pedagogico, trasmettendo il suo bagaglio di esperienze, consapevole di quanto l'educazione sia una scienza caratterizzata da luci ed ombre. In ogni società, comunità o subcultura è implicita un'educazione definita «buona». Si tratta di un tipo di educazione definibile come semplice, che viene molte volte data per scontata. Essendo vincolati dalle condizioni materiali in cui fa esperienza ogni educatore, è importante sviluppare una competenza riflessiva. L'agire educativo è una forma di prassi, legittimata dalla società che si determina in tempi e luoghi diversi e soprattutto con modalità differenti, è un agire dato per scontato che si basa sul «perché si fa così».

Alimentare la riflessività su come l'agire educativo sia influenzato da modelli educativi, impliciti socialmente e culturalmente, aiuta a mantenere il giusto equilibrio tra l'autoreferenzialità e il disconoscimento del valore del lavoro educativo. Un'esperienza, per essere definita educativa, deve radicarsi nel tempo e parallelamente differenziarsi dalla quotidianità. Ad oggi l'uomo, inserito in un mondo ormai fatto di continue emergenze o eventi imprevedibili da superare, sperimenta così la difficoltà di

affrontare le sfide di tutti i giorni anche quelle più comuni e semplici che, però, rischiano di peggiorare la sua condizione mentale e morale arrecando disagio acuto e istigando gesti estremi, facendogli credere di non avere gli strumenti culturali ed emotivi per far fronte alle complicazioni che la vita gli pone. Questo discorso vale anche per l'educazione; infatti, l'educatore molto spesso si trova davanti a situazioni complesse e sfide quotidiane che se affrontate in maniera errata possono causare problematiche nel minore. È importante per questo provare a considerare i soggetti partendo dalle loro debolezze, dai loro itinerari non lineari, ma anche dal loro rapporto con un ambiente tecnologicamente mediato. Agire oggi come educatori professionali significa continuare a chiedersi quali strumenti culturali debbano essere utilizzati per comprendere la complessità delle situazioni in cui siamo inseriti (Perla & Riva, 2016).

2.3. Il progetto educativo nelle comunità per minori

Il ruolo sociale di una struttura che accoglie minori è condizionato sia dalla specificità dei bisogni ai quali deve rispondere sia dal rapporto che la struttura è in grado di stabilire con coloro che ruotano attorno alla vita dei bambini. La capacità di tale comunità di riunire ambiente quotidiano e attività la rendono un'ottima risorsa per la rete dei servizi. La comunità per minori esiste dunque per rispondere ad un bisogno di tipo sociale, connesso ad esigenze educative. Le esperienze vissute dai bambini nei primi anni di vita costituiscono una base affettiva e relazionale che condiziona la costruzione della personalità. Proprio per questo diventa fondamentale impostare un progetto educativo in questa fase. La comunità ha il compito di stimolare e favorire cambiamenti significativi per il minore sul piano delle relazioni, delle abilità sociali, della personalità, dell'aspetto affettivo e soprattutto della propria auto rappresentazione (Baiamonte & Bastianoni, 2014).

Ogni progetto educativo è caratterizzato sia da una finalità, la quale nonostante abbia obiettivi educativi che spesso superano la reale possibilità di raggiungimento, è fondamentale perché ha valore regolativo ed orientante rispetto alla pratica educativa contestualizzata, sia degli obiettivi educativi e/o formativi, sono considerati come delle mete parziali, che rispetto al fine sono verificabili, controllabili e valutabili in termine di

conoscenze, abilità e atteggiamenti. È fondamentale credere nell'educabilità delle persone per sviluppare delle finalità e degli obiettivi educativi elevati (Cegolon Xodo et al., 2014).

Per il progetto educativo bisogna tenere conto di alcuni punti di riferimento: la qualità della relazione che si crea tra l'educatore e il bambino; l'uso di percorsi educativi personalizzati; garanzie di normalità per l'educando, così da riuscire a ridurre le carenze avute dal bambino ed anticipare l'emergere di angoscia e comportamenti negativi; affiancamento costante a famiglia, scuola e altri servizi. Lo sviluppo della sfera psicologica, sociale ed affettiva del minore sono fattori fondamentali, attuabili grazie a determinate trasformazioni che si presentano, nel minore di comunità, con ritmi irregolari. La comunità dovrebbe dunque provare a sopperire alle mancanze affettive e materiali di pertinenza della famiglia assente e contemporaneamente offrire al minore un ambiente di vita ricco di opportunità per la vita quotidiana. Si individuano degli strumenti per raggiungere gli obiettivi principali della comunità cioè avere cura dei ritmi di vita dei bambini, con particolare attenzione ai differenti tempi di crescita. È utile strutturare delle giornate-tipo caratterizzate da momenti di attività più intensi e momenti di "scarico" con situazioni individualizzate o di gruppo. La cura delle fasi di una vita ordinaria e regolare, come il riposo, i pasti e la pulizia, sono fondamentali per il minore perché rappresentano un punto di riferimento per ottenere nuove autonomie, per sperimentare e migliorare le proprie capacità motorie e relazionali. Gli oggetti quotidiani assumono un ruolo di mediazione perché permettono di arrivare più direttamente al minore; si tratta ad esempio di praticare all'interno e all'esterno della struttura di accoglienza delle attività, favorendo così lo sviluppo a tutto tondo delle potenzialità espressive dei bambini. La scelta delle attività deve tener conto dell'interconnessione che esiste tra intelligenza cognitiva, corporea e relazionale e deve soddisfare la sfera immaginativa, costruttiva e ambientale. È importante cercare uno specifico collegamento con la scuola per cercare di evitare frustrazioni e atteggiamenti di rassegnazione nei confronti del minore. Difatti diviene di primaria rilevanza a questo fine coinvolgere gli insegnanti in un progetto educativo comune, per aiutare i minori nella loro riuscita sociale. Inoltre, è rilevante favorire, mantenere e sollecitare, laddove

