

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA
SCUOLA DI MEDICINA E CHIRURGIA

Dipartimento di Neuroscienze (DNS)
Direttore Prof. Edoardo Stellini

Corso di Laurea in
EDUCAZIONE PROFESSIONALE
PRESIDENTE PROF.SSA ELENA TENCONI



Tesi di Laurea

**LA FIGURA DELL'EDUCATORE PROFESSIONALE NEL
RAPPORTO CON IL MINORE ALL'INTERNO DELLA
COMUNITÀ EDUCATIVA**

Relatore: Prof.ssa Martina Bua

Laureanda: Martina Boscolo

Matricola: 2011215

Anno Accademico 2022/2023

ABSTRACT

Spesso le comunità per minori sono considerate come luoghi che portano all'allontanamento forzato dei figli dalle loro case e famiglie d'origine, per questo connotate da un'accezione negativa e, secondo la credenza comune, giudicate come un ambiente di crescita inadatto e manchevole rispetto alla propria famiglia o un'altra affidataria.

In realtà l'inserimento del minore in un luogo di protezione, sostegno e tutela, quale è la comunità, ha come scopo primario perseguire il suo stesso benessere e fornirgli un ambiente di crescita adeguato, circondato da figure adulte con le quali costruire un legame di fiducia.

Attraverso questo elaborato si vuole approfondire la figura dell'educatore professionale nelle comunità educative per minori, focalizzandosi sull'importanza della costruzione di relazioni tra educatore e educando per poter realizzare e attuare un corretto intervento educativo

Il primo capitolo è dedicato alla descrizione delle comunità per minori nei suoi aspetti più generici. Viene presentata la comunità in linea generale, cos'è e quali sono i suoi obiettivi principali; in seguito, si ripercorre l'evoluzione storica e legislativa che ha portato dalla deistituzionalizzazione dei minori in Italia giungendo alla nascita e sviluppo di questo tipo di struttura. Viene poi fornita una classificazione delle varie tipologie di comunità per minori presenti nella regione Veneto assieme agli elementi che le contraddistinguono, e si conclude con alcuni dati sulla quantità dei minori accolti in strutture residenziali nel territorio italiano, con un breve cenno anche ai minori stranieri non accompagnati.

Il secondo capitolo approfondisce il contesto delle comunità per minori, intese come luoghi di relazione: con gli educatori, con gli altri ospiti, con le famiglie, con la comunità circostante. Partendo dal tema dell'allontanamento del minore dalla famiglia e le figure coinvolte nella decisione, si procede con la descrizione del Progetto Quadro, un documento che precede l'ingresso del minore in comunità. Si passa poi a descrivere il documento che caratterizza il percorso educativo in comunità, il Progetto Educativo Individualizzato, e si approfondisce la costruzione di una relazione tra minore, famiglia e comunità.

Si prosegue con un'illustrazione delle figure professionali presenti e, nello specifico, il ruolo dell'Educatore Professionale, soggetto centrale del lavoro di comunità, descrivendone quali

siano il ruolo e le competenze specifiche richieste, concludendo con l'analisi degli aspetti critici della relazione con il minore.

Infine, il terzo capitolo è destinato all'indagine effettuata su un campione di operatori e ragazzi ospiti di tre comunità educative presenti nel comune di Venezia. Obiettivo dell'indagine è verificare se la comunità educativa è effettivamente un luogo dove si sviluppano relazioni significative, sondando l'idea che hanno i ragazzi e gli operatori in merito alla vita comunitaria, al concetto di "comunità", e al rapporto che si instaura tra educando e educatore e tra pari.

PAROLE CHIAVE: comunità educativa, minori, relazione, educatore.

INDICE

INTRODUZIONE	1
CAPITOLO 1 – IL CONTESTO DELLE COMUNITÀ PER MINORI.....	3
1.1 Cos'è una comunità per minori?.....	3
1.2 Dagli istituti alle comunità: evoluzione storico-legislativa sull'accoglienza dei minori.....	4
1.2.1 Le convenzioni internazionali.....	8
1.3 Le tipologie di comunità per minori	9
1.4 I dati sui minori accolti in comunità	12
1.4.1 Le caratteristiche dei minori in comunità	14
1.4.2 I minori stranieri non accompagnati	16
CAPITOLO 2 – RELAZIONI IN COMUNITÀ	19
2.1 I motivi dell'allontanamento dalla famiglia.....	19
2.2 Verso l'accoglienza in comunità: il Progetto Quadro	21
2.3 La progettazione in comunità: il PEI	22
2.4 Il lavoro di rete.....	23
2.4.1 La famiglia.....	24
2.4.2 Il minore.....	25
2.4.3 La comunità	26
2.5 L'educatore in comunità	27
2.5.1 Brevi cenni storici ed evoluzione della figura dell'educatore	27
2.5.2 Il lavoro dell'educatore professionale	28
2.6 I rischi della professione	31
CAPITOLO 3 – LO STUDIO: DISEGNO E RISULTATI.....	35
3.1 Obiettivi dell'indagine	35
3.2 Materiali e metodi.....	36
3.3 Soggetti coinvolti: criteri di inclusione ed esclusione	36
3.4 Metodi di analisi dei dati raccolti	37
3.5 Analisi dei risultati.....	37
3.5.1 Modulo rivolto ai minori	38
3.5.2 Modulo rivolto agli educatori	42
3.6 Discussione dei risultati	45
3.6.1 Modulo rivolto ai minori	46

3.6.2 Modulo rivolto agli educatori	47
CONCLUSIONI	51
BIBLIOGRAFIA	53
ALLEGATI.....	57

INDICE DELLE FIGURE

Tabella I – Ospiti nelle strutture di accoglienza	13
Tabella II – Ambiti di indagine.....	36
Grafico 1 – Numero medio ospiti per struttura.....	14
Grafico 2 – Ospiti per fasce d'età	14
Grafico 3 – Motivi dell'inserimento	15
Grafico 4 – MSNA presenti	17
Grafico 5 – Andamento annuale presenze periodo 2019-2023.....	17
Grafico 6 – Età dei minori	38
Grafico 7 – Provenienza dei minori.....	38
Grafico 8 – Tempo di permanenza in comunità dei minori	39
Grafico 9 – Età degli educatori.....	42
Grafico 10 – Permanenza lavorativa degli educatori.....	42

INTRODUZIONE

*“Il lavoro dell’educatore non è come fare l’operaio. L’educatore deve tenerci al suo posto, deve tenerci ai ragazzi, al rapporto con loro. Non ti deve tradire mai, anche se lo mandi a quel paese. Ecco: un buon educatore deve essere così.”*¹

Queste le parole di un minore che vive in comunità per esprimere e sottolineare l’importanza del rapporto con gli educatori e che, personalmente, credo possa esemplificare il valore che questa figura rappresenta per un bambino o un giovane ragazzo allontanato dalla sua famiglia e inserito in un ambiente a lui sconosciuto.

L’interesse per l’argomento trattato in questo elaborato nasce in seguito a una mia breve esperienza lavorativa in una comunità per minori, in cui ho avuto modo di conoscere e sperimentare il significato della quotidianità comunitaria: uno spazio nel quale si mescolano storie ed emozioni diverse, dove ogni individuo si scopre e si mette in gioco, dove ciascuno è libero di mostrare i propri limiti e le proprie difficoltà senza la paura di essere giudicato, dove la creazione di un legame è una grande sfida ma anche una meravigliosa conquista.

Le comunità educative residenziali per minori rappresentano un importante contesto di intervento nel panorama dell’assistenza e della tutela dell’infanzia e dell’adolescenza.

L’evoluzione delle politiche sociali e delle pratiche educative ha segnato un significativo cambiamento nel modo in cui vengono concepiti e gestiti gli interventi a favore dei minori in situazioni di disagio familiare o sociale, riconoscendo l’importanza di un approccio più orientato al benessere e allo sviluppo individuale dei minori.

Questo lavoro si propone di esplorare la figura dell’educatore professionale all’interno di tali contesti, focalizzandosi sull’analisi delle dinamiche relazionali, dei processi educativi e delle sfide incontrate quotidianamente nell’accompagnamento dei ragazzi verso un percorso di crescita e autonomia.

Le motivazioni che conducono all’inserimento di un minore all’interno di una comunità residenziale possono essere molteplici e variegate. Tra queste si annoverano difficoltà

¹ Redattore sociale, 2015, 6 maggio

educative riscontrate nelle famiglie d'origine, caratterizzate da precarietà dal punto di vista psico-fisico, episodi di abusi, violenze o maltrattamenti, la presenza di minori migranti soli in un paese sconosciuto.

Queste circostanze riflettono una realtà in cui il benessere del minore è compromesso, caratterizzata da un'assenza di cure adeguate, la mancanza di legami significativi con i genitori o altri caregiver, la carenza di relazioni positive e la conseguente mancanza di struttura e limiti nelle interazioni con i coetanei e nella vita quotidiana. Di conseguenza, l'educatore si trova ad affrontare soggetti diversi, e percorsi di crescita profondamente differenziati.

Inizialmente, verrà tracciato un quadro storico e legislativo che illustrerà il passaggio dagli istituti tradizionali alle attuali comunità educative, descrivendo le varie tipologie di comunità e fornendo informazioni sulla dimensione dei minori accolti, con un breve focus anche sui minori stranieri non accompagnati, sempre più presenti all'interno di queste realtà.

Successivamente, ci si soffermerà sui passaggi che conducono un ragazzo a essere accolto in una comunità educativa, facendo riferimento ai documenti utilizzati per il suo percorso. Si approfondirà il ruolo specifico dell'educatore professionale all'interno delle comunità, esplorando le competenze richieste, le sfide quotidiane e le modalità con cui l'educatore si pone al servizio del benessere dei ragazzi, creando una rete di supporto che coinvolge non solo gli operatori delle comunità, ma anche le famiglie e gli altri soggetti coinvolti nel percorso di crescita dei minori.

Infine, si presenterà un'indagine condotta in tre comunità educative del comune di Venezia, rivolta ai ragazzi e agli educatori per esplorare la qualità della relazione che si instaura tra gli uni e gli altri; attraverso l'analisi dei risultati si cercherà di dare voce alle esperienze e alle percezioni dirette degli attori coinvolti, evidenziando gli aspetti positivi e le criticità emerse.

CAPITOLO 1 – IL CONTESTO DELLE COMUNITÀ PER MINORI

1.1 Cos'è una comunità per minori?

Con il termine “comunità minori” ci si riferisce a un servizio di tipo residenziale, caratterizzato da un clima familiare, che accoglie il minore temporaneamente allontanato dalla sua famiglia di origine quando impossibilitata o incapace di garantire il benessere e i bisogni, anche primari, del figlio (Saglietti, 2012).

Lo spazio della comunità, quindi, si rivela essere un ambiente educativo-assistenziale rivolto a minori in situazioni di disagio sociale, familiare o personale tali da poter compromettere uno loro sviluppo equilibrato.

L'obiettivo di questo servizio non si riduce alla sola custodia protettiva dei minori ospitati, bensì all'accoglienza del minore in un ambiente nel quale, attraverso la relazione con adulti che lo sostengono e lo accompagnano, possa intraprendere un percorso di crescita adeguata e armonica in un contesto educativo sicuro e stabile.

Le “mura” della comunità sono abitate anche dall'équipe educativa, composta da operatori educativi professionali, che convive e condivide questo ambiente con i minori inseriti, accompagnandoli nella vita quotidiana. L'équipe si distribuisce secondo turni lavorativi lungo tutta la settimana, per coprire l'intero arco delle 24 ore, con l'intento di dare alla struttura una caratteristica domestica per quanto riguarda l'organizzazione della giornata e degli spazi, e i rapporti tra coinquilini.

La comunità è quindi un luogo che racchiude in sé una doppia funzione, all'interno del quale si sviluppa sia un ambiente terapeutico che un sistema complesso di relazioni. Si fonda infatti sulla convinzione che esista un'interdipendenza fra organizzazione del quotidiano e sviluppo delle competenze sociali e cognitive del minore.

Per il minore inserito, la comunità rappresenta la sua casa, dove la routine, la quotidianità, ogni momento della giornata, ha un significato e può essere un punto d'inizio per ricostruire – o iniziare a costruire – la propria identità, portando avanti il proprio progetto di vita, favorendo una crescita serena.

La ripetizione del quotidiano, che a lungo andare può diventare anche noioso, in realtà è alla base della vita in questo ambiente; la realtà diventa stabile e prevedibile, dando un senso di familiarità alle situazioni, fornisce anche un senso di sicurezza e controllo, rendendo l'esperienza di vita quotidiana rassicurante, elementi importanti per i minori che possono aver vissuto situazioni caotiche o traumatiche. In questo senso la comunità va intesa come luogo terapeutico (Bastianoni, 2000; Fusi, 2010).

Il vivere nella comunità è caratterizzato anche dallo stabilire delle relazioni: tra minori, tra educatore e minore, tra i vari membri dell'équipe educativa. Queste relazioni possono offrire modelli positivi, supporto emotivo e opportunità di apprendimento sociale. Oltre a queste connessioni interne, si creano relazioni con il mondo esterno, quindi con il nucleo d'origine e l'insieme dei servizi che seguono il minore.

Una comunità progettata per essere un luogo in cui le relazioni positive, il dialogo aperto e l'accoglienza reciproca sono al centro del suo funzionamento quotidiano, è definita come “un dispositivo dialogico, accogliente per garantire percezioni di sicurezza e di protezione, di vicinanza affettiva e di intensità relazionale mediante la strutturazione di legami di attaccamento validi e supportanti” (Simone, 2021, p.60). Ciò crea un contesto che favorisce la crescita, lo sviluppo e il benessere dei minori coinvolti.

1.2 Dagli istituti alle comunità: evoluzione storico-legislativa dell'accoglienza dei minori

Molti dei servizi dedicati all'infanzia nascono verso la fine del 1800, quando furono creati grandi istituti residenziali per accogliere orfani e bambini abbandonati dai genitori, con una concezione esclusivamente assistenziale. Erano luoghi di custodia e sorveglianza, con rigide regole e routine stabilite. Spazi molto grandi e anonimi, con un alto numero di minori affidati ad un solo operatore (sorvegliante, custode dell'ordine), circondati da recinzioni e senza possibilità di socializzare con l'esterno. “Si viveva “dentro”, secondo regole stabilite dall'autorità” (Bastianoni, 2000, p.171).

Questa modalità di accoglienza si basa sul *modello istituzionale* associato a “un'idea di comunità come contesto reclusivo/punitivo e di educatore come rappresentante di un ruolo professionale che ne determina la superiorità gerarchica sui minori [...]” (Bastianoni & Baiamonte, 2014, p.49). La comunicazione e la relazione educativa sono di tipo

unidirezionale e verticale: ordini e decisioni sono prese dagli adulti e il minore è costretto all'obbedienza.

Già negli anni '50, con le Conferenze Nazionali sui problemi dell'assistenza pubblica all'infanzia e all'adolescenza (1954, 1955, 1958) si iniziò a pensare a delle forme organizzative che potessero sostituire gli istituti come luoghi di ricovero per i minori, evidenziando la carenza di sistemi assistenziali adeguati alle necessità dei minorenni. Nel corso di quegli anni si stava sviluppando un pensiero che ebbe seguito soltanto nel corso dei decenni successivi: i bisogni dell'infanzia dovevano essere affrontati attraverso un servizio sociale di base, e di tipo locale. Nel corso di queste conferenze nazionali ci si interrogò sulla necessità di soddisfare i bisogni affettivi dei minori riducendo il numero di accolti, fino ad un massimo di 20, con l'obiettivo di riorganizzare questa modalità di accoglienza attraverso comunità di tipo familiare, ed auspicando a mantenere i rapporti tra i minori e la famiglia. Tuttavia, queste conferenze non avviarono alcun processo di cambiamento.

Durante gli anni '60, prese avvio una riflessione riguardante i servizi sociali che portò all'elaborazione di modelli di organizzazione a base territoriale, tramite il decentramento di alcune competenze in materia di politiche sociali dallo Stato alle Regioni (Centro Nazionale di Documentazione per l'Infanzia e l'Adolescenza [CNDIA], 1999).

A partire dagli anni '70 furono divulgati i risultati di studi scientifici, alcuni dei quali pubblicati già a fine anni '50², che riportavano i danni cagionati allo sviluppo dei bambini dalla loro permanenza in strutture prive di un valido ambiente familiare. Solo in quegli anni si comprese, finalmente, che i grandi istituti assistenziali erano in grado di rispondere ai soli bisogni materiali dei minori (come il bisogno di protezione, di cibo, di vestiti) ma non potevano offrire un ambiente capace di aiutarli a sviluppare, serenamente, la loro personalità e le loro attitudini (Onida, 2016).

