



UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI PADOVA
DIPARTIMENTO DI FILOSOFIA, SOCIOLOGIA, PEDAGOGIA E
PSICOLOGIA APPLICATA – FISPPA
CORSO DI STUDIO
IN SCIENZE DELL'EDUCAZIONE E DELLA FORMAZIONE
CURRICOLO SED

Elaborato finale

FARE FAMIGLIA NELLA COMUNITÀ PER MINORI:
POTENZIALITÀ E LIMITI NELL'ESPERIENZA DELL'OPERA CASA
FAMIGLIA DI PADOVA

RELATORE

Prof.ssa Quatrida Daria

LAUREANDA Cima Dominique

Matricola 1227296

Anno Accademico 2021/2022

Indice

| | |
|--|---------|
| INTRODUZIONE | pag. 5 |
| CAPITOLO 1: Introduzione generale alle comunità per minori | pag. 7 |
| 1.1 Che cos'è una comunità per minori | pag. 7 |
| 1.1.1. Importanza della collaborazione e del lavoro in rete | pag. 8 |
| 1.1.2. Uno sguardo al passato: la deistituzionalizzazione | pag. 10 |
| 1.2. Evoluzione legislativa | pag. 11 |
| 1.2.1. Svolte più attuali nella tutela dell'infanzia | pag. 14 |
| 1.3. Tipologie di strutture per minori | pag. 16 |
| 1.3.1. Le strutture educative: la comunità educativa residenziale ... | pag. 17 |
| 1.3.2. Le strutture di pronta accoglienza: la comunità di pronta accoglienza | pag. 17 |
| 1.3.3. Le strutture di tipo familiare: la comunità di tipo familiare ... | pag. 18 |
| 1.3.4. Le strutture per l'autonomia: gruppo appartamento (giovani) | pag. 18 |
| 1.4. Legislazione e famiglie: le responsabilità legate alla potestà genitoriale | pag. 19 |
| 1.5. Il tribunale per i minorenni nell'inadempimento delle responsabilità genitoriale | pag. 20 |
| CAPITOLO 2: Relazione minore-famiglia-comunità | pag. 23 |
| 2.1. Conseguenze dell'incuria genitoriale sul minore | pag. 23 |
| 2.2. L'allontanamento dalla famiglia | pag. 23 |
| 2.2.1. Tipologie di allontanamento a sostegno del minore | pag. 24 |
| 2.2.2. Il collocamento all'interno della comunità | pag. 26 |
| 2.2.3. Progetto Quadro | pag. 27 |
| 2.3. L'azione rieducativa in comunità: l'ambito relazionale | pag. 28 |
| 2.3.1. PEI | pag. 29 |
| 2.3.2. La figura dell'educatore tra compiti e responsabilità | pag. 30 |
| 2.4. Vivere la quotidianità | pag. 32 |
| 2.4.1. Criticità nel rapporto con le famiglie coinvolte | pag. 32 |
| 2.4.2. Conflitto interiore vissuto dal minore e conseguenti ripercussioni | pag. 34 |
| CAPITOLO 3: Esperienza di tirocinio | pag. 37 |
| 3.1. La mia esperienza di tirocinio presso l'Opera Casa Famiglia | pag. 37 |
| 3.1.1. Gestione e organizzazione della struttura | pag. 38 |
| 3.1.2. Tipologie di utenza | pag. 39 |
| 3.1.3. Azione rieducativa | pag. 40 |
| 3.1.4. Giornata tipo all'OCF | pag. 41 |
| 3.1.4.1. Difficoltà affrontate nella mia esperienza | pag. 43 |
| 3.1.4.2. Soddisfazioni sperimentate nella mia esperienza ... | pag. 45 |
| 3.1.5. L'assenza del legame familiare e le sue conseguenze: un vuoto che anche in comunità non riesce ad essere colmato | pag. 46 |

| | |
|--|---------|
| 3.1.5.1. Il caso di Emma | pag. 47 |
| 3.1.5.1.1. I due nuclei familiari di Emma: riflessioni per una proposta di un'azione educativa..... | pag. 48 |
| CONCLUSIONI | pag. 51 |
| BIBLIOGRAFIA | pag. 53 |
| SITOGRAFIA | pag. 54 |
| RINGRAZIAMENTI | pag. 57 |