possibile, un collegamento con le famiglie d'origine o di destinazione, con lo scopo principale di far acquisire al bambino un duraturo equilibrio. È fondamentale effettuare un lavoro sia con le istituzioni che sostengono il bambino sia con i servizi che lo tutelano. Gli strumenti che vengono utilizzati dall'educatore per attuare delle forme di valutazione sono differenti come le osservazioni sul campo, le riunioni d'équipe e le riunioni con i referenti del servizio del minore. Gli educatori devono essere un riferimento, dei facilitatori e creatori di occasioni (Baiamonte & Bastianoni, 2014).

2.4. La relazione educativa

La relazione educativa si può definire come il legame, caratterizzato da componenti affettive e sociali, che si instaura spontaneamente tra educatore ed educando o che viene costruito intenzionalmente dall'educatore. Il rapporto tra educatore ed educando è uno dei tasselli fondamentali nel complesso mosaico rappresentato dal ruolo dell'educatore professionale, in quanto dove non c'è relazione non c'è possibilità di creare un progetto e aspirare a determinati cambiamenti. La relazione educativa annuncia la sua intenzione formativa e ipotizza determinate azioni in base allo scopo prefissato. Ha differenti sfumature a seconda di differenti fattori esterni, come i luoghi che possono essere aperti o chiusi, l'età, presenza o meno di operatori. Sia educatore sia educando, all'interno della relazione, sono portatori di progetti, bisogni e capacità differenziate. Secondo Milena Santerini, politica, pedagoga e accademica italiana, la relazione educativa comprende sempre una dimensione affettiva che coinvolge pensiero e sentimenti. Ciò che deve essere evitato è l'eccessivo coinvolgimento. Connotare la relazione educativa come cura della persona significa presupporre e stabilire che sia necessaria una condizione di amore (Tramma & Carocci, 2018).

La relazione educativa viene rappresentata con un triangolo poiché va ad evidenziare i caratteri strutturali e la natura complessa della relazione. Le componenti della relazione educativa sono educabilità, responsabilità e intenzionalità. Si deve presupporre l'educabilità in diretta connessione con responsabilità da una parte e intenzionalità dall'altra, in un processo circolare dove i 3 elementi si condizionano a

vicenda. Se è presente questo schema di base allora c'è educazione (Cegolon Xodo, 2003).

2.4.1. Rapporto tra educatore ed educando e la gestione di tale relazione

La relazione educativa si fonda sulla reciproca dipendenza tra educatore e minore che si mantiene viva grazie ad una vera e propria collaborazione. Ciò non sta a significare, però, che tra i due vige una condizione di completa uguaglianza: la disparità, infatti, è presente sia per le responsabilità di ciò che avviene all'interno della relazione sia per la scelta intenzionale rispetto alla direzione che essa deve prendere. È l'educatore responsabile di stabilire in che direzione deve andare il rapporto. Essendo inevitabile la formazione di resistenze, è indispensabile che l'educatore crei una solida e ravvicinata collaborazione con il minore al fine di raggiungere una prospettiva nuova che sappia sintetizzare le posizioni iniziali di entrambi. Per riuscirci, cioè per ottenere tale vicinanza, deve essere in grado di pensare all'altro e quest'ultimo deve percepirsi come compagno di esistenza. Ogni educatore sa che i percorsi formativi non sono infiniti e che prima o poi si dovrà lasciar andare chi gli è stato affidato. Nonostante questo sembri ovvio, la fine di un processo formativo è complesso e difficoltoso e molti educatori sono intimoriti dal distacco o dal confronto con gli esiti. La fine di questo rapporto di coesistenza e collaborazione ha un ruolo chiave nel processo educativo perché è da qui che si valutano scopo e obiettivi per il futuro. La sfida più grande per un educatore sta proprio nel dichiarare di aver raggiunto i traguardi prestabiliti. La capacità delle figure educative di affrontare la fine non è soltanto da riferire ai momenti apicali, di chiusura di una relazione o di un percorso, ma nel sapersi rapportare con le piccole morti quotidiane, di sé e dell'altro. Le diverse figure educative, infatti, affrontano diversi tipi di perdite: l'impotenza, l'allontanamento, il ritirarsi, l'incompiutezza e il silenzio. L'educatore deve porre attenzione a non collocare il minore sotto una campana di vetro al riparo da pericoli e minacce ma deve cercare invece di proporre con attenzione e cura determinate e differenti esperienze, affinché l'educando possa misurarsi e affrontare tutte le situazioni della vita quotidiana. L'educando deve sentire di essere il protagonista del progetto pedagogico-educativo strutturato per lui; la sua partecipazione attiva è

necessariamente funzionale alla buona riuscita dell'intervento. Molte volte diviene difficile, da parte degli educatori, determinare le basi per ottenere la fiducia dei minori. È essenziale che il ragazzo riesca a considerare l'adulto meritevole di fiducia, così da poter creare una relazione basata sulla stima, sull'affidabilità e sulla comunicazione aperta e biunivoca (Iori, 2018).