Il cambiamento politico-culturale degli anni '70 vede prendere forma un'evoluzione delle politiche sociali, con importanti cambiamenti nei servizi di cura e assistenza alla persona e la promozione della salute e del benessere del cittadino. In area sanitaria si assiste alla chiusura dei manicomi e alla nascita dei Servizi di Igiene Mentale pubblici (1978), all'istituzione dei Consultori familiari (1975) e del Servizio Sanitario Nazionale (1978);

² Nel 1957 l'Editrice universitaria di Firenze aveva pubblicato il testo di John Bowlby, "Cure materne e igiene mentale del fanciullo", in cui l'autore, sulla base delle ricerche condotte in numerosi Paesi per conto dell'Organizzazione Mondiale della Sanità, aveva evidenziato i deleteri aspetti della carenza di cure familiari che colpivano i bambini istituzionalizzati.

nell'area scolastica all'abolizione delle classi differenziali e all'integrazione dell'alunno disabile nella scuola dell'obbligo (Ferruta, Foresti e Vigorelli, 2012).

Solo ad inizio degli anni '80 fu avviato un primo e significativo cambiamento legislativo³, nel contesto di una crescente consapevolezza delle esigenze emotive e psicologiche dei minori, nonché della necessità di adottare approcci più terapeutici e centrati sulla persona nella cura dei minori in situazioni difficili. Via via prende piede una modalità di accoglienza opposta alla precedente, centrata su relazioni interpersonali specifiche che siano uniche e autentiche. Questa metodologia è definita *modello relazionale* (Tibollo, 2015).

Fino all'approvazione della legge 184/1983, sul tema dell'assistenza dei minori privi di una famiglia o con una situazione familiare fortemente problematica si prediligeva come via preferenziale la collocazione dei minori negli Istituti.

La legge n. 184 del 1984 intitolata "Disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori", mette in primo piano il diritto il minore e non più soltanto quello dei genitori. Pur ribadendo che le relazioni familiari sono una risorsa fondamentale per lo sviluppo della personalità e dell'autonomia del bambino, prevede la possibilità di allontanare un bambino dal proprio nucleo familiare qualora questo risulti "inidoneo" alla sua crescita. (CNDIA, 1999).

La legge si è fatta garante della protezione dell'infanzia più esposta a condizioni di rischio psicosociale, intervenendo in quella dimensione dell'educazione e della cura dei figli (Emiliani, Bastianoni, 1993).

L'art. 2 favorisce l'affidamento familiare, proprio per consentire a tutti quei minori privi di un ambiente familiare adeguato di crescere in un clima favorevole allo sviluppo; l'affidamento viene considerato come una collocazione temporanea e come possibilità di recupero della famiglia d'origine, impedendone l'adottabilità:

Art. 2 Legge 184/1983:

1. Il minore che sia temporaneamente privo di un ambiente familiare idoneo può essere affidato ad un'altra famiglia, possibilmente con figli minori, o ad una persona singola, o ad una Comunità di tipo familiare, al fine di assicurargli il mantenimento, l'educazione e l'istruzione.

³ Legge n. 184 del 4 maggio 1983.

2. Ove non sia possibile un conveniente affidamento familiare, è consentito il ricovero del minore in un istituto di assistenza pubblico o privato, da realizzarsi di preferenza nell'ambito della regione di residenza del minore stesso.

Sebbene in questa legge compaiano sia l'affidamento familiare, che le comunità di tipo familiare, gli istituti sono ancora contemplati come possibile soluzione alle problematiche della famiglia. Le comunità di tipo familiare vengono nominate quindi per la prima volta in una legge, ma non vengono date indicazioni in merito alla struttura, alle tipologie, al personale.

Le prime indicazioni sull'organizzazione delle comunità per minori sono fornite nel Decreto Legislativo n. 272/1989, relativo ai minorenni sottoposti a provvedimenti penali (CNDIA, 1999), il quale "precisa alcune caratteristiche in merito all'organizzazione e alla gestione delle comunità che devono rispondere ai seguenti criteri:

- Organizzazione di tipo familiare, che preveda anche la presenza di minorenni non sottoposti a procedimento penale, e capienza non superiore alle dieci unità, tale da garantire, anche attraverso progetti personalizzati, una conduzione e un clima significativi;
- Utilizzazione di operatori professionali delle diverse discipline;
- Collaborazione di tutte le istituzioni interessate e utilizzazione delle risorse del territorio.

Questo è il primo abbozzo di standard di comunità per minori contenuto in una norma nazionale" (CNDIA, 1999, p.234).

Un altro importante passaggio legislativo verso la deistituzionalizzazione e la definizione dell'affidamento, sia familiare che in comunità, è la legge quadro n. 328 dell'8 novembre 2000. Nello specifico, l'art. 22 comma 3 prevede che "per favorire la deistituzionalizzazione, i servizi e le strutture a ciclo residenziale destinati all'accoglienza dei minori devono essere organizzati esclusivamente nella forma di strutture comunitarie di tipo familiare".

Le norme di attuazione hanno fornito indicazioni più precise in merito alle strutture comunitarie per minori, definendo i requisiti minimi per l'autorizzazione al funzionamento e delegando alle regioni i requisiti organizzativi⁴.

⁴ Art. 3: [...] Per le Comunità che accolgono minori, gli specifici requisiti organizzativi, adeguati alle necessità educativo-assistenziali dei bambini e degli adolescenti, sono stabiliti dalle regioni.

La legge n. 149 del 2001, con la quale vengono portate modifiche alla legge 184/1983 «Disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori», ha portato all'attuazione definitiva del processo di deistituzionalizzazione e ha disposto la chiusura degli istituti, processo che avrebbe dovuto concludersi entro il 31 dicembre 2006 ma a causa di vari rinvii si è realizzato solo nel marzo 2009 (Onida, 2016). Viene inoltre specificato “ove non sia possibile per il minore crescere in una famiglia, quella d'origine o quella affidataria, dovrà essere affidato a una comunità di tipo familiare «caratterizzata da organizzazione e da rapporti interpersonali analoghi a quelli di una famiglia» (articolo 2)” (CNDIA, 2004, p.2).

Secondo l'indagine “I bambini e gli adolescenti negli istituti per minori” pubblicata dal *Centro Nazionale di Documentazione per l'Infanzia e l'Adolescenza*, il processo di chiusura degli istituti per minori nella regione Veneto si è completato nel 2004 (p.112).

Quanto contenuto nella legge 149/2001, con particolare riferimento all'indicazione specifica secondo la quale “le comunità di accoglienza devono essere di tipo familiare e proporre modalità organizzative e relazionali analoghe a quelle delle famiglie” è un'indicazione normativa che appresenta dunque il punto di partenza, ma anche l'orizzonte a cui tendere per l'individuazione dei criteri e degli standard che definiscono l'identità delle comunità di accoglienza, che verranno descritti nel paragrafo 1.3.

1.2.1 Le convenzioni internazionali

Lo strumento normativo internazionale più importante e completo in materia di promozione e tutela dei diritti dell'infanzia è la Convenzione sui diritti del fanciullo stipulata a New York il 20 novembre 1989 approvata dall'*Assemblea Generale delle Nazioni Unite*, e successivamente ratificata in Italia con la legge n. 176 del 27 maggio 1991. La sua influenza è stata cruciale, ha incrementato la riflessione sulle pratiche in tema di protezione minori e favorito la modernizzazione degli interventi.

La Convenzione riconosce, per la prima volta espressamente, che anche i bambini, le bambine e gli adolescenti sono titolari di diritti civili, sociali, politici, culturali ed economici, che devono essere promossi e tutelati da parte di tutti; obbliga gli Stati che l'hanno ratificata ad adottare tutti i provvedimenti necessari per l'attuazione dei diritti in essa sanciti.

In essa, nel Preambolo, viene riconosciuto il ruolo fondamentale della famiglia definita come “unità fondamentale della società e ambiente naturale per la crescita e il benessere di tutti i

suoi membri e in particolare dei fanciulli”. Così come nella legge 184/1983, anche tale Convenzione afferma il diritto del minore a crescere ed essere educato nella propria famiglia.

Nonostante ciò, sempre la Convenzione stessa permette che questo diritto venga meno, anche solo come estremo rimedio, quando, lasciando che il bambino continui a crescere nella sua famiglia, si agirebbe andando contro il superiore interesse del minore. L’art. 9 riconosce che “gli Stati parti devono assicurare che il fanciullo non venga separato dai suoi genitori contro la loro volontà, a meno che le autorità competenti non decidano [...] che tale separazione risulti necessaria nell’interesse superiore del fanciullo”.

1.3 Le tipologie di comunità per minori

La categorizzazione delle strutture destinate ai minori è fondamentale per fornire un quadro completo e orientativo a tutti i servizi che si occupano di questi soggetti.

I riferimenti normativi a livello nazionale rinviano alle Regioni i criteri per l’accreditamento, pur prevedendo alcuni requisiti minimi (numero massimo di minori accolti, caratteristiche strutturali).

La competenza in materia è delegata a livello locale, regionale e comunale: a legge 328/2000 prevede che il funzionamento di servizi e strutture a ciclo residenziale e semiresidenziale debba essere autorizzato dai comuni, e che tale autorizzazione deve essere rilasciata in conformità a requisiti che saranno stabiliti da una legge regionale, la quale, a sua volta, deve recepire e integrare i requisiti minimi stabiliti con regolamento dal Ministero per la Solidarietà Sociale (State of Mind - Il Giornale delle Scienze Psicologiche, 2018, 28 marzo). Pertanto, sono i comuni che hanno competenza in tema di accreditamento per tali strutture, e procederanno secondo le linee guida per la "Qualità dei servizi residenziali socio-educativi per minori".

Partendo dal *Nomenclatore interregionale degli interventi e Servizi sociali* (versione del 2013) (Cisis, 2013), strumento che fornisce, su scala nazionale, un insieme omogeneo, confrontabile e completo di informazioni per classificare i servizi residenziali per minori, è stato stabilito un riferimento per la definizione delle tipologie di strutture destinate all’accoglienza di soggetti minori, successivamente declinato più approfonditamente nelle *Linee di indirizzo per l’accoglienza nei servizi residenziali per minorenni* (Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali [MLPS], 2017).

Vengono indicate le tre caratteristiche che le Regioni devono prevedere tra i requisiti dei servizi:

1. Residenzialità, distinta tra:
 - “familiare”, servizio di piccole dimensioni con presenza di una coppia che svolge funzione genitoriale
 - “comunitaria”, servizio con organizzazione di tipo comunitario, con dimensioni diverse a seconda dell’utenza e con la presenza di figure professionali
2. Funzione di protezione sociale svolta, a seconda che sia:
 - Accoglienza di emergenza: risponde con prontezza per garantire ospitalità e tutela temporanee in casi urgenti in particolari situazioni di rischio, in attesa di soluzioni più adeguate;
 - Funzione tutelare: ovvero osservazione e accompagnamento sociale, supporto verso l’autonomia;
 - Socio-educativa: rivolto a bambini allontanati dalla famiglia solo temporaneamente, offre loro tutela e assistenza educativa con figure adulte professionali;
 - Educativo-psicologica: indirizzato a bambini in situazione di disagio psico-sociale e con disturbi comportamentali, con finalità educative, terapeutiche e riabilitative;
3. Cura sanitaria, la quale può assumere differenti livelli di intensità a seconda della tipologia di servizio.

Nel documento *Linee di indirizzo per l'accoglienza nei servizi residenziali per minorenni* pubblicato dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali (2017), per definire “un servizio caratterizzato da organizzazione e da rapporti interpersonali analoghi a quelli di una famiglia” (p.55), sono individuati tre aspetti principali:

- a. Deve avere caratteristiche di una normale abitazione, con ambienti accoglienti e adatto alle fasce d’età degli ospiti;
- b. Deve essere inserito in un contesto urbano accessibile e dotato di servizi e opportunità;
- c. Deve esserci un giusto rapporto tra figure professionali e ospiti accolti, così da poter assicurare dinamiche di qualità dal punto di vista delle relazioni, dell’affettività e dell’educazione.

In tale documento vengono definiti dei criteri generali per la classificazione delle diverse tipologie di strutture a carattere residenziale, lasciando a ciascuna Regione autonomia nella realizzazione di esse.

Per quanto riguarda le strutture dedicate ai minori di età nella regione Veneto, sono regolamentate da Deliberazioni della Giunta Regionale (DGR). In particolare, se ne possono identificare tre:

- DGR 84/2007 disciplina le seguenti strutture:
 - Comunità educativa: accoglie temporaneamente il minore quando la sua famiglia è impossibilitata o incapace di svolgere i propri compiti, non garantendo uno sviluppo adeguato; caratterizzata da locali e gestione domestici; può ospitare minori dai 6 ai 17 anni fino ad un massimo di 8.
 - Comunità educativa con pronta accoglienza: ha le stesse caratteristiche di una comunità educativa, riservando due posti a minori che arrivano in stato di emergenza e vi rimangono per un tempo breve (2-3 mesi), fino a quando è individuata una struttura più adatta.
 - Comunità educativo-riabilitativa: accoglie il minore in grave disagio psicosociale e/o con disturbi del comportamento; è un servizio con finalità educative, terapeutiche e riabilitative volto al recupero psicosociale del minore; ospita pre-adolescenti/adolescenti fino a un massimo di 12.
 - Comunità educativa mamma-bambino: accoglie gestanti e/o madri con figli in difficoltà sociali e familiari; offre sostegno nella relazione con il figlio, nell'autonomia personale e nelle capacità genitoriali; accoglie fino a un massimo di 6 donne con i propri figli, più eventuali due posti per la pronta accoglienza.
 - Comunità familiare: accoglie temporaneamente il minore quando la sua famiglia è impossibilitata o incapace di svolgere i propri compiti; caratterizzata dalla presenza permanente di una coppia di adulti che abita nella struttura svolgendo funzione genitoriale; ospita fino a un massimo di 6 minori.
- DGR 242/2012 disciplina la seguente struttura:
 - Comunità terapeutica riabilitativa protetta: accoglie fino a un massimo di 12 adolescenti (11-18 anni) affetti da psicopatologia grave e in situazioni di disagio psico-relazionale importante, con grave presenza di disturbi del comportamento

ed eventuale precarietà familiare; è un servizio con finalità terapeutiche-riabilitative intensive ed estensive.

- DGR 1839/2015 disciplina la seguente struttura:
 - Gruppo appartamento: servizio in condizioni di semiautonomia, finalizzato a condurre il minore verso un processo di responsabilizzazione affinché sia in grado di sostenere una vita in maniera indipendente; accoglie minori stranieri non accompagnati di 16-17 anni.

Si può intendere, in seguito a quanto illustrato, che a seconda dei bisogni e delle esigenze del minore esiste una diversa e specifica tipologia di servizio in grado di accoglierlo e tutelarlo, capace di offrirgli il supporto di cui necessita per garantirgli un percorso di crescita e sviluppo adeguato ed equilibrato.

1.4 I dati sui minori accolti in comunità

Nel mese di settembre 2022 sono stati pubblicati i dati dei minori accolti in comunità, relativi al triennio 2018-2020, raccolti dall'*Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza (2022)*. Nell'introduzione, Carla Garlatti, Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza, sostiene che "i dati sono uno strumento prezioso di analisi dei fenomeni sociali e giuridici: è attraverso dati aggiornati e periodici che si acquisisce adeguata consapevolezza della realtà, con la possibilità di programmare interventi e politiche efficaci" (p.5).

Da ormai molto tempo si riscontra il bisogno di dar vita a una banca dati nazionale relativa alle persone di minore età che vivono fuori dalla propria famiglia d'origine; tuttavia, questo obiettivo incontra degli ostacoli che rendono difficile il suo raggiungimento.

In primo luogo, pur esistendo vari sistemi di raccolta dati, non comunicano l'uno con gli altri e non ne consentono lo scambio di informazioni; in secondo luogo, è presente una forte differenza nei territori in merito a disponibilità di risorse sia umane che strutturali; infine, l'ostacolo maggiore riguarda il metodo da adottare per acquisire i dati necessari e, allo stesso tempo, garantire la tutela della privacy dei minori in questione.

La pubblicazione riporta gli esiti riguardanti l'indagine effettuata nel biennio 2018-2020; i dati sono stati forniti dalle 29 procure della Repubblica presso i Tribunali per i Minorenni. Sia pure con limiti e disomogeneità, fornisce una fotografia quanto più aggiornata del fenomeno dei minorenni inseriti nelle strutture di accoglienza, in attesa di un sistema di rilevazione permanente da parte dei soggetti competenti.

Oggetto di tale indagine sono state le comunità familiari, le comunità terapeutiche e le strutture di accoglienza genitore-bambino, operative nell'ambito di competenza di ciascuna procura minorile. Nella rilevazione non sono state incluse le comunità dedite alla prima accoglienza dei Minori Stranieri Non Accompagnati e le comunità che ospitano minori soggetti a procedimenti penali di competenza del Ministero della Giustizia.

Stando ai dati ottenuti, al 31 dicembre 2020 i minori inseriti nelle sopracitate tipologie di comunità di competenza di tutte le Procure minorili italiane erano 23.122, ospitati in 3.605 strutture.

Le variazioni del numero complessivo degli ospiti dipendono principalmente da quelle del numero dei minori stranieri non accompagnati; il numero di strutture sul territorio nazionale non registra variazioni significative nei tre anni di riferimento. Di conseguenza, il numero medio di ospiti per struttura a livello nazionale risente solo degli aumenti e delle diminuzioni del numero di ospiti complessivo (cfr. tabella I).