INTRODUZIONE

Le comunità per minori sono una realtà che sempre più è entrata a far parte del tessuto di molte città a seguito della deistituzionalizzazione avvenuta nel nostro paese. Queste strutture offrono un contributo essenziale per tutti quei minori che non hanno un luogo sicuro nel quale crescere e maturare come individui e come membri della società. Per questo e per l'esperienza di tirocinio che ho potuto svolgere presso l'Opera Casa Famiglia di Padova, che mi ha permesso di entrare in contatto con queste istituzioni, ho deciso di affrontare nel mio elaborato questo tema, focalizzandomi sulla centralità del legame familiare. Nel primo capitolo si offre un'introduzione generale della realtà delle comunità per minori, della legislazione ad essa collegata e delle diverse tipologie di comunità che esistono. Il secondo capitolo riguarda più nello specifico i rapporti che si creano tra il minore, la comunità che lo accoglie e la sua famiglia facendo riferimento anche ai documenti che vengono redatti per il percorso educativo del minore e qual è l'impatto delle mancanze di una famiglia sulla vita di un minore. Il terzo e ultimo capitolo si focalizza sulla mia esperienza di tirocinio, dove ho cercato di presentare in modo completo la struttura, la sua organizzazione, il suo funzionamento e le tipologie di utenti accolte. Mi sono soffermata anche su un focus specifico, ovvero quello della difficoltà nella creazione di legami affettivi in seguito all'assenza di un legame familiare sano e stabile, affrontando il caso di Emma, una ragazza ospite della comunità, e proponendo alcune riflessioni utili ad un'ipotetica azione educativa nei suoi confronti che veda coinvolte le due famiglie di riferimento (la madre biologica e la famiglia affidataria). Ogni nome riportato in questo capitolo è frutto di fantasia, per rispetto della privacy delle ragazze.

Tutti questi punti sono stati analizzati confrontando testi, dispense online, articoli di riviste, integrandoli alle mie conoscenze derivanti dal percorso di studi e dall'esperienza di tirocinio. Ho deciso di affrontare questa tematica nello specifico perché ho avuto la possibilità di vedere da vicino le enormi conseguenze che l'assenza di una famiglia può avere sullo stato emotivo e sulle scelte relazionali di queste giovani. Per quanto tossico e inesistente possa essere il rapporto genitore-figlio, questo influenzerà, se pur inconsciamente, molte scelte della minore. Aiutare ognuna a prendere consapevolezza

del proprio percorso e renderla autonoma nelle scelte e capace di discernere ciò che le fa del male e ciò che le fa del bene, sono obiettivi fondamentali che gli educatori si pongono.

CAPITOLO 1 - Introduzione generale alle comunità per minori

1.1. Che cos'è una comunità per minori

Quando si parla delle comunità per minori si fa riferimento a quelle strutture che accolgono per un periodo di tempo prolungato minori in situazioni di disagio allontanati dal proprio nucleo d'origine per essere inseriti in un contesto educativo stabile. Qui vengono seguiti da operatori educativi professionali, che li guidano nella crescita e nel corretto sviluppo sulla base di un progetto individuale per il loro futuro. "L'intervento educativo punta alla persona, alla difesa e alla valorizzazione del profilo d'uomo (di donna) verso cui protende l'intero progetto educativo"¹. All'interno di questa realtà risulta di vitale importanza la collaborazione fra le varie figure coinvolte, ovvero gli operatori, i servizi e le famiglie, al fine di riuscire a creare e perseguire un progetto che sia il più adatto e chiaro possibile. Se ognuno dei soggetti coinvolti si concentrasse solo sul proprio operato e sulle proprie idee, si creerebbe un percorso frammentato che non guarderebbe al miglior interesse del minore.