Come si è detto, è molto importante il modo in cui l'educatore si rapporta con il minore. L'empatia, infatti, è da considerarsi come il metodo che permette di impostare correttamente la relazione. L'atteggiamento empatico permette di ottenere una comunicazione autentica e chiara. È da definire come una competenza relazionale e dialogica necessaria per chi opera con minori in formazione. L'assenza di empatia può causare molteplici danni come blocchi emotivi, disturbi di strutturazione della propria personalità. Il minore, con la sua inquietudine, può suscitare nell'educatore "risonanze emotive" capaci di riattivare fantasie, simbolizzazioni, conflitti irrisolti che possono ostacolare la relazione, inducendo spesso a sentimenti di inferiorità, ansia e insicurezza. I minori segnati da un evento negativo possono vivere in maniera difficile le relazioni interpersonali, pensando sempre al peggio e sentendo che in ogni circostanza finiranno per essere delusi, ingannati o abbandonati. Per cercare di tutelarsi tendono a mettere in atto una serie di strategie difensive. Se l'educatore ha quindi un'immagine negativa dell'educando, non sarà possibile procedere poiché una valida relazione pedagogica si fonda sull'accettazione incondizionata. Inoltre, l'educando percepirebbe l'approccio negativo dell'educatore nei suoi confronti come rifiuto e ciò annullerebbe e danneggerebbe sia l'apprendimento sia la futura vita relazionale del ragazzo. Diviene quindi fondamentale costruire un rapporto basato sulla fiducia reciproca (Iori, 2018).

Capitolo 3: Esperienza di tirocinio in una comunità per minori

Ciò che è stato analizzato nei capitoli precedenti, quindi le caratteristiche della comunità, il processo di ammissione, accoglienza e dimissione del minore, il ruolo dell'educatore con la creazione della relazione educativa, sono state osservate durante lo svolgimento del mio tirocinio al Villaggio Sos di Vicenza. Esperienza formativa che mi ha fatto conoscere il contesto della comunità educativa e apprendere le modalità dell'agire educativo.

3.1. L'ente

SOS Children's Villages venne fondato nel 1949 in Austria da Gmeiner, uno studente di medicina che si era interessato alla sofferenza che i bambini orfani provano, sostenendo che i minori così fragili hanno bisogno di una famiglia che possa aiutarli ad ottenere stabilità fisica e psicologica e di un ambiente comunitario. Nel 1963 il modello di accoglienza SOS arriva anche in Italia e il primo villaggio nasce a Trento. Nel 1981 ne viene poi completato uno a Vicenza, sotto forma di casa-famiglia. Lo scopo principale è quello di operare in tutta Italia e nel mondo con bambini, famiglie, comunità locali ed istituzioni per garantire ad ogni bambino il diritto di crescere serenamente in un contesto familiare accogliente. Lo staff dell'ente del Villaggio Sos di Vicenza è composto da una serie di operatori, tutti con uno specifico ruolo che formano poi una grande ed unica famiglia. Sono presenti gli educatori, professionisti competenti e coinvolti che - con il supporto di un'équipe educativa - si occupano di ogni aspetto della vita quotidiana dei bambini, proprio come si farebbe in una famiglia; c'è un team di specialisti, cioè psicologi e terapeuti che affiancano gli educatori nel lavoro con bambini e ragazzi; sono presenti dei supervisori che contribuiscono a garantire lo standard di qualità dei propri programmi; volontari che provengono dal servizio civile o dalla comunità locale e che sono fondamentali poiché sono di grande aiuto nella quotidianità dei minori all'interno delle case; c'è il direttore che coordina tutte le attività del Villaggio SOS dal punto di vista