	2018	2019	2020
Strutture	3.522	3.597	3.605
Ospiti presenti complessivamente	22.613	21.650	23.122
Ospiti minorenni	20.411	19.329	20.377
Ospiti neo-maggiorenni (18-21)	2.202	2.321	2.745
Numero medio ospiti per struttura	6,4	6	6,4

Tabella I – Ospiti nelle strutture di accoglienza

Analizzando il numero medio di ospiti per struttura relativamente ai singoli distretti di riferimento, emerge una certa eterogeneità tra le diverse realtà territoriali: nel 2020 si passa da 21,5 di Campobasso ai 2,2 di Perugia (cfr. grafico 1).

L'indagine chiarisce che la Procura di Campobasso nel 2020 ha registrato un numero medio di ospiti molto più elevato rispetto agli anni precedenti (21,5 rispetto ai 9,1 del 2018 e ai 13,7 del 2019) causato da una maggiore presenza di minori non accompagnati, senza che corrispondesse un aumento delle strutture. Bolzano, Trieste e Palermo superano il numero di 10 ospiti per struttura.

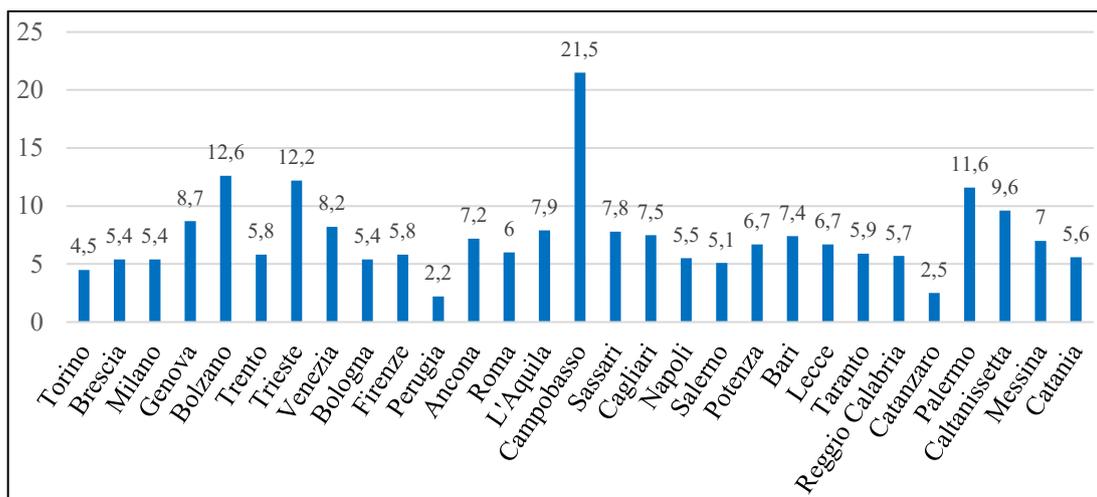


Grafico 1 – Numero medio ospiti per struttura

Per quanto riguarda i dati comunicati dalla procura di Venezia, il numero medio di ospiti per struttura nell'anno 2020 è di 8,2, in crescita rispetto ai due anni precedenti (7,3 nel 2018, 6,1 nel 2019).

1.4.1 Le caratteristiche dei minori in comunità

Il valore relativo all'età non è stato comunicato da tutte le procure partecipanti; l'analisi riguarda solo il 60% del totale dei minori ospitati. Emerge che la maggioranza (55%) ha un'età compresa tra i 14 e i 17 anni. Gli ospiti della fascia 0-6 anni sono circa il 16% del totale (cfr. grafico 2).

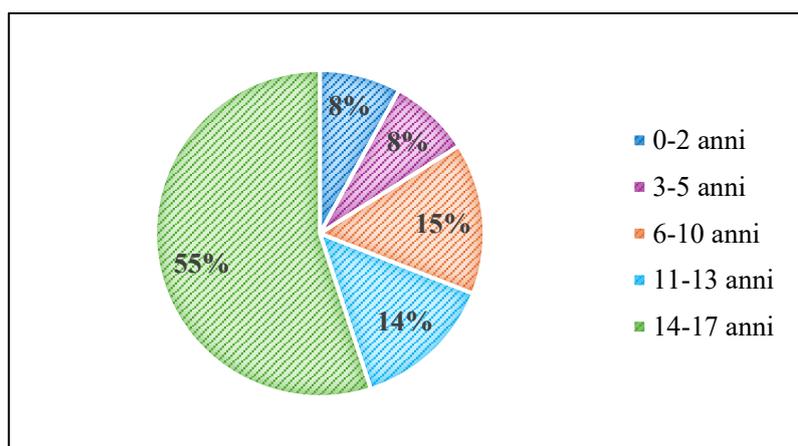


Grafico 2 – Ospiti per fasce d'età

Nell'anno 2020 il 60% degli ospiti delle comunità era di nazionalità italiana, anche se gli ospiti stranieri, di cui una cifra stabile è residente in Italia, costituivano una buona parte del totale.

In riferimento al genere, emerge una preponderanza di ospiti maschi (61%); tuttavia, il dato non può essere considerato come corrispondente alla realtà. La procura di Campobasso ha riscontrato una presenza de 90% di ospiti di genere maschile; al contrario, a Napoli si rileva una presenza del 60% di ospiti femmine.

Ospiti maggiorenni

Alla fine del 2020 il numero di ospiti neomaggiorenni nelle strutture di accoglienza era circa il 12%. Anche in questo caso la distribuzione a livello nazionale non è omogenea; alcune procure riferiscono dati che vanno oltre il 20% (come Torino e Trento), altre riportano numeri molto inferiori al 10% (come Bologna e Napoli).

Dati sull'inserimento

Dalla media dei dati rilevati nei tre anni risulta che il 78% dei collocamenti dei minori in struttura è stato disposto dall'Autorità Giudiziaria, nel 12% dei casi è presente il consenso dei genitori, e il 10% dei collocamenti riguarda gli allontanamenti d'urgenza disposti dall'ex art. 403 del Codice Civile⁵ (www.codice-civile-online.it).

Al momento dell'inserimento, il 50% dei casi proviene dalla propria famiglia, il 18% da un'altra struttura residenziale, il 4% da famiglia affidataria e meno dell'1% da famiglia adottiva (cfr. grafico 3)

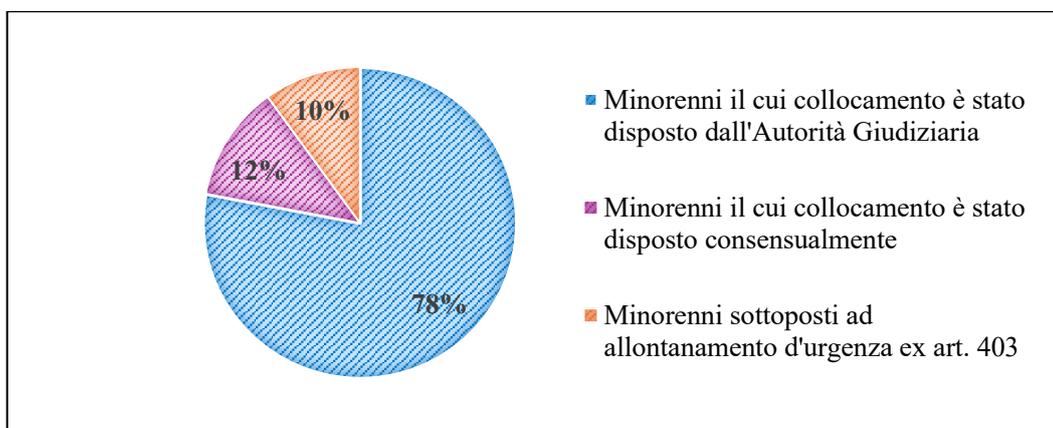


Grafico 3 – Motivi dell'inserimento

⁵ Si veda par. 2.1.

1.4.2 I minori stranieri non accompagnati

Per Minore Straniero Non Accompagnato (MSNA), in ambito europeo e nazionale, si intende la persona straniera di età inferiore ai diciotto anni che, per qualunque motivo, si trova nel territorio nazionale, privo di assistenza e rappresentanza legale da parte dei genitori o di altri adulti legalmente responsabili per lui.

La legge italiana stabilisce che per ogni minore presente sul territorio nazionale, privo di figure che possano esercitare la responsabilità genitoriale, debba essere nominato un tutore. La figura del tutore rappresenta a pieno il minore dal punto di vista legale, ovvero compie atti giuridici in suo nome e per suo conto; inoltre, ha responsabilità della cura e si occupa della gestione di eventuali beni del minore a suo carico.

Così come per i minori italiani, anche per i MSNA si preferisce la via dell'affido familiare piuttosto che l'inserimento presso una comunità o in un'altra struttura di accoglienza.

Nel corso degli ultimi anni sono state apportate importanti modifiche in merito alla normativa in atto riguardante i MSNA, i quali costituiscono una presenza sempre maggiore rispetto alla percentuale totale di migranti giunti in Italia.

In particolare, la legge n. 47 del 2017 (c.d. legge Zampa) ha l'obiettivo di rafforzare gli strumenti di tutela garantiti dall'ordinamento italiano in loro favore.

La funzione delle comunità che ospitano minori stranieri non accompagnati è la prima accoglienza, funzionale ad una valutazione iniziale dei bisogni dei minori, allo scopo di agevolarne l'inserimento in una struttura di seconda accoglienza o in una famiglia disponibile all'affidamento familiare. Il collocamento in tali strutture è limitato nel tempo (30 giorni) e funzionale esclusivamente all'espletamento degli accertamenti relativi all'identificazione e all'attività di informazione nei loro confronti in ordine ai diritti di cui sono titolari (Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza [AGIA], 2022).

Per dare un'idea concreta della dimensione del fenomeno, possiamo ricorrere alle pubblicazioni dei report semestrali a cura del *Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali* (2023), contenenti dati sui minori provenienti da paesi stranieri segnalati in Italia.

Secondo l'ultimo report, al 31 dicembre 2023 risultano presenti sul territorio italiano 23.226 MSNA. Mettendo a confronto questa cifra con i dati ottenuti a giugno 2023, si rileva un incremento di 2.300 minori; rispetto al dicembre precedente la cifra sale di 3.000 presenze in più (cfr. grafico 4).

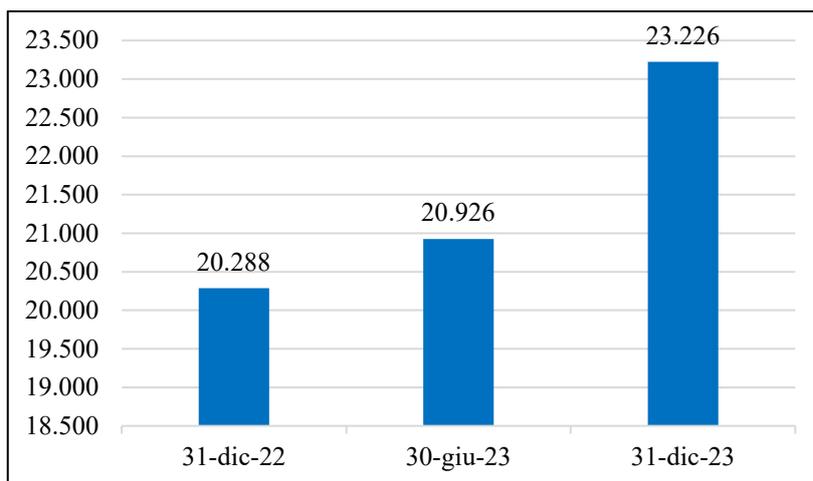


Grafico 4 – MSNA presenti

Prendendo in considerazione gli ultimi cinque anni, dal 2019 al 2022 risulta una certa stabilità, sempre al di sotto delle 10.000 presenze annue; dal 2022 il dato è sempre più in crescita, arrivando a cifre più che doppie rispetto al triennio precedente (cfr. grafico 5).

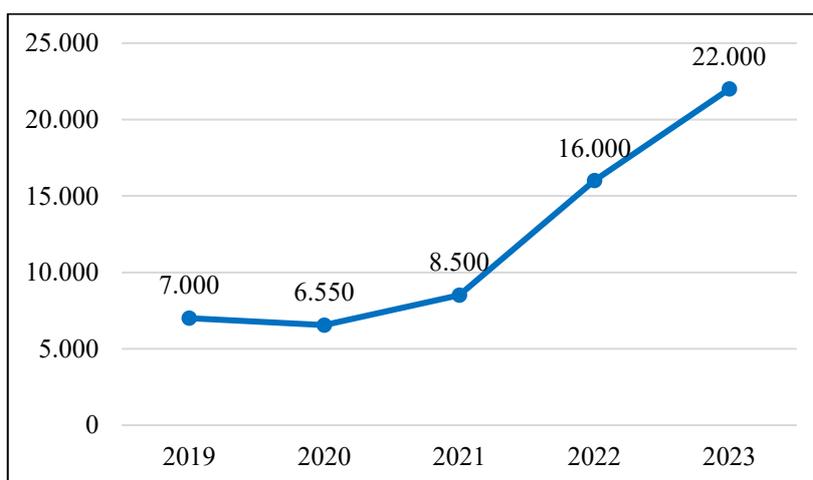


Grafico 5 – Andamento annuale presenze periodo 2019-2023

Le caratteristiche demografiche dei MNSA

La maggior parte di MSNA è di genere maschile (88%), solo una piccola parte del totale è femminile.

Prevalentemente l'età è superiore ai 16 anni (73%); ma se considerate le classi di età suddivise per genere, si osservano grandi differenze. Analizzando la fascia 16-17 anni, il genere maschile rappresenta il 77%, mentre il genere femminile risulta addirittura inferiore alla metà (35%); al contrario, i minori compresi tra 7-14 anni di genere maschile sono poco meno del 10%, e il genere femminile è quattro volte superiore (43%); il dato sul genere

femminile è fortemente condizionato dalla presenza delle minori provenienti dall'Ucraina, che rispetto al totale delle minori di genere femminile presenti nel territorio italiano, rappresentano circa il 78%.

L'origine dei MSNA riguarda prevalentemente paesi dell'Africa (69%) e dell'Est Europa (23%), seguite da Asia e, in una minima parte, dall'America.

I minori che arrivano nel territorio italiano provengono soprattutto da Egitto e Ucraina (oltre le 4.000 unità, sebbene la tendenza per questi due paesi sia in calo), seguono poi Tunisia, Gambia e Guinea (attorno alle 2.000 unità, con tendenza in crescita), Costa d'Avorio (1.261, con tendenza in crescita) e Albania (936, con tendenza in calo). Queste sette cittadinanze rappresentano i tre quarti dei MSNA presenti in Italia.

I minori accolti in Italia a fine 2023 non sono distribuiti in maniera equa tra le diverse aree geografiche: oltre la metà è presente nelle regioni del Sud e nelle Isole, il restante è diviso tra Nord (36%) e Centro (13%). Osservando più nel dettaglio della distribuzione regionale, si rileva che la maggior accoglienza è prestata dalla Sicilia (26% del totale), seguita da Lombardia e Emilia-Romagna (rispettivamente 12% e 8%). In Veneto sono accolti il 3,4% dei minori, pari a 747. Solo il 20% è accolto presso famiglie, e principalmente si tratta di minori provenienti dall'Ucraina, il restante 80% (poco più di 12.000 minori) è accolto in comunità educative o in gruppi appartamento.

CAPITOLO 2 – RELAZIONI IN COMUNITÀ

Dopo aver esaminato il contesto delle comunità destinate ai minori, si andrà ora ad approfondire il percorso educativo, partendo dal processo di allontanamento del minore dalla famiglia, per poi passare a descrivere gli strumenti e le figure coinvolte; successivamente, si approfondirà il tema della relazione, inteso “come luogo della condivisione e della costruzione dei significati di sé e degli altri” (Bastianoni, 2000, p.18), ponendo particolare attenzione alla figura dell’educatore professionale, soggetto centrale del lavoro di comunità.

2.1 I motivi dell’allontanamento dalla famiglia

La legge italiana prevede “il diritto del minore a crescere ed essere educato nella propria famiglia” (legge n. 149 del 2001); inoltre, sancisce che le istituzioni hanno il dovere di agire prontamente e in ottica di prevenzione attivando tutti gli interventi necessari per fornire sostegno alle famiglie in difficoltà che non riescono a provvedere a uno sviluppo adeguato del minore (AGIA, 2022).

Nel caso l’attivazione di interventi di prevenzione, supporto e cura da parte dei Servizi Sociali non siano stati sufficienti a rimuovere le cause che impediscono l’esercizio adeguato delle funzioni educative e di cura da parte dei genitori nei confronti dei loro figli, si rende necessario l’allontanamento dalla famiglia d’origine.