Le comunità si caratterizzano per essere un sistema di relazioni, indicando quelle che si instaurano tra operatori e utenti, tra minori, tra educatori e tutte le relazioni con l'esterno. È anche un'ambiente terapeutico in tutti i suoi luoghi. Si fonda infatti sulla convinzione che esista un'interdipendenza fra organizzazione del quotidiano e sviluppo delle competenze sociali e cognitive del minore. Tutti i momenti della giornata hanno valenza terapeutica e la quotidianità, la routine, è importante perché ripetitiva, familiare, prevedibile e rassicurante. La comunità è inoltre un fulcro di corresponsabilità, perché tutti al suo interno, hanno responsabilità nei confronti del minore. Infine, si caratterizza per un senso di appartenenza, non inteso come separazione dalla famiglia d'origine, ma come ingresso in una realtà nella quale ci si può rapportare con una consapevolezza diversa di sé stessi, degli altri, della propria vita passata e di quella futura. "La realtà comunitaria diviene così dispositivo dialogico, accogliente (...) "².

¹ Simone M. G., *Comunità per minori e strategie di prevenzione educativa nei comportamenti antisociali*, in *Studium Educationis*, n. 2, 2021

² *Ibidem*

Oltre che sul piano umano, le comunità hanno rilievo anche sul piano sociale, dove contrastano l'emarginazione pensando il bambino nel suo voler essere membro attivo della propria realtà familiare e della società (Simone, 2021).

1.1.1. Importanza della collaborazione e del lavoro in rete

Riprendendo l'importanza della collaborazione, si deve porre l'attenzione sul lavoro d'équipe all'interno della comunità. Il suo operato dovrebbe contraddistinguersi per due caratteristiche fondamentali che sono l'unità, essenziale per un'idea di azione comune, e l'originalità, che permette a ognuno dei membri di esprimersi in relazione al ruolo che ricopre (Tibollo, 2015). L'unità permette di costruire linee educative guida secondo le quali agire; l'originalità consente di instaurare relazioni con i minori e con i colleghi dettate da unicità e specificità. Il lavoro d'équipe si caratterizza per la condivisione degli obiettivi comuni, sia riguardanti il gruppo che il singolo individuo, e dalla condivisione dei metodi, utile per avere un approccio comune che lascia al tempo stesso spazio alla relazione soggettiva che viene ad instaurarsi tra operatore e utente.

Di rilievo è anche la collaborazione con i servizi, una dimensione che ha acquisito sempre più importanza nel corso degli anni, anche in seguito all'accettazione, da parte delle comunità, di non poter esaurire completamente il compito di accompagnamento del minore (Tibollo, 2015). La parola che meglio esprime quest'idea di collaborazione è rete, con la quale si fa riferimento ad "un insieme di legami, dove prevale l'orizzontalità e la partecipazione rispetto ad una rigida gerarchia di rapporti, dove prevale una comunicazione più agile e informale (...), (...) il senso di interdipendenza e di reciproca necessità tra le parti"³. La prospettiva organizzativa, che secondo Triani (2014) è uno dei tre assi portanti del lavoro di rete, è quella su cui si pone maggiore attenzione. Il lavoro di rete si caratterizza per il fatto che nel gruppo di lavoro devono essere presenti professionisti appartenenti a diverse discipline, in modo che ognuno possa apportare il proprio contributo; e che i rapporti fra i membri della rete debbano essere ridefiniti caso per caso, a seconda della situazione in esame. Lavorare in rete esige l'abbandono da parte dei professionisti di una logica d'azione isolata, per pensare ad un quadro d'azione

³ A. Tibollo, *La comunità per minori. Un modello pedagogico*, FrancoAngeli, Milano, 2015, p. 133-134

comune dove ha importanza il tessuto di legami che viene a crearsi. “(...) La nozione di rete applicata al lavoro sociale comporta un’idea partecipativa dell’intervento. Operare significa in quest’ottica promuovere la partecipazione delle diverse realtà e mobilitare le risorse esistenti affinché le capacità di azione dei diversi soggetti possa esprimersi al meglio”⁴.