educativo, organizzativo e amministrativo. Gli operatori dell'ente si adoperano in diverse aree di intervento, tra cui è possibile trovare protezione e accoglienza, cioè offrire ad ogni minore un ambiente familiare. Infatti, per ogni bambino si individua e promuove la soluzione più adatta a soddisfare i suoi bisogni, garantendo un'accoglienza e cure di qualità nei Villaggi SOS oppure attraverso una rete di famiglie scelte per l'affidamento. Gli operatori intervengono sull'autonomia cioè l'accompagnamento dei giovani verso una vita indipendente; intervengono per il sostegno familiare, con le case denominate "mamma-bambino" dando sostegno ai genitori nel prendersi cura dei loro figli; danno una risposta all'emergenza, cioè aiutando i bambini colpiti da guerre, calamità naturali, crisi internazionali, come l'accoglienza di minori che arrivano dalla guerra in Ucraina; danno sostegno ai migranti, lavorano cioè con le famiglie migranti, principalmente nuclei composti da mamme con bambini, offrendo loro interventi integrati di protezione ed integrazione; infine contribuiscono a educazione e salute cioè danno supporto alle comunità nel miglioramento delle strutture e dei servizi medici affinché ogni bambino riceva l'assistenza sanitaria di base. Il proposito del Villaggio SOS è far rimanere unite le famiglie poiché il diritto fondamentale del minore è crescere e far parte della propria famiglia. Quando ciò non è possibile, si cerca di assicurare che almeno fratelli e sorelle crescano insieme facendoli rimanere il più possibile uniti. Nella casa-famiglia viene prestata accoglienza residenziale a differenti categorie di utenti e favoriti, come si è detto, differenti progetti educativi. Sono presenti bambini e ragazzi (anche di 18 anni) a cui si offre accoglienza residenziale e continuativa in modo da promuovere una crescita serena; donne con bambini vittime di violenza. Sono fondamentali anche servizi di rafforzamento familiare, ovvero degli spazi dove le famiglie possono confrontarsi con persone competenti che possono offrire aiuto (ad es., psicoterapia, counselling, consulenza educativa) e progetti di autonomia per giovani e donne, che offrono percorsi di accompagnamento all'indipendenza che, non possono rientrare in famiglia e non riescono a vivere in maniera autosufficiente. Vengono infine disposti degli appartamenti dove si può iniziare ad avere la propria autonomia e indipendenza.

3.2. L'esperienza formativa

Il Villaggio SOS di Vicenza, ente in cui ho svolto la mia attività di tirocinio, offre interventi e servizi di accoglienza di tipo familiare a favore dei minori. Accoglienza che, per mia fortuna, ho potuto osservare direttamente. Sono stata inserita all'interno di una delle case presenti nel villaggio, che in totale ospita 7 minori.

Le comunità minorili possono ospitare numerosi minori, tutti con storie differenti e che necessitano di un forte sostegno emotivo. La maggior parte di coloro che si trovano in comunità hanno attraversato esperienze di abbandono che, negli anni, hanno compromesso la loro capacità di relazionarsi con gli altri. Nel mio periodo di tirocinio ho potuto osservare l'inserimento di differenti tipologie di minori. Un esempio è quello di un bambino di due anni, precedentemente inserito nella comunità mamma-bambino (comunità che si occupa del percorso madre-figlio per poterli avvicinare e aiutare) e in seguito tolto alla madre poiché tossicodipendente. È arrivato e rimasto in casa per circa tre mesi prima di essere adottato. Altro inserimento che ho potuto osservare è stato quello di una ragazza di 11 anni, tolta alla famiglia poiché non veniva seguita e curata adeguatamente, tant'è che si è presentata in casa con i pidocchi e differenti patologie. Al momento si trova ancora in comunità. Uno degli inserimenti che mi ha maggiormente colpito è stato quello di una ragazza di 16 anni che volontariamente ha denunciato la famiglia, per motivi gravi, tra cui violenze e obblighi matrimoniali, e ha deciso di vivere in comunità. Ora è felice e prosegue la sua vita con la sua nuova "famiglia." Oltre a questi esempi ci sono stati altrettanti inserimenti, non solo nella mia casa ma anche nelle altre presenti al villaggio; infatti, almeno una volta a settimana, si assisteva ad un nuovo inserimento. I più frequenti erano quelli di bambini piccoli, da 1 a 3 anni. Si tratta dei casi più fortunati poiché essendo bambini così piccoli, venivano affidati o adottati velocemente. Il Villaggio SOS di Vicenza da 70 anni, si impegna affinché i minori che purtroppo non possono beneficiare di cure genitoriali adeguate crescano in un contesto sano, felice e dove possano rapportarsi positivamente con i loro coetanei. Ad aiutare questi ragazzi sono presenti differenti educatori e non solo. In alcune delle case, tra cui la mia, era presente la Mamma SOS. Figura importante, che rappresenta una mamma

per i ragazzi nella casa, è colei che rimane la notte con loro, fa colazione con loro e li gestisce come una vera mamma.

Sin da subito il rapporto con l'ente è stato ottimo, gli educatori mi hanno aiutata molto, facendomi comprendere a pieno le mie mansioni e mostrandomi differenti situazioni e dinamiche della casa. Ho potuto osservare a pieno l'operato della figura professionale dell'educatore. È un professionista che, empatizzando e sintonizzandosi con l'altro, sa coglierne i limiti e riesce a promuoverne il superamento. Ha molteplici responsabilità e si occupa sempre di compiti differenti, a seconda anche del soggetto che ha di fronte. Non è un lavoro affatto semplice e molte volte può capitare che ci siano dei momenti di sconforto, di rabbia per non essere riusciti a pieno nel proprio compito.