Un articolo della Rassegna di Diritto e Giurisprudenza Civile (Fragnito, 2019) descrive quanto prevede la legge italiana. In presenza di una situazione di degrado di una famiglia, qualsiasi soggetto terzo, testimone delle situazioni critiche nelle quali sta crescendo il minore, può presentare una segnalazione rivolta ai Servizi Sociali o alle Forze dell’Ordine. Con situazioni di degrado non si intendono difficoltà economiche, queste non sono condizioni sufficienti per l’allontanamento, ma si parla di situazioni quali ad esempio: violenza fisica o psichica, malnutrizione, rischio che il minore possa essere vittima di reato, genitori tossicodipendenti, alcolisti o che siano coinvolti con l’ambiente della prostituzione. In seguito, questi si occuperanno di procedere con le opportune verifiche del caso. Qualora emergessero forti criticità delle condizioni familiari, viene richiesto l’intervento del Tribunale dei Minorenni affinché il giudice possa decretare l’eventuale affidamento del bambino ai Servizi Sociali.

In questa prima fase, il giudice, mediante apposito decreto, può stabilire l'affidamento temporaneo del minore a un'altra famiglia o a una comunità. L'allontanamento del bambino o del ragazzo è da intendere come misura di protezione ultima da attivare solo quando gli interventi di prevenzione e sostegno già offerti da parte dei Servizi Sociali locali alla famiglia considerata "a rischio", non sono risultati sufficienti a rimediare alle cause di incapacità di provvedere in maniera opportuna alla crescita del figlio.

È frequente che i genitori si oppongano alla decisione di affidamento temporaneo del minore. In questo caso, si rende necessario l'intervento del Tribunale dei Minorenni, il quale detterà provvedimenti secondo gli artt. 330⁶ (Decadenza dalla responsabilità genitoriale) e 333⁷ (Condotta genitoriale pregiudizievole ai figli) del Codice Civile. Viene redatto un provvedimento contenente le motivazioni dell'allontanamento, il tempo dell'affido, come avverranno gli incontri con i genitori, e il Servizio Sociale referente.

Nelle situazioni, invece, di estrema gravità ed elevato rischio psicofisico del minore, l'allontanamento viene disposto come misura di protezione urgente secondo l'art. 403⁸ del Codice Civile. In questo caso, l'intervento ha carattere di massima urgenza per cui non è possibile attendere il tempo utile al giudice per emanare il provvedimento. La pubblica autorità si occuperà di collocare il minore in un luogo sicuro senza avere l'obbligo di informare la famiglia riguardo la sua destinazione.

L'inserimento in comunità può essere disposto anche per motivi differenti rispetto a quelli indicati in precedenza (AGIA, 2022). Infatti, le strutture possono ospitare anche minori responsabili di condotte penalmente rilevanti. Tra queste rientrano:

- Legge n. 448 del 22 settembre 1988: prevede il collocamento in comunità come misura cautelare. I principi generali del processo minorile, stabiliti nell'art.1 di tale

⁶ Art. 330 CC: Il giudice può pronunciare la decadenza dalla responsabilità genitoriale quando il genitore viola o trascura i doveri ad essa inerenti o abusa dei relativi poteri con grave pregiudizio del figlio. In tale caso, per gravi motivi, il giudice può ordinare l'allontanamento del figlio dalla residenza familiare ovvero l'allontanamento del genitore o convivente che maltratta o abusa del minore.

⁷ Art. 333 CC: Quando la condotta di uno o di entrambi i genitori non è tale da dare luogo alla pronuncia di decadenza prevista dall'articolo 330, ma appare comunque pregiudizievole al figlio, il giudice, secondo le circostanze può adottare i provvedimenti convenienti e può anche disporre l'allontanamento di lui dalla residenza familiare (ovvero l'allontanamento del genitore o convivente che maltratta o abusa del minore). Tali provvedimenti sono revocabili in qualsiasi momento.

⁸ Art. 403 CC: Quando il minore è moralmente o materialmente abbandonato o si trova esposto, nell'ambiente familiare, a grave pregiudizio e pericolo per la sua incolumità psico-fisica e vi è dunque emergenza di provvedere, la pubblica autorità, a mezzo degli organi di protezione dell'infanzia, lo colloca in luogo sicuro, sino a quando si possa provvedere in modo definitivo alla sua protezione.

legge, definiscono come le misure adottate siano “applicate in modo adeguato alla personalità e alle esigenze educative del minorenne”. Tenendo conto della situazione del minore (ambiente familiare, problematiche personali, percorso educativo passato o in atto), il giudice può disporre il collocamento del minore presso una comunità per perseguire il fine educativo e di reinserimento sociale proprio della giustizia minorile.

- **Messa alla prova:** è una procedura speciale che causa l'estinzione del reato. In questo caso il minore sceglie volontariamente di essere affidato ai Servizi Sociali che predisporranno per lui un percorso di riabilitazione.

2.2 Verso l'accoglienza in comunità: il Progetto Quadro

Dal momento in cui viene stabilito che il minore sarà accolto in una comunità, inizia a crearsi la fase di programmazione del percorso di accoglienza, al fine di dar vita a una progettualità adeguata alle necessità del bambino o del ragazzo. Tutti gli attori coinvolti nel caso partecipano alla realizzazione del Progetto Quadro (PQ).

Il PQ costituisce la cornice entro la quale si inseriscono gli interventi di protezione e tutela rivolti al minore, anche quelli precedenti all'allontanamento vero e proprio. È un tipo di progetto che “riguarda l'insieme coordinato e integrato degli interventi sociali, sanitari ed educativi finalizzati a promuovere il benessere del bambino e a rimuovere la situazione di rischio o di pregiudizio in cui questi si trova” (MLPS, 2017, p.30). Solitamente, è un documento che precede l'allontanamento del minore dalla famiglia e ne spiega le motivazioni.

La definizione di esso è di competenza del Servizio Sociale inviante che, insieme a équipe multidisciplinari, lo redige in maniera puntuale. Si tratta di un documento dinamico, aggiornato ad ogni cambiamento delle condizioni del bambino o del suo nucleo familiare o quando il servizio che segue il caso ottiene nuove informazioni importanti. Sia nel momento della realizzazione che degli aggiornamenti vengono coinvolti il minore e la sua famiglia; dunque, prevede una partecipazione attiva da parte del soggetto, unitamente alla sua rete familiare più stretta, cui si riferisce.

Il PQ viene scritto utilizzando un linguaggio semplice e di facile comprensione per tutti i soggetti coinvolti; inoltre, contiene gli obiettivi e le azioni del progetto definiti in maniera precisa e con relative tempistiche di attuazione.

All'interno si possono identificare tre sezioni principali: una dedicata alla descrizione della famiglia; una seconda con la definizione degli obiettivi; infine, una per descrivere i passi programmati e la suddivisione delle responsabilità tra i soggetti coinvolti.

Nel lavoro di definizione del PQ, è importante che i Servizi coinvolgano gli educatori della comunità (o i potenziali affidatari che accoglieranno il minore). Questo al fine di evitare che essi, privi degli indispensabili elementi di conoscenza sul bambino o sulla sua famiglia d'origine, giungano a letture del caso autonome, con conseguente pericolo di invio di messaggi inopportuni o contraddittori al minore o verso i familiari.

In conclusione, possiamo dire che il PQ è uno strumento utile alla comunità per avere uno sguardo complessivo in merito alla storia del minore, le sue problematiche e difficoltà; si pone come punto di partenza per arrivare alla realizzazione di un Progetto Educativo Individualizzato.

2.3 La progettazione in comunità: il PEI

Il Progetto Educativo Individualizzato (PEI) si integra al Progetto Quadro, ma è ben distinto da questo. Viene costruito in base a quanto presentato nel PQ, rispettando il superiore interesse del minore e, eventualmente, di ciò che dispone l'Autorità Giudiziaria competente. Il PEI esplicita "le fragilità esistenziali del bambino accolto, gli aspetti relazionali e di socialità, le dimensioni di tutela di cui occuparsi, i fattori educativi e di riparazione su cui intervenire" (MLPS, 2017, p.32).

L'incaricato alla stesura è il servizio residenziale in cui il minore viene inserito, con la partecipazione di un'équipe formata dagli operatori dei diversi Servizi coinvolti. Alla sua realizzazione, quando possibile, è prevista la partecipazione anche del bambino e della sua famiglia; di conseguenza, anche in questo caso come con il PQ, dovrà essere utilizzato un linguaggio adeguato e comprensibile proporzionato all'età del minore e alle sue capacità.

Il PEI è uno strumento a disposizione di tutta l'équipe della comunità e viene elaborato in seguito a un primo periodo di osservazione del minore in cui l'équipe educativa ottiene le informazioni riguardo le competenze, le caratteristiche, le risorse di cui dispone e i bisogni di cui necessita. Riguarda le diverse aree di sviluppo del minore e per ognuna vengono identificati obiettivi concretamente raggiungibili e le azioni utili alla loro realizzazione.

Si tratta di un documento estremamente dinamico: gli obiettivi individuati sono periodicamente verificati e, quando necessario, ridefiniti in itinere in base alle specifiche

necessità del minore; inoltre, va sottoposto a revisione e aggiornamento almeno ogni sei mesi in condivisione con tutti i soggetti interessati.

Si può affermare che il PEI “è funzionale ad aiutare il bambino e la sua famiglia a cogliere il senso dell’esperienza dell’accoglienza nel Servizio residenziale” (MLPS, 2017, p.32), finalizzato a sostenere l’acquisizione di autonomie e competenze del minore. Ha funzione di orientare la relazione educativa con il minore; il percorso educativo non è predeterminato, ma deve essere sviluppato in modo da tener conto della personalizzazione delle esigenze del singolo individuo. Questo implica che il processo di sviluppo tiene conto di diversi fattori: l’individualizzazione non si limita alla definizione di obiettivi specifici in base alle necessità del minore, ma comprende anche l’adattamento delle strategie educative anche in ambito scolastico e sociale. Inoltre, viene considerata anche l’individualizzazione nell’approccio alla famiglia del minore, con interventi educativi che tengono conto delle valutazioni dei servizi sociali riguardo ai possibili miglioramenti o peggioramenti della situazione familiare.

2.4 Il lavoro di rete

L’intervento educativo si sviluppa verso due direzioni: la costruzione di una buona intesa con l’educatore e il ripristino dei rapporti con la famiglia, quando la situazione lo consente. Integrazione e inclusione possono nascere soltanto dove è prevista una progettualità educativa che sfrutti ampie reti di collaborazione e di confronto (De Anna, 2014, citato in Simone, 2020, p.611).

La sfera della comunità è consapevole che per riuscire nella realizzazione di un intervento educativo completo ha bisogno di appoggio e collegamento con l’esterno. È proprio qui che nasce la necessità di creare uno spazio di condivisione, inteso come scambio di competenze: uno spazio nel quale si ricercano costantemente alleanze e collaborazioni tra i protagonisti, in un’ottica di condivisione delle responsabilità e di ampia partecipazione.

Oltre a questo, c’è bisogno anche di cambiamento, considerando che “accogliere e accompagnare significa sviluppare un percorso esistenziale rendendosi conto che i cambiamenti sono tanto dei soggetti quanto dei contesti e, quindi, avendo cura di tenere i collegamenti tra il soggetto che cambia, il contesto che cambia, e quindi il rinnovamento delle risorse di cui il soggetto ha bisogno” (Canevaro, 2001, citato in Simone, 2020, p.611).

Il concetto di “lavoro di rete” indica un’azione collaborativa e coordinata, finalizzata a un obiettivo comune da parte di diversi attori coinvolti nella vita di un minore in carico ai servizi.

Lavorare in rete porta ad avere un’interazione costante tra i soggetti coinvolti, implica collaborare a uno stesso progetto e confrontarsi sugli sviluppi di esso. Possiamo dire che la rete è costituita da soggetti autonomi, dove ciascuno si dedica principalmente al proprio campo di interesse, senza andare oltre il confine delle proprie abilità; infatti, ogni individuo di questa rete è diverso dall’altro, sia per competenze che per esperienze e ruoli.

Si tratta, quindi, di un processo di lavoro nel quale è fondamentale ottenere un clima di cooperazione tra le parti; è un processo co-costruito in cui le interazioni fra gli elementi – anche se riguardanti solo alcuni di essi – producono delle conseguenze sulla totalità di cui fanno parte, eventualmente portando anche a dei cambiamenti.

In questo senso, la “rete” sembra configurarsi come luogo, simbolico e concreto allo stesso tempo, di reciproca utilità, necessario non solo per dare valore al sapere e alle competenze di ciascuno, ma per riconoscerlo e metterlo all’opera in quanto elemento integrato nell’insieme.

Durante il percorso del minore all’interno della struttura, sarà sempre importante cercare di mantenere i rapporti con la famiglia di origine e, come già visto in precedenza, coinvolgerla nel progetto educativo ideato per il minore. Di conseguenza, non si tratterà di un rapporto semplice tra minore e comunità, ma di una relazione estesa a terzi nella quale è coinvolta anche la famiglia. In questo senso, si va a creare un lavoro di rete che vede come protagonisti principali tre soggetti: il minore stesso, la sua famiglia d’origine, la comunità in cui vive.

2.4.1 La famiglia

La famiglia è il secondo soggetto dell’intervento, definita come “destinatario indiretto” poiché la comunità non ha un rapporto quotidiano con essa. Nonostante ciò, costituisce parte integrante dell’intero processo educativo e, di conseguenza e se possibile e disponibile, è coinvolta periodicamente negli incontri. La famiglia d’origine deve essere considerata parte dell’intervento rivolto al minore, includendo anche l’eventuale presenza di fratelli o parenti rilevanti nei rapporti con il minore.

Dall’esperienza in comunità del figlio può trarre benefici anche il nucleo familiare, può rappresentare una risorsa importante intesa come occasione per un percorso di cambiamento

e miglioramento sia personale che delle dinamiche interne, auspicando a una trasformazione nella relazione interpersonale che prima era disfunzionale. Ad essa viene, quindi, richiesto un certo impegno al fine di superare le condizioni che hanno portato all'allontanamento del figlio e favorirne il rientro.

Promuovere l'ascolto e la partecipazione dei familiari fin dall'inizio del percorso è utile per far loro riconoscere e comprendere il significato del ruolo che rivestono e cosa questo implica, oltre alla necessità di acquisire nuove modalità educative più adeguate da adoperare nello sviluppo del minore.

Parte fondamentale del rapporto che si instaura tra famiglia e comunità è il dare e ricevere fiducia. La comunità dovrebbe essere capace di accogliere la famiglia e le sensazioni che esterna, fornire sostegno, mantenere un atteggiamento aperto e accogliente, disponibile al dialogo e non giudicante, e accompagnarla nel percorso pensato per essa; dall'altra parte, la famiglia dovrebbe sentirsi accolta e accettata, mostrandosi più disponibile e incline alle proposte di lavoro e collaborazione.

Il lavoro con la famiglia richiede “trasparenza, chiarezza di relazione e informazione puntuale in ogni fase del percorso di protezione e accoglienza” (MLPS, 2017, p.39). Oltretutto, è importante riconoscere la soggettività degli adulti della famiglia coinvolti nell'intervento: sono segnati da una situazione di pregiudizio di incapacità e di mancanza di competenze in merito alla sfera e al ruolo genitoriale, ma se coinvolti adeguatamente nel processo di cambiamento possono acquisire una posizione importante, arrivando a percepire di “sentirsi parte” e diventare co-protagonisti dell'intero processo di cura.

2.4.2 Il minore

Il minore è il primo soggetto destinatario del lavoro educativo, è colui sul quale – e per il quale – viene costruito l'intervento di cura, protezione e tutela. Può essere definito come “destinatario diretto” in quanto direttamente e interamente coinvolto nella vita di comunità e nelle attività quotidiane che si svolgono all'interno di essa.

Per la realizzazione di un giusto intervento sono da considerare i bisogni e le necessità, ma anche le risorse e le competenze di cui dispone. Per l'elaborazione di un progetto completo bisogna tenere presente la sua storia e le sue esperienze pregresse, la sua rete di relazioni dalla famiglia agli amici.

Come il minore concepisce e vive l'ambiente in cui si trova è fortemente influenzato dalla relazione che la famiglia instaura con la comunità; questo rapporto condiziona il percorso educativo e di crescita del minore stesso. Quando quest'ultimo percepisce collaborazione, solidarietà, fiducia e stima da parte della sua famiglia nei confronti del lavoro svolto dai singoli operatori e dalla comunità, sarà più disposto a lasciarsi coinvolgere nelle attività e nella relazione con le nuove figure adulte.

I minori che entrano in comunità sono completamente diversi gli uni dagli altri: ognuno di loro ha una propria storia personale, un proprio contesto di crescita e un proprio bagaglio emotivo. In tutte queste differenze personali c'è un fattore che accomuna le loro storie, ed è l'esperienza del rifiuto. “Rifiuto espresso come violenza fisica e assenza di cure materne, [...] abbandono pressoché totale, [...] deprivazione affettiva [...]” (Emiliani & Bastianoni, 2022, p.60).

Spesso le interazioni tra bambino e familiare sono segnate da mancanza di gratificazione e povertà affettiva e relazionale, che si possono manifestare sotto forma di disturbi emotivi, difficoltà sul piano scolastico oppure disturbi del comportamento o dell'umore (Fusi, 2010, pp.102-103).

Come descritto nel capitolo precedente, la comunità ha carattere protettivo e terapeutico; in questo senso essa “svolge una funzione strutturante nei confronti del sé e delle competenze sociali e cognitive del soggetto” (Bastianoni, 2000, p.248). All'interno della struttura sono presenti figure adulte stabili considerate dal minore come riferimento per una relazione sana, le quali hanno l'intento di fargli sperimentare l'instaurarsi della “distanza emotiva necessaria per un nuovo rapporto con i suoi genitori e con l'immagine che ha di sé” (Fusi, 2010, p.47).

2.4.3 La comunità

La comunità è costituita dall'équipe che ci lavora, ovvero un gruppo di professionisti con diversi profili e varie mansioni, dal coordinatore agli educatori, operatori e volontari. Ognuna di queste figure interagisce e si rapporta quotidianamente con il minore, ha occasione di vederlo in ogni sua sfaccettatura e, anche se ciascuno con un modo e un ruolo diverso, instaura con lui relazioni forti, stabili e significative.

Tutte queste figure accompagnano il minore nel suo percorso di ingresso, accoglienza e permanenza nella comunità. Insieme, educatore e minore, co-costruiscono la vita quotidiana in ogni sua piccolezza; l'educatore è la prima persona con cui il minore si interfaccia e inizia

ad avere un contatto e stabilire una prima relazione, attraverso l'aiuto nella gestione della casa o nei momenti di svago.

Gli operatori della comunità hanno bene in mente quelli che sono gli obiettivi essenziali del loro operato: agire con un'ottica di protezione e tutela verso il minore in attesa di un futuro rientro in famiglia, e offrire sostegno a quest'ultima favorendo in essa un cambiamento.

La comunità funge da tramite nel rapporto tra famiglia e minore: svolge un ruolo essenziale come facilitatore nella comprensione e accettazione della decisione presa ai fini della protezione e nell'interesse del minore. Inoltre, ha il compito di sostenere la famiglia lungo la durata del progetto, aiutandola a intendere questo processo come un'opportunità per fronteggiare le proprie difficoltà e per provare a migliorare le proprie capacità educative.

Il compito della comunità è anche quello di permettere ai genitori di sperimentarsi, di conoscere le proprie capacità al momento nascoste e che in autonomia non riescono ad esprimere, di cimentarsi in buone e più adeguate relazioni con i propri figli. Tutto questo è possibile perché ci si trova in un contesto relazionale protetto e accompagnato, con la disponibilità di aiuto e affiancamento da parte degli operatori, i quali fungono da facilitatori e supporto.

È necessario, però, ricordare che la comunità è un soggetto che collabora anche con servizi esterni – quali tribunale e Servizi Sociali – quindi, non può prendere iniziative in autonomia per le decisioni riguardanti i rapporti tra il minore e la sua famiglia ma deve sempre fare prima un passaggio con tali servizi.

2.5 L'educatore in comunità

2.5.1 Brevi cenni storici ed evoluzione della figura dell'educatore

L'Educatore Professionale (EP) è uno dei professionisti presenti nell'équipe multidisciplinare nella comunità educativa. È la figura adulta che all'interno del servizio più si rapporta con il minore.

Questa figura nel corso degli anni ha subito molteplici cambiamenti parallelamente all'evoluzione storico-culturale della società. Negli istituti erano presenti operatori con una funzione assistenzialistica e privi di una formazione specifica, che attuavano la punizione come modalità per recuperare l'individuo (Brandani & Nuzzo, 2003).

La posizione dell'educatore era intesa come complementare a quella dell'utente, ovvero il suo ruolo era "rigidamente costruito attorno a ciò che mancava nell'educando [...] orientata a porre rimedio, nei limiti del possibile, allo scarto tra ciò che l'individuo è e ciò che dovrebbe essere secondo quanto universalmente condiviso" (Costa, 2001, p.77). In questo senso, il suo intervento mirava a correggere le carenze con lo scopo di raggiungere il concetto socialmente condiviso di "completezza".

Negli anni '70, scenario di grandi cambiamenti sul piano sociale e culturale, si comprende che "non è sufficiente rispondere ai bisogni, ma che è assolutamente necessario interrogarsi sul come e sul perché si producono tali bisogni" (Pedrazza, 2011, p.9). Dunque, si passa da una concezione assistenzialistica a una di promozione sociale e di prevenzione.

Basandosi sul modello relazionale proprio delle comunità, attualmente la figura dell'educatore è molto diversa da quella che era in passato: accompagna, accoglie e guida il minore, senza, però, dare ordini o sostituirsi a lui nelle decisioni.

Possiamo definire l'educatore come "quell'operatore che attraverso gli strumenti della progettazione e della relazione educativa accompagna l'utente nel suo percorso di crescita" (Brandani & Zuffinetti, 2004, p.16). Il compito dell'EP è utilizzare gli strumenti di cui dispone per cercare e far uscire le potenzialità e le risorse della persona con cui lavora. Con le abilità in suo possesso cerca di liberarla da ciò che la tiene intrappolata nelle sue difficoltà che le impediscono di beneficiare delle sue capacità, al momento nascoste o ancora sconosciute.

In conclusione, il compito primo dell'educatore è di "intervenire laddove le normali dinamiche educative non consentono o non consentirebbero un autonomo percorso di crescita (dei soggetti individuali e collettivi) verso un'auspicata condizione adulta e una permanenza più lunga possibile all'interno di tale auspicata condizione" (Tramma, 2021, p.71).

2.5.2 Il lavoro dell'educatore professionale

L'EP è definito come soggetto centrale del lavoro di comunità, inteso come colui che si prende cura del minore nella sua totalità, partendo dal soddisfacimento di bisogni primari e materiali, fino a un accompagnamento emotivo e educativo mediante l'ascolto e la realizzazione di una progettazione condivisa.

Il lavoro di un educatore all'interno di una comunità non consiste solamente nel dare delle regole precise e trasmettere nozioni o insegnamenti utili allo sviluppo della persona; egli lavora *con* – e non *per* – l'utente con lo scopo di produrre un cambiamento e opera in un ambiente in cui ogni comportamento, parola o azione può essere punto di riferimento e punto di partenza per una crescita individuale del bambino o ragazzo coinvolto nella relazione educativa. Tutto ciò richiede “coinvolgimento e competenza relazionale, disponibilità e capacità regolativa, accessibilità e credibilità” (Bastianoni, 2000, p.231).

Per svolgere un lavoro educativo efficace, quindi stabilire una buona relazione e ottenere un buon intervento, è necessario che l'EP possieda delle competenze specifiche:

- *L'intenzionalità*, significa che ogni azione attuata dall'educatore ha uno scopo ben definito, è mirata e non casuale o improvvisata. Per produrre un cambiamento nel minore, è necessario che l'educatore stesso creda in quello che fa e nelle capacità della persona con cui lavora.
- *L'empatia*, ovvero mettersi nei panni dell'altro, a partire dalle emozioni che prova fino alle situazioni che si trova a dover fronteggiare. È un aspetto rilevante che permette all'educatore di capire e conoscere al meglio la persona che ha davanti.
- *L'ascolto*, mezzo primario tramite cui l'educatore fa sentire l'altro accettato e compreso. L'ascolto lascia lo spazio di poter esprimere liberamente pensieri, emozioni e preoccupazioni. Fondamentale per l'educatore è “saper ascoltare”, rivolgendo l'attenzione non solo a ciò che è espresso esplicitamente tramite le parole ma anche a tutto il comportamento non verbale: i gesti, la mimica facciale, la postura, i movimenti del corpo, il modo di vestire. L'educatore deve essere in grado di rispettare i tempi dell'altra persona e di aspettare che sia la stessa ad esternare i suoi pensieri, senza chiedere un confronto in maniera diretta e aggressiva.
- La *giusta distanza*, si riferisce alla necessità di mantenere un equilibrio tra coinvolgimento e distacco nella relazione con il minore. Da un lato, l'educatore non deve farsi coinvolgere in maniera eccessiva sul piano emotivo e sentimentale; dall'altro, non deve distaccarsi troppo perché potrebbe risultare disinteressato e qualcuno con cui è difficile creare un rapporto di fiducia.

L'EP è a stretto contatto con il minore e vivono insieme la vita comunitaria, condividendo le azioni più semplici come mangiare, cucinare, passeggiare, fare la spesa, studiare o momenti di svago. Si può pertanto dire che l'EP condivide la quotidianità del minore e in ogni

momento della giornata è presente l'agire educativo: ognuna di queste azioni è rilevante per la costruzione dell'identità del minore e per lo sviluppo delle sue potenzialità.

La funzione educativa è svolta principalmente attraverso la quotidianità. La maggior parte dei minori, sebbene con modalità differenti l'uno dall'altro, hanno sperimentato “condizioni di abbandono tale da determinare una rappresentazione della realtà senza coordinate e punti di ancoraggio” (Emiliani & Bastianoni, 2002, p.82).

Avere un'organizzazione della giornata ripetitiva, conosciuta e rassicurante costituisce il fondamento sul quale i minori regolano le loro vite e contribuisce al senso di sicurezza e stabilità; allo stesso tempo, offre un'opportunità per sviluppare competenze pratiche e autonomia, e rappresenta un'importante occasione per riavvicinare progressivamente il minore a esperienze di relazioni affidabili. La vita quotidiana si adatta in modo flessibile ai bisogni dei singoli, rispettando sempre la loro soggettività e la loro storia personale, costruendo in maniera condivisa le routine e le regole quotidiane; svolge un'azione strutturante che fornisce un'acquisizione progressiva del senso di identità personale mediante la relazione con adulti che esercitano una funzione di *tutoring* e *scaffolding* (Bastianoni & Baiamonte, 2014).

Per esemplificare questo concetto di flessibilità: l'orario per andare a dormire non è lo stesso per tutti ma viene concordato insieme secondo gli impegni del giorno successivo e alle necessità di ciascuno; stessa cosa vale per il momento del pranzo, in cui non necessariamente ci si ritrova seduti a tavola tutti contemporaneamente ma dipende dagli orari relativi a impegni scolastici o lavorativi.

Dalla quotidianità vanno colte le opportunità educative, adattandola adeguatamente a questo scopo, consapevoli che le esperienze quotidiane costituiscono un mezzo attraverso il quale si realizza il progetto educativo.

Vivendo al fianco del ragazzo e partecipando attivamente allo stesso modo alle abitudini giornaliere, l'educatore rappresenta una figura “modello” della quale potersi fidare e da cui prendere ispirazione.

Quasi sempre il minore che viene inserito in un contesto comunitario ha sperimentato un attaccamento disfunzionale con le figure genitoriali. Per cercare di porre un rimedio a questa esperienza traumatica, è essenziale che sperimenti relazioni significative con figure adulte che siano in grado di fargli capire che esistono adulti “buoni”, che possono diventare una “base sicura” da cui poter partire per la ricostruzione di un legame sano.

L'educatore può rappresentare un "altro significativo" (Bastianoni, 2000, p.226), riconosciuto per la sua soggettività, dunque, non interscambiabile con altri operatori. È colui che svolge un ruolo importante nel suo sviluppo e benessere emotivo.

Per costruire un legame solido e sicuro occorre offrire al minore un supporto continuo, con lo scopo di farlo sentire ascoltato e accolto in ogni momento. I minori in comunità sono soggetti che non hanno ricevuto cure e attenzioni da chi avrebbe dovuto fornirglielie. Come conseguenza a ciò, molto spesso sviluppano una sensazione di inferiorità rispetto ai pari: hanno una scarsa autostima e non si considerano degni di ricevere amore, cure e attenzioni (Emiliani & Bastianoni, 2002, p.79-80).

Potremmo dire che l'EP "è una sorta di specialista della ricomposizione [inteso come] professionista che si muove in un mondo fatto di complessità legate all'unicità del singolo individuo" (Crisafulli, 2016, p.70); l'educatore è colui che è chiamato a facilitare la ricostruzione delle relazioni interpersonali, delle identità personali e dei percorsi di vita degli individui coinvolti.

Nonostante il forte legame che si crea tra educatore e educando, è importante che l'educatore, pur ricoprendo una funzione educativa, non assuma le caratteristiche proprie del ruolo genitoriale. "Le funzioni di un educatore della comunità residenziale possono sovrapporsi a quelle genitoriali in particolari momenti del progetto, ma non dovranno mai pretendere di rivestirne il ruolo" (Severo, 2009, p.218). Secondo Kanizsa e Tramma (2011), essere un EP all'interno di una comunità "non significa fare ciò che farebbe un genitore, un nonno o un amico [...]. Il tema della competenza diventa fondamentale per distinguere l'atto naturale del "voler bene" da quello del "prendersi cura"[...]" (p.154).

2.6 I rischi della professione

Come descritto in precedenza, l'educatore trova spazio di lavoro in un contesto di quotidianità, nel quale l'imprevisto e il doversi adattare repentinamente alle situazioni è all'ordine del giorno. Richiede impegno sia dal punto di vista emotivo che fisico, oltre che a livello di orari considerando il lavoro con turnazione sulle 24 ore nell'arco dell'intera settimana. Queste fatiche si riflettono anche sulla relazione educativa facendo emergere alcune criticità, di seguito esposte.

Il linguaggio di un educatore prevede termini come neutralità, accettazione e posizione non giudicante; dunque, non dovrebbe trovare spazio il concetto di pregiudizio, definizione che

nel linguaggio comune è avvolta da un'accezione negativa e da un'idea di valutazione verso il soggetto cui è rivolta. L'EP che lavora a contatto con l'altro, deve essere capace di non farsi influenzare dalle proprie convinzioni e dal pensiero che si è creato rispetto a una situazione o una persona che non ha ancora avuto modo di conoscere direttamente. È fondamentale che l'educatore sia consapevole dei suoi pregiudizi e che sia in grado di riconoscerli e gestirli, affinché nel momento in cui si mette in contatto con un nuovo contesto la sua mente sia libera e pulita, lasciando da parte l'opinione formata precedentemente.

Nel lavoro in comunità gli educatori affrontano una serie di sfide specifiche e complesse nel loro ruolo, e si trovano quotidianamente a dover affrontare le proprie emozioni e i propri limiti.

La relazione che si instaura con ciascun minore è unica e presenta particolari caratteristiche influenzate da diversi fattori, siano essi legati al contesto dentro il quale questa si viene a creare, il progetto individuale previsto, la differenza di età tra educatore e educando, l'esperienza pregressa dell'educatore.

Ogni minore ha un proprio bagaglio di storie personali e di vissuti emotivi, sui quali bisogna saper prendere le misure per adattare l'intervento educativo alla loro identità. Gli operatori sono esposti a storie di dolore e sofferenza e devono essere in grado di gestire le proprie reazioni emotive per fornire un sostegno efficace.

Mantenere una "giusta distanza" senza essere eccessivamente coinvolti dal punto di vista emotivo, non è sempre così semplice: non lasciarsi coinvolgere troppo emotivamente e sentimentalmente, ma allo stesso tempo non distaccarsi eccessivamente dal ragazzo è un difficile – ma necessario – equilibrio da raggiungere.

Un'altra difficoltà che l'EP si trova a dover fronteggiare è riuscire a soddisfare le esigenze di tutti gli ospiti; ciascun individuo, infatti, ha bisogni unici e spesso le situazioni a cui far fronte sono complesse, e richiedono tempo dedicato per ogni singolo minore. Molte volte questo non è possibile, poiché gli impegni da seguire sono tanti e concomitanti e il numero di operatori è limitato; di conseguenza, non c'è la possibilità di trovare momenti per dedicarsi completamente e in maniera adeguata ad uno solo degli ospiti. Un esempio possono essere i ragazzi definiti come "casi complessi", minori notevolmente compromessi o svantaggiati spesso provenienti da contesti di vita in cui hanno appreso modalità relazionali, identità e strategie di difesa estremamente disfunzionali. È doveroso riuscire ad accoglierli, superare la messa alla prova iniziale che non di rado è protratta nel tempo, cercare di conquistare la

loro fiducia, e dar loro la possibilità di sperimentarsi e conoscere le proprie emozioni all'interno di ambienti nuovi e sicuri.

Un'ulteriore situazione che spesso l'educatore si trova a dover affrontare riguarda gli atteggiamenti provocatori, di sfida e talvolta aggressivi agiti dai minori. Pur sapendo che si tratta di comportamenti che ripercorrono modelli di relazione disfunzionale sperimentata nel loro passato o di atteggiamenti di difesa per “rimuovere il bisogno di essere accudito, contenuto interpretato a sé stesso e agli altri” (Bastianoni, Baiamonte, 2014, p.33), l'EP deve essere in grado di non farsi travolgere dal senso di frustrazione e da un carico emotivo gravoso.

È importante, quindi, che l'EP sia in grado di stabilire un confine tra lavoro e vita personale, ed è altrettanto importante che all'interno dell'équipe educativa si dedichino dei momenti di supporto, di formazione e di supervisione pedagogica e psicologica per prevenire i traumi vicari, ovvero una forma di stress emotivo e psicologico associata all'esposizione di traumi vissuti direttamente da altri (*burn-out*⁹ e *compassion fatigue*¹⁰). Pertanto, è necessario trovare spazi di riflessione e condivisione dove prendere consapevolezza delle situazioni vissute, dove riuscire ad analizzare e comprendere, dove lasciarsi contaminare da altri punti di vista e modelli interpretativi, nonché riflettere sul proprio agito e su di sé (Kanizsa & Tramma, 2011).