Mi hanno inserita nelle diverse attività e permesso di pranzare o cenare con i ragazzi in modo da capire il contesto di comunità. Ho potuto osservare le dinamiche in casa e in giardino, luogo di ritrovo di tutti, sia minori sia staff educativo, delle varie case e ho svolto con loro attività quotidiane. Le mie giornate al villaggio Sos erano sempre differenti, erano numerose le mansioni da svolgere e altrettanti i momenti difficili da superare. L'obiettivo principale era assistere i minori nella loro quotidianità, aiutarli nei compiti, nei momenti di sconforto giornalieri, discutere con loro e avere un confronto diretto analizzando il comportamento sbagliato o inopportuno in determinate situazioni.

3.3. Analisi di un caso

Qui di seguito analizzerò un caso di una minore da me osservato: il suo percorso all'interno della comunità, la sua storia, le sue fragilità e debolezze, i suoi momenti di serenità e i momenti più cupi che ha attraversato .

3.3.1. Presentazione generale

Minore di 4 anni, arrivata in struttura anni prima del mio tirocinio, con una situazione familiare complessa. Infatti, la bambina era stata concepita dalla mamma minorenni e il padre ormai sessantenne; questo squilibrio di età ha fatto allarmare i servizi sociali che sono intervenuti dopo l'abbandono della piccola da parte della

mamma e hanno monitorato la situazione. È arrivata quindi al Villaggio Sos molto piccola, all'età di 1 anno e mezzo, ed è rimasta fino a poco tempo fa quando, dopo una serie di vicissitudini complesse, è stata presa in carico da una giovane famiglia affidataria. Durante gli anni al Villaggio Sos, il tribunale aveva stabilito per il suo progetto che vedesse il papà ogni quindici giorni, quindi, anche ora che si trova in famiglia, deve vederlo.

Qualche mese prima del mio arrivo, è rientrata nella sua vita la mamma. E' stato attuato un percorso per fare in modo che la bimba la riconoscesse e creasse un rapporto con quest'ultima. All'inizio era molto difficile, la bambina tornava sempre turbata dagli incontri, non la chiamava mamma e usava il suo nome. Denominava con il termine mamma la sua tata, colei che si è forse presa cura di più di lei. La bambina presentava una situazione molto complessa, aveva spesso uno stato confusionario, cioè confondeva avvenimenti passati, mischiava le cose che sapeva con avvenimenti inventati e lo faceva inconsciamente perchè per lei era pura realtà.

Mi viene in mente un avvenimento riguardo ciò: la bimba, infatti, era convinta che a casa con il papà ci fosse il loro cane, che non viveva con lui ma in una casa rossa. In realtà questo cane non esisteva era un cane giocattolo che aveva quando era piccola. Non ha mai avuto un cane.

3.3.2. Comportamenti e fragilità della minore

Durante il periodo del tirocinio sono stata molto vicina a questa bambina e ho potuto osservare il suo comportamento a pieno, che era molto altalenante. Una bambina di soli 4 anni che sembrava averne 8: comportamenti, quindi, che corrispondevano ad una bambina più grande che per esempio andava a comandare tutti gli altri bimbi e che creava le regole anche in giardino, che però tornava ad essere piccola quando le educatrici davano attenzioni ad altri minori, probabilmente perchè provava molta gelosia.

Durante la giornata, soprattutto la sera, aveva numerose crisi di pianto che si scatenavano partendo da questioni futili, ma che per lei, con uno stato emotivo già instabile, erano molto rilevanti. Porto l'esempio del momento della doccia: mi è capitato

svariate volte che non si volesse lavare ma un giorno ha avuto una forte crisi, si è tolta tutti i vestiti, sdraiata a terra nel pavimento ed è rimasta lì a piangere e ad urlare, tirandosi i capelli. Solo dopo mezz'ora di urla sono riuscita a farla calmare. Altre crisi arrivavano al momento della cena: molte volte rimaneva a digiuno perché non voleva mangiare, faceva lo sciopero della fame, altre volte si provocava il male apposta per evitare la cena e andava a letto. Le crisi si manifestavano quando era in cerca di maggiori attenzioni e della vicinanza del padre. Uno degli episodi che mi ha maggiormente colpita è stato quando, durante una delle sue crisi di pianto, si è seduta e ripeteva "io voglio solo il mio papà". La disperazione con cui lo diceva mi ha particolarmente toccata.

3.3.3. Le dimissioni

Dopo un lungo e difficile percorso all'interno del villaggio, a giugno 2022 è stata nominata una famiglia affidataria per prendersi cura della minore. In primo luogo, prima di attuare un percorso conoscitivo con questa famiglia, le educatrici hanno provato ad introdurre gradualmente la novità mostrando disegni, libri, storie e racconti. Uno dei disegni creati dalle educatrici raffigura un cuore, al cui interno è stata collocata la minore, il suo papà, le persone del villaggio e i genitori affidatari, al fine di farle capire che il suo cuore poteva accogliere anche altre persone, e poteva voler bene anche a loro. La bambina, molto legata al suo papà, appena appreso la notizia ha fatto numerose domande e mostrato una forte emozione scaturita da questa novità. Dopo un breve periodo sono iniziati gli incontri con questa famiglia, formata da due giovani ragazzi pronti ad accogliere e accudire la bambina. Sono stati svolti numerosi incontri, uscite in giardino, uscite per la città, gite, cene e pranzi tutti insieme. Lo scopo era attuare un progressivo avvicinamento. Gli incontri si svolgevano sempre senza difficoltà, ma la sera la bimba aveva sempre numerose crisi e presentava uno stato di agitazione presumibilmente perché aveva bisogno di stabilità. Ad agosto, dopo aver passato una settimana di vacanza con la famiglia affidataria, è stata definitivamente accolta. Il suo percorso verrà poi deciso dal giudice e non si sa ancora l'esito. Ci sono differenti opzioni per quanto riguarda il futuro della minore: può rimanere con la famiglia affidataria fino