Infine, una delle principali difficoltà emergenti nel lavoro dell'EP in comunità è legata all'accoglienza e all'integrazione di minori migranti e rifugiati; i minori stranieri che arrivano in Italia senza figure adulte di riferimento sono in costante aumento. Si tratta di ragazzi con vissuti ed esperienze che in alcuni casi sono traumatiche, alle quali si sommano le difficoltà di comunicazione e di adeguarsi ad un nuovo ambiente culturale. L'educatore si trova quindi sempre più a lavorare in contesti multiculturali, cercando di superare le barriere linguistiche e socio-culturali, per creare un ambiente di sostegno che compensi la mancanza di reti familiari e – parallelamente – lavorare per garantire ai minori l'accesso ai servizi di

⁹ Sindrome di esaurimento emotivo, depersonalizzazione e ridotta realizzazione personale che può insorgere in operatori che lavorano a contatto con le persone.

¹⁰ Stato di profondo esaurimento fisico ed emotivo che vivono coloro che aiutano chi ha subito sofferenza, stress o traumi estremi.

base (assistenza sanitaria, istruzione, assistenza legale), e che siano consapevoli dei loro diritti.

Con i MSNA, frequentemente presenti in comunità residenziali non esclusivamente a loro dedicate, l'accoglienza prevede un lavoro educativo che punta sia alla dimensione relazionale che alla loro autonomia e responsabilità, declinata in azioni concrete quali imparare una nuova lingua, inserirsi in un ambiente socio-culturale differente rispetto a quello di appartenenza, apprendere delle competenze in campo lavorativo, imparare a cercare e mantenere un lavoro. Il tempo che si ha a disposizione per la realizzazione di questi obiettivi è poco, dato che solitamente i ragazzi che arrivano in comunità hanno un'età compresa tra i 16 e i 17 anni (Agostinetto, 2018).

CAPITOLO 3 – LO STUDIO: DISEGNO E RISULTATI

Dopo aver approfondito gli aspetti che caratterizzano le comunità educative e di quanto sia importante costruire relazioni tra educatore e educando per poter realizzare e attuare un corretto intervento educativo, è stata condotta un'indagine osservativa di tipo quali-quantitativo.

Nei paragrafi precedenti si è parlato di modello relazionale quale modello teorico di riferimento che guida le pratiche educative in comunità. Per *modello teorico* si intendono le idee, teorie e approcci concettuali che fungono da cornice metodologica per guidare le pratiche educative nel contesto residenziale. Il *modello relazionale* si basa sull'idea che la vita quotidiana all'interno della comunità sia al centro del processo di cura e recupero. Il minore è qui visto come soggetto dinamico e attivo che possiede risorse e capacità proprie, le quali gli permettono di riscoprirsi e sperimentarsi attraverso la relazione con gli educatori (Bastianoni & Baiamonte, 2014).

Si è scelto di indagare con un duplice studio, uno rivolto ai ragazzi ospiti in comunità educativa ed uno rivolto agli educatori.

3.1 Obiettivi dell'indagine

L'indagine ha lo scopo di verificare se quanto espresso nel modello teorico di riferimento si riflette nella realtà. Si è voluto, quindi, sondare con “mano” quanto la comunità educativa possa essere effettivamente un luogo dove si sviluppano relazioni significative.

Una prima indagine, rivolta ai minori, vuole esaminare quali siano le percezioni che i minori hanno della propria vita in comunità, con lo scopo di approfondire la conoscenza dei soggetti che vivono nelle strutture residenziali, in particolare ponendo attenzione alle loro relazioni con gli educatori e gli altri ragazzi ospiti (cfr. Allegato A).

Una seconda indagine, rivolta agli educatori, vuole esaminare le percezioni che gli operatori hanno in riferimento alla comunità stessa e al “prendersi cura” di una persona all'interno di un contesto residenziale (cfr. Allegato B).

3.2 Materiali e metodi

L'indagine effettuata mira ad esplorare quelli che sono i pensieri e i vissuti di educatori e minori, attraverso domande chiuse e aperte costruite ad hoc sulla base degli aspetti ritenuti critici all'interno dell'ambiente comunitario, illustrati nel capitolo precedente.

La raccolta dei dati è avvenuta in maniera distinta per gli operatori e per i minori, attraverso la piattaforma Google Moduli. Inoltre, le domande rivolte ai ragazzi sono state tradotte in francese e in inglese per facilitarne la comprensione, poiché la maggior parte degli ospiti è di nazionalità non italiana.

Prima della somministrazione è stata inviata una copia del materiale al Coordinatore dell'area minori e all'Ente per approvazione, presentando anche i moduli di privacy e gli obiettivi oggetto di indagine.

È stato poi consegnato il modulo di consenso informato e di tutela privacy, in accordo con le leggi sulla privacy e in conformità al Decreto Legislativo 30 giugno 2003 n. 196 "Codice in materia di protezione dei dati personali" e al Regolamento Europeo sulla privacy UE 2016/679 (GDPR).

Gli ambiti di indagine sono i seguenti (cfr. tabella II):

<i>EDUCATORE</i>	<i>MINORE</i>
Dati personali	Dati personali
Definizione di "comunità"	Definizione del contesto residenziale
Azioni del "lavoro di cura"	Relazioni
Relazioni	Educazione
Criticità	Aspettative future

Tabella II – Ambiti di indagine

3.3 Soggetti coinvolti: criteri di inclusione ed esclusione

La ricerca ha coinvolto educatori e minori ospiti di tre comunità educative residenziali per minori del Comune di Venezia gestite dall'Ente *Opere Riunite Buon Pastore*.

L'Ente *Opere Riunite Buon Pastore* è un'Istituzione Pubblica di Assistenza e Beneficenza (IPAB) che si occupa di diverse aree di intervento: tre comunità educative per minori, una comunità educativa mamma-bambino, due comunità educativo-riabilitative per minori con

disturbi generalizzati dello sviluppo, due centri di accoglienza per migranti richiedenti asilo e un collegio universitario.

I minori accolti in queste tre comunità hanno tutti un'età superiore agli 11 anni, provengono da un contesto familiare e sociale inadeguato o assente, e possono presentare anche disagio relazionale e comportamentale. Ospitano minori in età 14-18 anni (fino a 21 anni in base alla L.R. 22/02) che presentano gravi difficoltà personali o familiari; minori inseriti dal Ministero della Giustizia per collocamenti in esecuzione di provvedimenti penali emessi dall'Autorità Giudiziaria; minori stranieri non accompagnati¹¹.

Il modulo destinato agli educatori è stato compilato in autonomia, accedendo al link fornitogli dal Coordinatore di ciascuna struttura.

Il modulo destinato ai ragazzi è stato somministrato attraverso la medesima piattaforma. In seguito ad accordo con il Coordinatore di comunità, il somministratore si è recato presso le tre strutture, mettendo a disposizione il proprio computer per procedere con la raccolta delle risposte. Inoltre, ha assistito alla compilazione fornendo aiuto nella comprensione qualora si presentassero difficoltà.

Alla ricerca non hanno partecipato 4 ragazzi: due di essi per motivi linguistici (non conoscevano nessuna delle lingue proposte), uno per motivi lavorativi, uno in quanto non presente al momento della somministrazione.

3.4 Metodi di analisi dei dati raccolti

Per quanto riguarda i risultati provenienti dalle risposte chiuse, si è svolta un'analisi statistica utilizzando Excel; mentre, per le risposte di tipo qualitativo la metodologia utilizzata è stata un'analisi del testo "carta e matita".

3.5 Analisi dei risultati

Nel seguente paragrafo si presenteranno i risultati dell'analisi dei dati ottenuti. Nella prima parte, si prenderanno in considerazione i dati relativi ai minori; nella seconda, verranno trattati i dati derivanti dal modulo compilato dagli operatori.

¹¹ Informazioni prese da: <http://www.buonpastore.org/>

3.5.1 Modulo rivolto ai minori

Le risposte ottenute dai minori sono in totale 20: 17 (85%) maschi e 3 (15%) femmine. L'età degli ospiti va dai 15 anni ai 19 anni; la fascia d'età più numerosa è relativa ai minori con età compresa tra i 17 e i 18 anni (75%) (cfr. grafico 6).

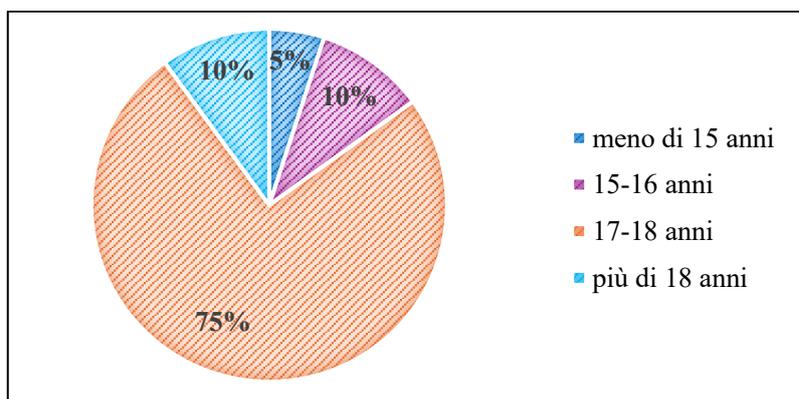


Grafico 6 – Età dei minori

Nel campione analizzato sono presenti due italiani, mentre i restanti ragazzi sono di nazionalità straniera, distribuita come descritto nel grafico (cfr. grafico 7). La prevalenza dei ragazzi ospiti proviene dall'Africa (70%).

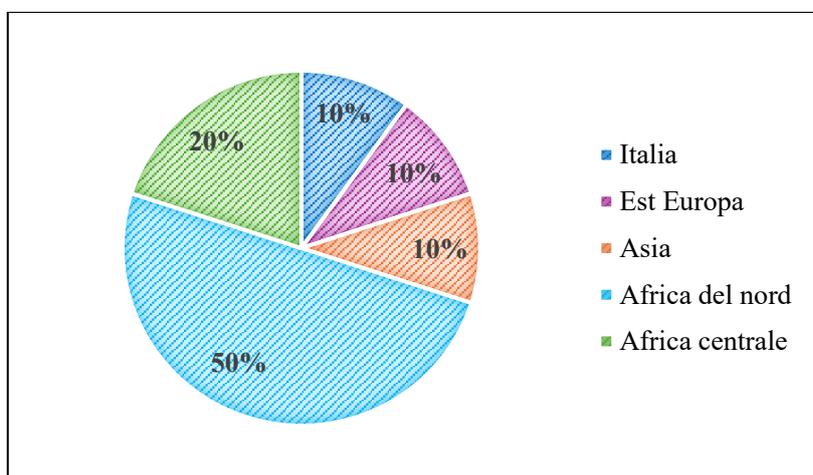


Grafico 7 – Provenienza dei minori

Gli MSNA in comunità costituiscono la prevalenza degli ospiti totali (80%); solo il 20% ha una rete familiare residente nel territorio italiano, e di questi in 3 casi su 4 la famiglia risiede in Veneto.

Il loro inserimento in comunità è stato disposto per il 60% dalle Forze dell'Ordine, nel 25% dei casi dai Servizi Sociali e nel 15% dei casi dal Tribunale dei Minori, su richiesta del Ministero della Giustizia, come misura cautelare.

Il periodo di permanenza è principalmente inferiore ai 6 mesi, come si desume dal grafico sottostante. In 4 casi (pari al 20%) si tratta di ragazzi residenti in comunità da più di due anni (cfr. grafico 8).

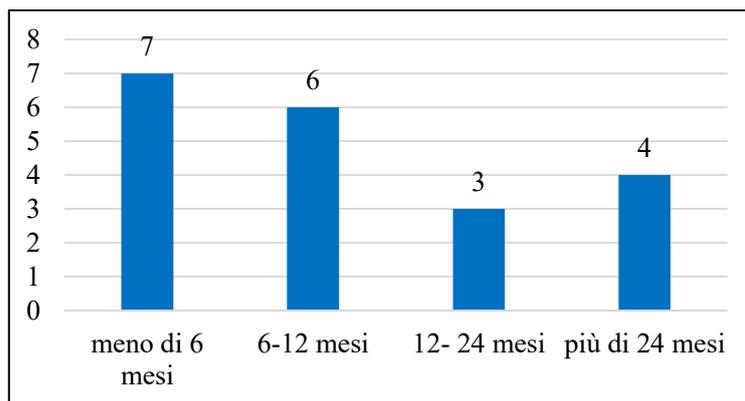


Grafico 8 – Tempo di permanenza in comunità dei minori

Per quanto riguarda l'ambito dell'istruzione e del lavoro, si è riscontrato che 14 ragazzi (70%) frequentano corsi scolastici per acquisire il diploma di terza media o per imparare la lingua italiana. Il totale dei ragazzi che hanno un lavoro è 5 (25%), di cui due frequentano anche la scuola.

Si rilevano 3 casi (15%) che non frequentano la scuola e non lavorano; uno di questi riguarda un ospite arrivato da poche settimane, di conseguenza non è ancora stata attivata la partecipazione alle attività scolastiche.

Inoltre, è stato chiesto ai ragazzi delle comunità quale sia la loro percezione riguardo la vita in comunità, indagando se la struttura è da loro intesa come *risorsa* o come *vincolo*.

È emerso un sentimento contrapposto di “amore-odio” verso il luogo in cui risiedono. Infatti, 16 (80%) ragazzi la interpretano come una risorsa; di questi, 8 (50%) la intendono anche come un vincolo.

Tra chi intende la comunità come una *risorsa* la descrive, in pari percentuali, “opportunità di crescita”, “casa” o “luogo sicuro”; tuttavia, la metà che la considera anche un *vincolo* ritiene ci siano troppe regole da seguire.

In soli 4 casi (20%) credono che la comunità non costituisca una *risorsa* ritenendola solamente un *vincolo*, fornendo come motivazione che sono presenti troppe regole, mentre un caso la considera:

Min.10: << *È solo un posto di passaggio* >>

In seguito, è stato chiesto ai ragazzi se ci sono stati miglioramenti da quando sono stati inseriti in comunità e, in caso affermativo, indicare un esempio. Del totale, 3 (15%) ospiti hanno risposto in modo negativo affermando:

Min.5 << *Niente* >>

Min.6 << *Non c'è nulla di meglio rispetto a prima* >>

Min.10 << *Ero già cambiata prima di entrare qui* >>

Dei restanti 17 ragazzi che affermano di aver visto dei miglioramenti dal momento del loro ingresso, il 59% si esprime riguardo alla possibilità di poter andare a scuola oppure di essere stati accompagnati nella ricerca di un lavoro. Altre motivazioni riguardano l'aver imparato a gestire la rabbia e i comportamenti aggressivi e impulsivi, l'aver trovato degli amici tra gli altri ragazzi con cui convive, l'opportunità di giocare a calcio in una squadra, e vivere in un ambiente sereno non avendo più "*gravi problemi familiari*".

Tra i MSNA si rilevano come ulteriori aspetti positivi la possibilità di aver ottenuto i documenti, poter disporre del servizio sanitario e di avere un'abitazione sicura, quest'ultima intesa propriamente come luogo fisico.

Nell'ambito delle relazioni, sono state proposte tre diversi quesiti, il primo a risposta chiusa e i due seguenti a risposta aperta.

Nel primo, si domanda se chiedono aiuto agli educatori in caso di difficoltà. In 16 (80%) ragazzi hanno risposto affermativamente, mentre i restanti 4 (20%) dicono che non parlano dei loro problemi con nessuno degli educatori perché:

Min.7 e Min.15 << *Non mi fido* >>

Min.10 e Min.20 << *Preferisco fare da solo* >>

Successivamente, è stata presentata la domanda "chi è l'educatore per te?", con possibilità di risposta libera. Solo un ospite ha dato risposta in senso negativo dicendo che per lui l'educatore è:

Min.10 << *Qualcuno che viene solo per lavorare* >>

Un altro ha dato un giudizio parzialmente positivo dicendo:

Min.8 << *Qualcuno si interessa a noi e ci vuole aiutare, altri vengono solo per lavorare* >>

Il 90% riconosce nell'educatore una figura importante intesa come persona di riferimento, che offre supporto e disponibilità. Inoltre, due casi definiscono l'educatore "*una mamma*". Ad esclusione delle due risposte negative sopra esposte, 8 ospiti (44%) forniscono più interpretazioni riguardo il significato che attribuiscono alla figura dell'educatore, definendolo sia "*un aiuto*" che "*un punto di riferimento*" oppure aggiungendo che "*è sempre disponibile per me*".

Per ultimo, si chiedeva di immaginare cosa essi rappresentassero per gli educatori. Anche in questo caso, due ragazzi hanno fornito più motivazioni: 8 (40%) ragazzi hanno risposto con "*un ospite*"; altri 7 (35%) si sono definiti come "*una persona che ha bisogno di aiuto*", che necessitava di un fare percorso di accompagnamento per poter vivere in autonomia in futuro o che ha vissuto delle difficoltà che lo hanno particolarmente segnato; infine, 5 (25%) hanno espresso il sentimento di sentirsi come "*un familiare*" o, in due casi, come "*un figlio*". Un solo caso si è espresso in maniera neutra, affermando di sentirsi:

Min.3 << *Un ragazzo uguale a tutti gli altri qui dentro* >>

L'ultimo quesito riguarda le aspettative future, chiedendo quali siano i sogni o i desideri una volta usciti dalla comunità. La maggior parte (70%) ha espresso la volontà di trovare un lavoro e, di questi, 6 (43%) ragazzi hanno aggiunto di voler tornare al paese d'origine per far visita alla propria famiglia oppure di volerla aiutare con parte dei guadagni derivanti dal lavoro. Inoltre, 3 (15%) ospiti hanno risposto con la necessità di proseguire e concludere gli studi. In particolare, colpisce un ragazzo che riferisce di voler "*cambiare vita e stare lontano dal mio passato*", esternando il desiderio di mettere da parte dei soldi per poter vivere in una casa in autonomia e trasferirsi in un altro paese per ricominciare da capo la sua vita.

3.5.2 Modulo rivolto agli educatori

Il totale delle risposte raccolte dagli operatori delle comunità è di 20: una prevalenza di presenza femminile, con 17 (85%) operatrici, e una netta minoranza di soli 3 (15%) maschi. L'età degli operatori presenti nelle strutture coinvolte nella ricerca va dai 23 anni a oltre i 50 anni; nonostante un *range* d'età così esteso, la metà di essi è compresa nella fascia 25-30 anni (50%) (cfr. grafico 9).

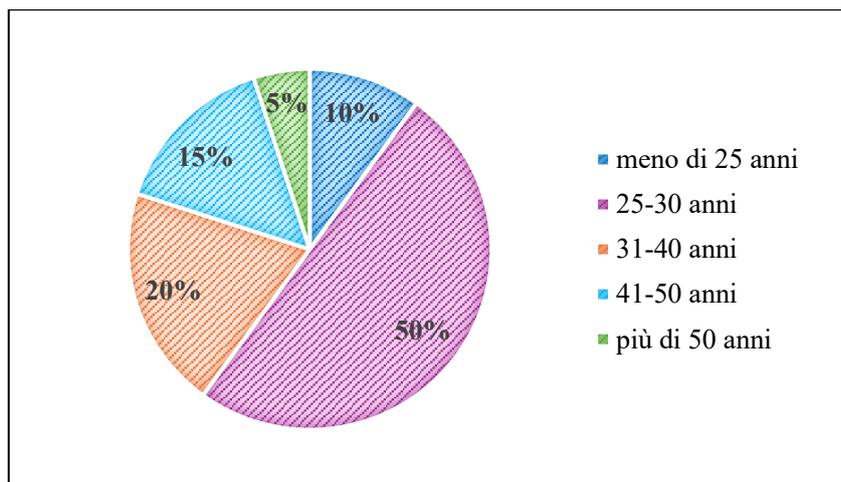


Grafico 9 – Età degli educatori

È stata poi indagata la permanenza dal punto di vista lavorativo nelle attuali strutture. Si è riscontrata una presenza equa tra i nuovi inserimenti lavorativi, ossia chi è presente da un tempo inferiore ai 6 mesi, e coloro che si trovano nella stessa struttura da più di 24 mesi. Nel primo caso, si sono rilevate 6 (30%) situazioni, nel secondo, invece, ne risultano 7 (35%) (cfr. grafico 10).

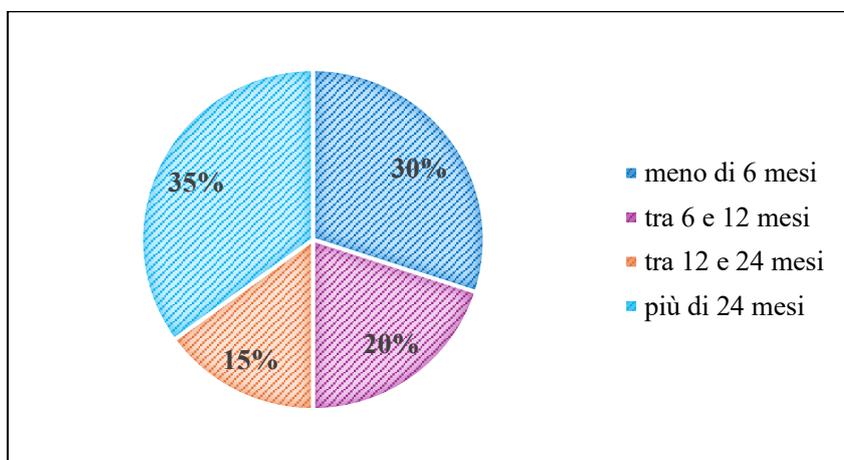


Grafico 10 – Permanenza lavorativa degli educatori

Infine, è stato chiesto se quella della comunità è la prima esperienza lavorativa come educatore; la maggioranza (70%, pari a 14 operatori) ha risposto in modo affermativo. Per quanto riguarda i restanti 6 (30%), si trovano esperienze precedenti nell'ambito di minori e famiglia in 4 casi (67%), nella disabilità in altri 2 (33%).

Come per i minori ospiti, anche per gli educatori è prevista una seconda parte di domande a risposta aperta riguardante la propria definizione di "comunità", le azioni del "lavoro di cura", l'area delle relazioni e le criticità della professione.

In primo luogo, è stato posto il quesito relativo alla propria idea di "comunità". Ognuno di essi ha dato più significati e definizioni di come intende questo spazio.

I tre concetti maggiormente condivisi per definire il contesto di vita comunitaria sono stati "condivisione" (45% dei casi) e "collaborazione e aiuto" (40%), seguiti da "luogo di crescita" (30%). Di seguito delle risposte fornite da alcuni educatori:

Op.3 << Condivisione, ascolto, attenzione, diversità >>

Op.7 << Comunità è esserci, stare con i ragazzi, fargli fare esperienza che le relazioni permangono nonostante le difficoltà >>

Op.9 << Un insieme di rapporti tra più persone, caratterizzati da un continuo scambio e arricchimento >>

Op.20 << Condivisione, rispetto, educazione verso sé e l'altro, crescita >>

Successivamente, sono state presentate due domande relative al significato di "lavoro di cura". Come nella precedente, anche per questa tematica si sono presentati alcuni temi condivisi in maggior misura tra tutti.

La prima domanda intendeva indagare quale ognuno degli operatori intende essere il primo passo da attuare per instaurare una relazione con il minore.

Le due strategie principali rilevate sono state "ascoltare" (55%) e "accogliere" (40%), seguite da "fiducia" (25%) e il bisogno di "dimostrarsi presenti" (15%).

Op.1 << Un passo triplo: accoglienza, ascolto e servizio >>

Op.17 << Mostrarsi per quello che si è: sia il nostro ruolo, ma anche una figura di cui fidarsi e a cui fare riferimento >>

Op.18 << Ascoltarlo liberi dal giudizio, offrendo sé stessi nella relazione >>

La seconda, ha lo scopo di cogliere le strategie messe in atto quando prendersi cura dell'altro risulta difficile.

Il 40% degli educatori come prima modalità sceglie il “confronto con l'équipe”; in seguito, altri metodi emersi sono “aspettare” (25%), “ascolto” (20%) e “cambio strategia” (20%).

Op.7 << Respiro, prendo tempo, mi confronto, riparto >>

Op.9 << L'esserci comunque e nonostante sia oppositivo, fargli sentire che lo accogliamo e rispettiamo i suoi tempi >>

Op.13 << Cerco di comprendere la chiave per alleggerire la criticità >>

Per l'area delle relazioni sono state proposte due domande, le stesse presentate ai minori.

La prima chiedeva “chi è il minore per te?”. Le risposte si possono raggruppare in tre tematiche principali, individuate nei termini “accompagnamento” (40%), “supporto” (25%) e “ascolto” (10%).

Gli operatori della comunità sono consapevoli che il tempo a loro disposizione per l'intervento con il minore è limitato, come espresso di seguito:

Op.9 << Una persona che si trova in un momento di difficoltà e che ha bisogno di essere supportato e accompagnato per un periodo di tempo >>

Sono consapevoli dell'obiettivo ultimo del percorso che fanno insieme a ciascun minore, ovvero fornirgli gli strumenti e le abilità che gli garantiscano un'esperienza di vita serena e autonoma:

Op.19 << Persona che necessita di sostegno per poter proseguire la sua via in autonomia e serenità >>

Inoltre, come illustrato in precedenza, ogni minore è diverso dall'altro sotto molteplici aspetti, che è necessario e doveroso individuare per attuare un percorso educativo armonioso:

Op.5 << Una persona da ascoltare e conoscere >>

Così come per i ragazzi, il secondo quesito invita ad immaginare chi l'educatore rappresenti per il minore.

Le tre definizioni prevalenti fornite riguardano il costituire una figura stabile che da supporto (40%), una figura di riferimento (30%) e una persona disponibile in ogni occasione (25%).

Op.6 << *Un adulto responsabile ma allo stesso tempo leggero e divertito. Questo per far passare il messaggio che l'età adulta non per forza deve segnare la fine dei sogni dell'età fanciullesca* >>

Op.12 << *Una figura di supporto sulla quale si può contare e che funge da barra stabilizzatrice; una figura che in "punta di piedi" entra nel suo mondo per aiutarlo a trovare il suo posto* >>

Op.20 << *Una figura di supporto, con cui può sentirsi accolto e "visto"* >>

Solo un caso si esprime con sentimento di sfiducia in merito al ruolo che svolge:

Op.16 << *Vorrei essere un punto di riferimento, ma per come è strutturato il lavoro sono un cane da guardia e distributore di cibo* >>

Infine, è stato chiesto di esprimersi in merito all'aspetto ritenuto più critico della professione. In questa tematica si sono riscontrate risposte molto variabili, ma raggruppabili in due ambiti distinti: aspetti organizzativi e aspetti relativi all'area delle emozioni.

Nel primo ambito, le criticità emerse riguardano una pianificazione del lavoro con distribuzione su turni e la mancanza di personale.

Nel secondo, la difficoltà principale riguarda l'essere in grado di mantenere una distanza emotiva tale da non farsi coinvolgere eccessivamente dalle storie e dai vissuti di ognuno, che spesso sono importanti e densi di significato.

Op.12 << *Riuscire a mantenere un distacco emotivo senza portarsi a casa le loro vicende e storie* >>

Un altro aspetto problematico riscontrato riguarda:

Op.1 << *La gestione del fallimento del cammino educativo* >>

3.6 Discussione dei risultati

Dopo aver esposto i dati raccolti, procederemo ora ad analizzarli, focalizzandoci sugli aspetti positivi e negativi riscontrati dalle persone coinvolte all'interno delle tre comunità.

3.6.1 Modulo rivolto ai minori

Indipendentemente dalle diverse cause che hanno portato un minore a vivere in una comunità, ognuno di loro si trova a vivere in un luogo e in un tempo “inconsueti”, caratterizzati principalmente dalla separazione dalla propria famiglia, dalla convivenza imposta da altri con altri coetanei completamente sconosciuti (almeno all'inizio del percorso nella struttura residenziale) e, soprattutto, dall'interazione con un individuo estraneo che entra a far parte della sua vita con il compito di prendersene cura unicamente per la professione che svolge.

I giovani che entrano a far parte delle comunità non hanno fatto una scelta volontaria: questa struttura, infatti, rappresenta per loro una “non scelta” (Bastianoni, 2014), presentata però come un'opportunità per crescere, essere protetti e sostenuti rispetto a un ambiente di provenienza difficile e inadeguato.

Come illustrato in precedenza, la comunità si pone come spazio in cui l'ospite mette in atto un processo di crescita e maturazione personale. I dati raccolti dimostrano questo aspetto: i ragazzi riconoscono che ci sono stati dei miglioramenti, in alcune situazioni anche considerevoli – come la possibilità di usufruire di cure mediche, di ottenere i documenti e di studiare oppure di saper gestire le proprie emozioni – dal momento del loro ingresso in struttura.

Emerge, inoltre, che molti di loro hanno costruito un rapporto di amicizia con gli altri ragazzi ospiti (90%); si può ipotizzare che la comunità sia un luogo in cui è possibile instaurare relazioni tra pari che siano autentiche e basate su un sentimento reciproco.

L'aspetto predominante, da un punto di vista negativo, che spicca dalle risposte dei ragazzi è quello delle regole: infatti, i ragazzi non riconoscono come proprie le regole stabilite dalla comunità, sebbene queste non differiscano di molto da quelle proprie dei contesti familiari. Accanto al fattore “regole”, intese come norme da rispettare per una serena e rispettosa convivenza, in qualche caso si sono trovate motivazioni ancor più contrarie. In 3 casi (15%) hanno aggiunto che l'ambiente della comunità sta “stretto”, spiegando che non si sentono liberi, nel senso letterale del termine, e che devono sempre rendere conto delle loro azioni al Coordinatore.

Trattandosi di adolescenti, è ragionevole ipotizzare che sia manifestata un'ostilità naturale nel seguire regole che disciplinino i loro spazi individuali di autonomia, così come accade

anche negli ambienti familiari “normali”. Tuttavia, va tenuto in considerazione che i ragazzi che arrivano in comunità provengono da contesti familiari altamente disfunzionali o dal circuito penale; sono giovani che non riconoscono o non accettano il significato del limite, oppure che faticano a rispettare i confini imposti dalle regole di convivenza comune.

Un contesto di vita comune, in cui più persone vivono insieme, ha bisogno di principi che governino la quotidianità. È però importante che gli educatori individuino la modalità più adatta per presentarle – e, di conseguenza, farle seguire – ai ragazzi, rispettando a loro volta le differenze e le specifiche singolarità di ognuno.

L'aspetto “regole” sembra essere l'unica area critica nella relazione tra l'educatore e il minore. Dalle risposte ottenute nei questionari, si desume che i ragazzi hanno una percezione perlopiù positiva degli educatori; di fatto, sono consapevoli del ruolo dell'educatore come un professionista-lavoratore, ma allo stesso tempo riconoscono in lui qualità che suggeriscono una relazione basata sulla fiducia e sulla disponibilità. Nel contesto della comunità i giovani hanno l'opportunità di confrontarsi e confidarsi con adulti che si pongono nei loro riguardi con un atteggiamento aperto, accogliente e rispettoso delle passate esperienze di vita di ciascuno; oltre a ciò, l'educatore rappresenta per loro una valida fonte di sostegno e supporto.

In merito alle aspettative che ciascun minore ha per il proprio futuro, solo uno di essi ha un'aspirazione idealizzata (fare il calciatore). Nei restanti casi, emerge la consapevolezza che dopo le dimissioni dalla comunità dovranno in qualche modo “cavarsela da soli”; infatti, nelle loro risposte compaiono aspetti concreti quali un lavoro, una casa, poter rivedere la famiglia lontana.

3.6.2 Modulo rivolto agli educatori

Dall'analisi dei contenuti emersi, risulta che gli educatori sono consapevoli che il loro compito sia quello di assicurare nuove dinamiche relazionali con la figura dell'adulto, fornendo modelli positivi che permettano al minore di crescere in un ambiente educativo appropriato.

L'educatore di comunità è spesso ritenuto l'esperto della relazione, perché di fatto è nella sua interazione con il minore che si caratterizza l'intervento educativo (Bastianoni, 2000).

Emerge la consapevolezza di quanto sia importante costruire relazioni di fiducia tra educatore e minore; “accoglienza”, “ascolto”, “fiducia”, “presenza” sono i termini che gli operatori hanno utilizzato per descrivere il primo passo da fare per la costruzione della relazione.

Dalle risposte del questionario emerge come gli educatori abbiano ben presente che il loro sia un ruolo di accompagnamento momentaneo nel percorso di crescita del minore, e di come svolgano una funzione di supporto fondamentale.

Dai risultati si evidenzia che gli educatori riconoscono l'importanza e l'utilità del lavoro di équipe, definito come principale spazio di confronto e di sostegno reciproco. Oltre al confronto con i colleghi, “attesa”, “ascolto” e “cambio di strategia” sono le modalità che utilizzano nei momenti di difficoltà nel prendersi cura del minore.

Più della metà degli operatori (70%) hanno dichiarato che questa sia la loro prima esperienza come educatore e il 50% di essi lavorano in queste strutture da meno di un anno. Si può, dunque, ipotizzare che in questo tipo di servizi ci sia un alto turn-over.

L'aspetto che tra gli educatori si è rivelato essere il più difficoltoso della loro professione è la capacità di mantenere la cosiddetta “giusta distanza” con i ragazzi, ma allo stesso tempo tenere un coinvolgimento emotivo adeguato tale da non risultare distaccati o disinteressati nei loro confronti.

Per quest'ultimo aspetto così come per gli aspetti più impegnativi di questa professione (come gli orari a turni e le relazioni conflittuali con i ragazzi), si rivela indispensabile che gli operatori vadano accompagnati attraverso un percorso continuo di formazione e supervisione, in modo da favorire lo sviluppo di maggiori competenze utili nel fronteggiare le difficoltà evidenziate.

Da parte di alcuni operatori (10%) emerge un segnale negativo importante: la mancanza di personale.

Quest'ultimo fattore porta a una difficoltà nella gestione – contemporanea – della quotidianità, spesso animata da momenti di scontro fisico e/o verbale tra ospiti e nei quali si è coinvolti con il ruolo di mediatore, e delle questioni burocratiche, quali la redazione di relazioni o i contatti con altri servizi.