alla maggiore età e poi sarà lei a scegliere cosa fare; il giudice può decidere di farla tornare con il papà o con la mamma; la famiglia affidataria può decidere di non sentirsela più e a quel punto la bimba tornerebbe al villaggio. Purtroppo, quest'ultima opzione viene attuata molto spesso, e provoca molto dolore nel minore. Infatti, durante la mia esperienza ho assistito al ritorno al villaggio di alcuni bambini/ragazzi che provenivano da famiglie affidatarie che non riuscivano più a prendersene cura.

3.4. Un rischio da correre

La storia di vita di seguito raccontata è quella di una dei minori della comunità, narrata in prima persona da lei stessa, all'interno del libro dei racconti "In questo mondo storto, storie di incontri e di accoglienza" a cura di SOS Villaggi dei bambini. Quando ho letto il libro, questa storia mi ha particolarmente colpita, poiché testimonia le difficoltà, le paure affrontate dalla minore che viene tolta dalla sua famiglia e portata in una realtà a lei estranea. È ciò che ho potuto osservare direttamente con i miei occhi durante il mio percorso di tirocinio, minori con storie diverse e un destino comune cioè quello di arrivare alla grande famiglia del Villaggio che, in questo caso, ha salvato la vita di questa giovane ragazza. Il testo è stato riportato con il consenso del curatore del libro, il Comitato Scientifico di SOS Villaggi dei Bambini e consenso della direttrice del comitato Silvia Bergonzoli.

"Gianluca ha qualche ruga attorno agli occhi e diversi capelli bianchi, ma per il resto è sempre uguale. Mi sembra così strano essere seduta a questo tavolino di bar con lui a bere un caffè. Sarà che lui era quello grande, l'adulto, e io la ragazzina. Ora invece sono grande anche io. Ho compiuto 25 anni l'altro ieri. Gianluca mi sta osservando con quel sorrisetto beffardo e il sopracciglio alzato, come allora. Ogni volta che si concentrava o diceva cose importanti aveva quell'espressione. Ricordo quel sopracciglio sollevato quando mi ha letto il decreto: <<Visti gli atti bla bla... e le relazioni bla bla... questo Tribunale ripristina la potestà della signora P.R. sulla figlia A.R. e dispone il rientro della minore presso l'abitazione della madre...>> o qualcosa del genere. Non ricordo le parole esatte, ma quella era la sostanza. Io volevo bene alla mamma ed ero contenta di vederla una volta a settimana, il giorno di Natale, quello di Pasqua e qualche altro giorno

durante le vacanze estive, per tornare a casa... quella era tutta un'altra cosa. Sono uscita dalla stanza furibonda, sbattendo la porta. Gianluca mi ha raggiunta nella mia stanza e ha iniziato a parlarmi della difficoltà di salutarsi e del fatto che le relazioni importanti rimangono dentro di noi, ma a me non importava niente di quello che mi diceva, io non volevo tornare a casa e non ci sarei tornata. Punto. Da quando ero al Villaggio finalmente la mia vita aveva un po' di stabilità: andavo a scuola, facevo i compiti, stavo con gli amici, ascoltavo la musica, guardavo i programmi per adolescenti e avevo a fianco a me degli adulti che rompevano, ma che sapevano quello che dovevano fare. Quando vedevo la mamma invece mi sentivo sempre come se fossi io l'adulta e lei la bambina, come se dovessi sempre occuparmi di lei. E io mi ero rotta di badare a lei! E tornare a casa avrebbe voluto dire tornare a farlo di nuovo, come quando ero piccola. Avevo 7 anni quando sono arrivata al Villaggio, e a 7 anni avevo già visto un bel pezzo di mondo. Avevo visto righe bianche sopra alla tavola e cannuce con cui tirare su, bilancini, siringhe per terra, perquisizioni con i cani e la mamma uscire e mancare per lunghe ore del giorno e della notte. Quando non tornava era la cosa peggiore: non sapevo se era viva o morta, avevo tanta paura a stare a casa da sola e mi aggrappavo al mio leone di pezza per dormire perché lui mi proteggeva, lui era il re della giungla! Quando sono arrivata al Villaggio, Gianluca con la criniera spettinata mi era sembrato un po' come il mio leone. Inizialmente è stata davvero una giungla di nomi, di visi, di abitudini nuove e di regole, ma in poco tempo mi sono abituata e ho iniziato a stare bene, a sentirmi bene. Stavo male solo quando pensavo alla mamma e avevo paura che fosse morta o in pericolo e avesse bisogno di me. A casa aveva sempre bisogno di me. Mi mandava a fare la spesa, le portavo da mangiare a letto quando non riusciva ad alzarsi, chiamavo i suoi amici quando stava troppo male e aveva bisogno della sua medicina, la medicina da farsi in vena.

Fino a quella notte...

Quella notte mi sono alzata dal letto dopo aver sentito dei rumori provenire dalla cucina. La cucina mi faceva sempre un po' paura con quel ticchettio fastidioso del rubinetto che perdeva e quelle luci al neon tremolanti. Avevo deciso di alzarmi perché temevo che la mamma si fosse fatta male, a volte tremava tutta e sveniva. Quando mi

sono affacciata alla cucina ho visto un uomo con un coltello in mano e un altro per terra in una pozza di sangue. La mamma era accucciata per terra con una siringa infilata nel braccio e mi faceva segno di fare silenzio. Poi è entrata la polizia e i miei ricordi diventano confusi. Non so di preciso quando mi hanno separato dalla mamma, so che da quella volta non l'ho più vista per molti anni. Sono andata in una famiglia affidataria, ma non mi hanno tenuta. Poi mi hanno portato al Villaggio. Qui ho trascorso gli anni più belli della mia infanzia. C'era mami, la mia seconda madre, c'erano Gianluca e le altre operatrici. C'erano i ragazzi, ognuno con la sua storia, con le sue ferite. Litigavamo tanto, ma ci capivamo al volo ed eravamo uguali, come fratelli. Un giorno le mie assistenti sociali mi hanno detto che avrei potuto rivedere la mamma. Si stava curando da due anni, era in una comunità e stava meglio. Sono andata a trovarla con la mami e Gianluca. Stava davvero bene. Abbiamo iniziato gli incontri protetti ed è stato bello, periodo più bello. Ero nel posto in cui desideravo stare ed ero tranquilla perché sapevo che la mamma stava bene. Fino a quando non è arrivato il decreto e il mondo mi è crollato addosso. Di nuovo. Dopo la comunicazione, mi hanno mandata a casa tutti i fine settimana. Io stavo in camera tutto il tempo ad ascoltare la musica con le cuffiette. Uscivo solo per mangiare e poi me ne tornavo in camera. Sapevo che stavo facendo soffrire la mamma, ma negli anni senza di lei avevo imparato ad essere una bambina prima e un'adolescente poi e ora stavo rivendicando il sacrosanto diritto di avere la mia età e di poter essere l'adolescente rompipalle che mi sentivo in quel momento. La stavo mettendo alla prova, volevo vedere se si rompeva di nuovo. E lei non ce l'avrebbe fatta, ne ero sicura. Gli educatori la aiutavano, la sostenevano, le dicevano di tenere duro. Io li odiavo per questo. Erano sempre stati dalla mia parte fino a quel momento e ora invece li avevo contro. Un giorno sono schizzata male con Gianluca. Sono scoppiata, gli ho vomitato addosso tutta la mia rabbia e tutta la mia paura. I grandi decidevano per me, il giudice decideva per me... mia madre faceva le sue solite facce da santarellina. Era sempre stata brava a fare pena, anche quando ero piccola, ma chi mi assicurava che se fossi tornata a casa non avrebbe ricominciato? Chi mi assicurava che non avrei trovato lei addormentata sulle scale, che non avrei avuto ancora in mano le siringhe in bagno, che non sarei inciampata su di giro per casa i suoi amici senza denti e senza capelli, che

non sarebbe entrata di nuovo la polizia cercando la droga, che non sarebbe stata ancora via giorni e notti mentre io avrei continuato a chiedermi se fosse viva o morta. «Nessuno», ha risposto Gianluca con freddezza, guardandomi dritta in faccia. «Nessuno ti può promettere o garantire che questo non succederà!».

Era come se mi avesse dato uno schiaffo. Aveva poi detto che mia madre aveva fatto un percorso lungo e difficile per uscire dal mondo della droga e che non era più quella di otto anni prima, ma che era pur sempre possibile che avesse una ricaduta e riprendesse l'uso di eroina. Avrei voluto scappare via ma non riuscivo a fare nessun movimento, nemmeno a inspirare aria. «È un rischio che devi correre...».

Ha continuato dicendo che non ero più una bambina di 7 anni ma un'adolescente sveglia e intelligente di 15 anni. Se quelle cose fossero successe di nuovo avrei saputo cosa fare: avrei chiamato il Villaggio, i vicini, la polizia, il Servizio sociale. Ha aggiunto che non ero sola. Io invece mi sentivo proprio come la bambina di allora. Ho aperto la finestra per cercare aria. Il cielo era meravigliosamente azzurro e nuvole bianche come panna si stagliavano all'orizzonte. Ho sperato che fosse un auspicio. Un buon auspicio. Quando sono andata a casa non ho voluto la festa del ritorno. Un paio di giorni ogni settimana, dopo lo sport, mi fermavo al Villaggio e la mamma veniva a prendermi la sera dopo cena. Era come se non andassi via per davvero. Ho continuato a venire due volte a settimana per un anno o due. Ora vengo ogni tanto perché sono piena di impegni, ma non riesco ancora a non passare a salutare. «Avete fatto bene...». Gianluca mi guarda e non capisce «Avete fatto bene a mandarmi a casa... allora non lo capivo... ora lo so...». Gianluca solleva il sopracciglio destro e annuisce con un sorrisetto sornione. «Allora? Non mi hai ancora dato una risposta: vieni giovedì alla mia laurea o no?» (SOS Villaggi dei Bambini, 2019).