Questo, in realtà, è un tema d'attualità che interessa tutto l'ambito delle professioni di cura, coinvolgendo medici, infermieri, educatori e che va affrontato in modo organico e strutturale, investendo nel *welfare*.

CONCLUSIONI

Il presente lavoro di tesi è servito ad approfondire la figura dell'educatore professionale nelle comunità educative per minori, focalizzandosi sull'analisi delle dinamiche relazionali, dei processi educativi e delle sfide incontrate quotidianamente nell'accompagnamento dei ragazzi verso un percorso di crescita e autonomia.

La ricerca bibliografica ha consentito di esplorare approfonditamente il contesto sociale, educativo e normativo su cui si fondano le comunità educative per minori. Attraverso un *excursus* storico e legislativo si è delineato il percorso di evoluzione da istituti rigidi a comunità orientate al benessere e alla personalizzazione dell'intervento educativo, che fornisce un contesto familiare atto a supportare un efficace e dinamico dispositivo di cura, in grado di suscitare sviluppo e cambiamento, crescita ed emancipazione.

L'EP è il soggetto centrale nel lavoro di comunità; è colui che si prende cura del minore nella sua totalità: partendo dai bisogni primari fino ad un accompagnamento emotivo e educativo, mediante una progettazione condivisa.

All'interno delle comunità, il minore instaura relazioni significative mediante la presenza dell'educatore, una figura che grazie alla sua empatia, cura e comprensione riesce a cogliere i suoi limiti, aiutandolo a superarli e a far emergere le sue risorse.

L'EP deve saper creare e gestire la relazione educativa, e assieme al lavoro multidisciplinare d'équipe, strutturare un progetto educativo per ogni singolo minore che possa rispecchiare le sue necessità e i suoi bisogni.

Si sono descritte quali siano le competenze specifiche richieste all'educatore, evidenziando i punti più complessi da affrontare in un ambiente lavorativo che si basa su un contesto di quotidianità, dove l'imprevisto e il doversi adattare repentinamente alle situazioni è all'ordine del giorno.

Grazie ai dati raccolti attraverso l'indagine costruita per minori ed operatori, è stato possibile toccare con "mano" quale sia la percezione di queste due categorie in riferimento alla comunità. Trattandosi di un campione ristretto, l'insieme dei dati raccolti e le conclusioni che ne derivano non sono da intendere come generalizzabili a tutti i contesti comunitari, ma

vanno circoscritti all'ambiente studiato e forniscono degli spunti per eventuali approfondimenti successivi.

I risultati emersi confermano che la comunità si pone come spazio in cui il minore mette in atto un processo di crescita e maturazione personale; gli educatori sono perfettamente consapevoli che il loro compito sia quello di assicurare nuove dinamiche relazionali con la figura dell'adulto, di quanto sia importante costruire relazioni di fiducia tra educatore e minore basate sull'accoglienza, l'ascolto, la fiducia e la presenza.

Tuttavia, emergono anche alcune difficoltà. Nel questionario dedicato al minore la maggiore difficoltà espressa è legata al tema "regole" viste da molti di loro come costrizioni; mentre, l'aspetto che tra gli educatori si è rivelato essere il più complicato è la capacità di mantenere la cosiddetta "giusta distanza" con i ragazzi.

A conclusione di questo elaborato, vorrei evidenziare la delicatezza e la complessità del lavoro svolto dagli EP nelle comunità. Per lavorare all'interno di una realtà così complessa, la si deve conoscere e ci si deve conoscere come persona e come professionista, per accogliere le criticità come parte del percorso di crescita professionale, senza però mascherare i momenti di difficoltà. È importante riconoscere come il lavoro d'équipe permetta e faciliti la condivisione del carico lavorativo ed emotivo del singolo educatore. Condividere con i colleghi è una regola base del servizio in comunità, affinché gli ostacoli che si incontrano possano trasformarsi da problemi in opportunità.

BIBLIOGRAFIA

- AGOSTINETTO, L. (2012). Il lavoro educativo residenziale con gli adolescenti. *Studium Educationis*, 13(1), 95-106.
- AGOSTINETTO, L. (2018). La pratica educativa con i minori stranieri non accompagnati. *Studium Educationis*, 19(3), 61-72.
- AGOSTINETTO, L. & BUGNO, L. (2020). *L'utilità delle situazioni difficili. Una ricerca-azione su eventi critici e pratiche educative nelle comunità per minori*. *Pedagogia Oggi*, 18(2), 36-49.
- AUTORITÀ GARANTE PER L'INFANZIA E L'ADOLESCENZA [AGIA]. (2022). *La tutela dei minorenni in comunità: Quarta raccolta dati sperimentale elaborata con le procure della Repubblica presso i tribunali per i minorenni 2018-2019-2020*.
https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2022-09/La%20tutela%20dei%20minorenni%20in%20comunit%C3%A0_WEB.pdf
- BASTIANONI, P. (2000). *Interazioni in comunità: Vita quotidiana e interventi educativi*. Roma: Carocci
- BASTIANONI, P., & BAIAMONTE, M. (2014). *Il progetto educativo nelle comunità per minori: Cos'è e come si costruisce*. Trento: Erickson
- BASTIANONI P., ZULLO F., & TAURINO A. (2012). La ricerca-intervento come processo formativo nelle comunità per minori: l'esperienza in un contesto residenziale per adolescenti. *Psicologia clinica dello sviluppo*, 2012(1), 133-143.
<https://doi.org/10.1449/37094>
- BRANDANI, W., & NUZZO, A. (2003). Storia ed evoluzione della professione. In Cardini M., Molteni L. (a cura di), *L'educatore professionale: Guida per orientarsi nella formazione e nel lavoro*. Roma: Carocci.
- BRANDANI, W., & ZUFFINETTI P. (2004). *Le competenze dell'educatore professionale*. Roma: Carocci: Roma.
- CENTRO NAZIONALE DI DOCUMENTAZIONE E ANALISI PER L'INFANZIA E L'ADOLESCENZA [CNDIA]. (1999). I bambini e gli adolescenti fuori dalla famiglia: Indagine sulle strutture residenziali educative-assistenziali in Italia, 1998. *Quaderni del*

- Centro Nazionale di Documentazione e Analisi per l'Infanzia e l'Adolescenza*, 9. Firenze: Istituto degli Innocenti.
https://www.minori.gov.it/sites/default/files/quaderno_09.pdf
- CENTRO NAZIONALE DI DOCUMENTAZIONE E ANALISI PER L'INFANZIA E L'ADOLESCENZA [CNDIA]. (2004). I bambini e gli adolescenti negli istituti per minori. *Quaderni del Centro Nazionale di Documentazione e Analisi per l'Infanzia e l'Adolescenza*, 33. Firenze: Istituto degli Innocenti.
https://www.minori.gov.it/sites/default/files/Quaderni_Centro_Nazionale_33.pdf
- CISIS (2013). *Nomenclatore degli interventi e servizi sociali*.
https://www.minori.gov.it/sites/default/files/nomenclatore_cisis_2013.pdf
- COLAO, F. (2019). Il diritto per i minori, i diritti dei minori. Itinerari nell'Italia del Novecento. *Italian Review of Legal History*, 2019(5), 318-383.
- COSTA, A. (2001). Le nuove competenze dell'educatore. Come cambia una professione. *Animazione Sociale*, 152(4), 74-83.
- CRISAFULLI, F. (2016). Le competenze dell'educatore professionale. Buona volontà e buonsenso non bastano per i bisogni complessi delle persone in difficoltà. *Welfare Oggi* 2016(4), 67-72.
- EMILIANI, F., & BASTIANONI, P. (2002). *Una normale solitudine: Percorsi teorici e strumenti operativi della comunità per minori*. Roma: Carrocci
- FRAGNITO, F. (2019, 3 dicembre). Il ruolo dei servizi sociali ed il collocamento in comunità dei minori. *GiuriCivile.it - Rassegna Di Diritto E Giurisprudenza Civile*.
https://giuricivile.it/servizi-sociali-e-collocamento-in-comunita-minori/#Alcune_precisazioni_sullaffido_familiare_e_sullinserimento_in_comunita
- FUSI, S.M.L. (2010). *Minori, famiglia, comunità: una relazione complessa. Dall'analisi dei contesti agli strumenti operativi*. Milano: FrancoAngeli.
- GRUPPO DI LAVORO PER LA CONVENZIONE SUI DIRITTI DELL'INFANZIA E DELL'ADOLESCENZA [CRC] (2023). *I diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia. 13° rapporto di aggiornamento sul monitoraggio della convenzione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia*. Roma: s.e.
- KANIZSA, S., & TRAMMA, S. (2011). *Introduzione alla pedagogia e al lavoro educativo*. Roma: Carocci

- MINISTERO DEL LAVORO E DELLE POLITICHE SOCIALI [MLPS], (2017). *Linee di indirizzo per l'accoglienza nei servizi residenziali per minorenni*.
<https://www.minori.gov.it/it/minori/linee-di-indirizzo-laccoglienza-nei-servizi-residenziali-minorenni>
- MINISTERO DEL LAVORO E DELLE POLITICHE SOCIALI [MLPS], (2023). *I minori stranieri non accompagnati (MSNA) in Italia: Rapporto di approfondimento semestrale. Dati al 31 dicembre 2023*.
<https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/immigrazione/focus-on/minori-stranieri/pagine/rapporti-di-approfondimento-sulla-presenza-dei-msna-in-italia>
- MANICI, S. (2022). Per una pedagogia del soggetto: la centralità della persona negli interventi educativi. *Ricerca Psicoanalitica*, 23(1), 55-67
 doi:10.4081/rp.2022.607
- ONIDA T. (2016). *Il processo di deistituzionalizzazione dei minori in Italia*.
<https://www.minori.gov.it/it/minori/il-processo-di-deistituzionalizzazione-dei-minori-italia>
- PEDRAZZA, M. (2011). Il ruolo dell'educatore nelle comunità per minori. *Rassegna bibliografica infanzia e adolescenza*, 11(3), 5-33.
- REDATTORESOCIALE (2015, 6 maggio). Le voci dei minori in comunità: “Qui si sta bene, ma non ci si abitua mai...”. *RedattoreSociale.it*.
https://www.redattoresociale.it/article/notiziario/le_voci_dei_minori_in_comunita_qui_si_sta_bene_ma_non_ci_si_abitua_mai
- SAGLIETTI, M. (2012). *Organizzare le case famiglia: Strumenti e pratiche nelle comunità per minori*. Roma: Carocci.
- SEVERO, R. (2009). Il progetto di intervento nel contesto della comunità residenziale per minori. *Minori Giustizia*, 2, 215-220.
<https://doi.org/10.3280/mg2009-002021>
- SIMONE, M.G. (2020). Il disagio sociale infantile e la comunità educativa di accoglienza. Strategie educative di promozione del benessere. *Italian Journal of Special Education for Inclusion*, 8 (1), 603-612.
<https://doi.org/10.7346/sipes-01-2020-41>
- SIMONE, M.G. (2021). Comunità per minori e strategie di prevenzione educativa nei comportamenti antisociali. *Studium Educationis*, 2, 59-67.

<https://doi.org/10.7346/SE-022021-06>

STATE OF MIND - Il Giornale delle Scienze Psicologiche (2018, 28 marzo): Le relazioni che curano: la comunità per minori come base sicura. *State of Mind - Il Giornale delle Scienze Psicologiche*.

<https://www.stateofmind.it/2017/01/comunita-per-minori-attaccamento/>

TIBOLLO, A. (2015). *La comunità per minori: Un modello pedagogico*. Milano: FrancoAngeli.

TRAMMA, S. (2021). *L'educatore imperfetto: Senso e complessità del lavoro educativo*. Roma: Carocci.

TAURINO, A. & BASTIANONI P. (2012). L'accoglienza del bambino fuori famiglia e i contesti di cura di tipo residenziale. Le comunità per minori come ambienti terapeutici globali. *Minori Giustizia, 1*, 253-262.

<https://doi.org/10.3280/MG2012-001023>

VITALE, T. (2008). Sociologia degli Istituti per minori: l'articolazione di regolazione sociale e regolazione politica. In Zappa M. (a cura di), *Ri-fare comunità. Aprirsi a responsabilità condivise per chiudere davvero gli Istituti*. 45-64. Milano: FrancoAngeli.

ALLEGATI

ALLEGATO A – Modulo per i minori

Il seguente questionario intende raccogliere informazioni relative alla relazione che si crea tra il ragazzo e l'operatore all'interno della comunità.

L'obiettivo è di indagare l'idea che hanno i ragazzi e gli operatori in merito:

- al concetto di "comunità"
- al rapporto che si instaura tra educando e educatore
- al rapporto che si instaura tra pari
- alle aspettative future

Il tempo di compilazione è di circa 5 minuti.

I dati raccolti saranno trattati esclusivamente per scopi di indagine ai fini della mia tesi di laurea e non verranno in alcun modo divulgati se non in forma aggregata, garantendo la privacy di ogni partecipante.

I dati raccolti saranno trattati in accordo con le leggi sulla privacy e in conformità al Decreto Legislativo 30 giugno 2003 n. 196 “Codice in materia di protezione dei dati personali” e al Regolamento Europeo sulla privacy UE 2016/679 (GDPR), garantendo l'anonimato dei partecipanti.

1. Sesso: M F
2. Et :
 - Meno di 15 anni
 - 15-16 anni
 - 17-18 anni
 - Pi  di 18 anni
3. Paese di origine: _____
4. Minore straniero non accompagnato: S  No
5. Da quanto tempo sei ospite in comunit ?

- Meno di 6 mesi
 - 6-12 mesi
 - 12-24 mesi
 - Più di 24 mesi
6. Motivo dell'inserimento:
- Servizio sociale
 - Azienda USL
 - Tribunale dei Minori
 - Forze dell'ordine
 - Famiglia
 - Ingresso volontario
7. Dove si trova la tua famiglia d'origine?
- Territorio del Veneto
 - Fuori dal territorio del Veneto
 - Fuori dall'Italia
8. Per te la comunità può essere considerata una risorsa? Sì No
9. Se sì, pensi sia:
- Un rifugio
 - Un luogo sicuro
 - Una casa
 - Un'opportunità per me
10. Per te la comunità può essere considerata un vincolo? Sì No
11. Se sì, per quale/i dei seguenti motivi?
- Troppe regole
 - Troppe restrizioni
 - È una prigione
 - È solo un posto di passaggio
12. Alcuni dei ragazzi qui dentro li consideri tuoi amici? Sì No

13. Chiedi aiuto agli educatori in caso di difficoltà? Sì No
14. Se hai risposto no alla domanda precedente, perché?
15. In comunità pensi di poter parlare e dire quello che senti? Sì No
16. Vai a scuola? Sì No
17. Lavori? Sì No

Rispondi sinteticamente (max una frase) alle seguenti domande:

È migliorato qualcosa nella tua vita da quando sei qui? Se sì, che cosa?

Chi è l'educatore per te?

Chi pensi di essere tu per l'educatore?

Quali sono i tuoi desideri o sogni per quando uscirai dalla comunità?

ALLEGATO B – Modulo per gli operatori

Il seguente questionario intende raccogliere informazioni relative alla relazione che si crea tra il ragazzo e l'operatore all'interno della comunità.

L'obiettivo è di indagare l'idea che hanno i ragazzi e gli operatori in merito:

- al concetto di "comunità"
- al rapporto che si instaura tra educando e educatore
- alla definizione di “lavoro di cura”
- alle criticità presenti

Il tempo di compilazione è di circa 5 minuti.

I dati raccolti saranno trattati esclusivamente per scopi di indagine ai fini della mia tesi di laurea e non verranno in alcun modo divulgati se non in forma aggregata, garantendo la privacy di ogni partecipante.

I dati raccolti saranno trattati in accordo con le leggi sulla privacy e in conformità al Decreto Legislativo 30 giugno 2003 n. 196 “Codice in materia di protezione dei dati personali” e al Regolamento Europeo sulla privacy UE 2016/679 (GDPR), garantendo l'anonimato dei partecipanti.

1. Sesso: M F
2. Et :
 - Meno di 25 anni
 - 25-30 anni
 - 31-40 anni
 - 41-50 anni
 - Pi  di 50 anni
3. Da quanto tempo lavori in questa comunit ?
 - Meno di 6 mesi
 - 6-12 mesi
 - 12-24 mesi
 - Pi  di 24 mesi

4. È il tuo primo lavoro come educatore? Sì No
5. Se hai risposto no alla domanda precedente, in che ambito lavoravi prima?
- Minori, famiglia
 - Dipendenze
 - Anziani
 - Disabilità
 - Salute mentale
 - Altro

Rispondi sinteticamente (max una frase) alle seguenti domande:

Come potresti esprimere la tua idea di “comunità”?

Quale ritieni che sia il primo passo per instaurare una relazione con il minore?

Cosa fai quando prendersi cura dell'altro è difficoltoso?

Chi è il minore per te?

Chi pensi di essere tu per il minore?

Quale ritieni che sia l'aspetto/i più difficoltoso/i della tua professione?