3.5. Conclusione

Diritto ad avere una casa: tutti i bambini hanno il diritto di avere una casa, un luogo protetto, dove vivere con comprensione, amore e cura.

Questo è uno dei diritti più importanti definito nel 1959 che si trova all'interno della dichiarazione dei diritti del fanciullo. Infatti, come sottolineato in precedenza, la

presenza delle comunità educative assume un ruolo fondamentale per minori all'interno del nostro territorio. I numeri delle comunità per minori sono elevati: fino al 2015, infatti, erano presenti 3352 strutture nel territorio italiano. Senza di esse molti ragazzi non avrebbero la speranza e la possibilità di avere una famiglia, un luogo sicuro e protetto dove stare, una vera e propria casa. Nelle comunità, l'importanza è posta sulla relazione: essa coinvolge gli aspetti più profondi e intimi dell'animo del minore. Diventa fondamentale stabilire delle relazioni autentiche, profonde, serene e che non siano fonte di ansia o conflitto che non permetterebbero nessun miglioramento. Occupa un ruolo centrale per la creazione di tali relazioni la figura dell'educatore professionale. Infatti, come precedentemente approfondito, grazie alla sua empatia e capacità di relazionarsi con il minore, l'educatore riesce a comprenderlo, comprende i suoi limiti, aiutandolo a superarli e valorizza le sue risorse. Deve saper creare e gestire la relazione educativa e strutturare un progetto educativo per ogni singolo minore che possa rispecchiare le sue necessità e bisogni. Un buon clima organizzativo garantisce una migliore relazione tra minore e adulto e questa interazione, non dimentichiamolo, è il principale strumento con il quale poter stimolare nei ragazzi processi di riorganizzazione delle conoscenze sociali e delle abilità cognitive.

Infine, posso concludere che la mia esperienza di tirocinio svolto all'interno di una comunità educativa, mi ha aiutata a prendere consapevolezza del loro funzionamento. Con i suoi punti di forza e i suoi punti di debolezza questa esperienza è stata fondamentale per comprendere a pieno tutti gli aspetti analizzati all'interno dell'elaborato.

Bibliografia

- Baiamonte, M., & Bastianoni, P. (2014). *Il progetto educativo nelle comunità per minori*. Erickson.
- Bastianoni, P., & Baiamonte, M. (2014). *Il progetto educativo nelle comunità per minori. Cos'è e come si costruisce*. Erickson.
- Bastianoni, P., & Taurino, A. (2009). *Le comunità per minori. Modelli di formazione e supervisione clinica*. Carocci.
- Bastianoni, P., & Zullo, F. (2012). *Neomaggiorenni e autonomia personale. Resilienza ed emancipazione*. Carocci.
- Celegon Xodo, C. (2003). *Capitani di se stessi. L'educazione come costruzione di identità personale*. La Scuola.
- Iori, V. (2018). *Educatori e pedagogisti. Senso dell'agire e riconoscimento professionale*. Erickson.
- Kanizsa, S., & Tramma, S. (2011). *Introduzione alla pedagogia e al lavoro educativo*. Carocci.
- Mari, G., Minichiello, G., & Celegon Xodo, C. (2014). *Pedagogia generale*. La Scuola.
- Milani, P., & Ius, M. (2010). *Sotto un cielo di stelle. Educazione, bambini e resilienza*. Raffaello Cortina.
- Perla, L., & Riva, M. G. (2016). *L'agire educativo. Manuale per educatori e operatori socio-assistenziali*. La Scuola.
- Saglietti, M. (2012). *Organizzare le case famiglia. Strumenti e pratiche nelle comunità per minori*. Carocci.
- Sellitti, M. (2015). *La comunità-officina. Storie di minori a rischio e di percorsi di aiuto*. Maggioli.
- Sos Villaggi dei bambini Onlus. (2019). *In questo mondo storto. Storie di incontri e di accoglienza*. Il Mulino.
- Tramma, S. (2018). *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*. Carocci.

Sitografia

www.aibi.it/ita/qual-e-la-differenza-tra-una-casa-famiglia-e-una-comunita-educativa/?gclid=Cj0KCQjw6pOTBhCTARIsAHF23fKc-BGpAQIzXsZB5S-1syQwu41njl4kJnBp4u_tOyzR2jsxtCKQ2caAjTeEALw_wcB

https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/la_tutela_dei_minorenni_in_comunita.pdf

<https://www.sositalia.it/getmedia/136ca5da-0123-4b81-a2a9-52239b78fdb7/Standard-Quality-for-Children.pdf>

https://www.redattoresociale.it/article/notiziario/le_voci_dei_minori_in_comunita_qui_si_sta_bene_ma_non_ci_si_abitua_mai_

<https://www.sositalia.it/>