I servizi sociali territoriali fungono da ponte fra le varie figure professionali che entrano in gioco e sono di enorme importanza nel reperimento di informazioni della cosiddetta indagine sociale, e ancor meglio nella stesura del progetto quadro. Detto tutto questo, la collaborazione fra i servizi risulta essere un lavoro di grande complessità. Spesso, è possibile che i diversi soggetti coinvolti abbiano idee e progetti differenti l’uno dall’altro. Questo fa sì che si debba trovare un compromesso fra le parti, non creando un progetto che sia la somma delle parti, ma uno che si realizzi dall’inizio con il contributo di tutti e in cui ognuno ritrovi un progetto migliore rispetto alla sua idea iniziale.

Ultima, non per importanza, è la collaborazione con e tra le famiglie, che rivestono un ruolo e un’importanza centrale. Quando si verifica una carenza da parte delle figure genitoriali verso i figli, si provvede con l’allontanamento del minore dal proprio nucleo d’origine con l’obiettivo, sia che si proceda con un affidamento familiare o un inserimento in comunità, di realizzare in un futuro prossimo un rientro presso la famiglia d’origine. Una volta entrato in comunità, i rapporti tra il/la ragazzo/a e la famiglia devono essere tutelati, sviluppati e incoraggiati: la comunità non deve preoccuparsi solo della cura del minore, ma anche della cura della famiglia. Ricostruire la genitorialità non deve essere compito esclusivo della comunità, ma deve riguardare gli altri soggetti chiamati in causa, come i servizi sociali territoriali. Al fine di garantire e facilitare questo obiettivo finale di rientro, all’interno della struttura ove il minore è inserito sono previste diverse modalità di incontro. Dai colloqui protetti, dove il minore incontra i genitori in presenza di un operatore che funge da mediatore, ai colloqui settimanali senza la supervisione dell’operatore, e ancora ai rientri nei fine settimana o durante le festività. Gli incontri più importanti per la famiglia rimangono però quelli con gli educatori e i servizi sociali, nei quali il/i genitore/i viene/vengono messi al corrente della situazione del figlio/a, dei

⁴ P. Triani, *Sulle tracce del metodo. Educatore professionale e cultura metodologica*, p. 86

progressi, delle difficoltà e dei progetti futuri. Organizzando e favorendo tutto ciò, e investendo nella creazione di questa sinergia, si darà la possibilità di creare un ponte relazionale significativo tra tutti i membri del nucleo familiare.

1.1.2. Uno sguardo al passato: la deistituzionalizzazione

Volendo ripercorrere i passaggi più significativi che hanno portato alla deistituzionalizzazione nel nostro paese, si deve partire dal principio, ovvero dal secondo dopoguerra. È un periodo di ricostruzione generale nel quale emergono nuove categorie di soggetti bisognosi (es. mutilati)⁵. Al tempo gli istituti sembravano l'unica risposta possibile a questa situazione. In questa tipologia di struttura, il soggetto veniva allontanato ed emarginato dal proprio contesto di riferimento per vari motivi, e veniva inserito in una realtà in cui tutti gli aspetti della vita venivano gestiti nello stesso luogo e nello stesso tempo. C'era un'unica figura presente, ovvero quella dell'educatore-sorvegliante che rappresenta una sorta di "bozza" per l'odierna figura professionale dell'educatore (anche se aveva poco a che fare con la cura educativa), con la quale l'ospite instaurava una relazione asimmetrica. In queste strutture venivano inserite tutte quelle persone considerate "diverse" e le differenze e le specificità spesso venivano inglobate e uniformate. L'obiettivo era quello di "aggiustare" queste persone per poterle reinserire nella società.

Simile sorte spettava anche ai minori in condizioni di disagio e in difficoltà, che venivano mandati negli istituti per minori. Si trattava di strutture in cui il minore era ospitato, per un massimo di tre anni, fintanto che un'altra famiglia non decideva di adottarlo. Questa concezione di luoghi di accoglienza era legata all'idea che l'educazione e l'istruzione dei figli non dovesse per forza avvenire all'interno del nucleo familiare da parte dei genitori, ma anzi fosse preferibile mettere il proprio figlio in istituto se non ci si sentiva all'altezza di quel compito. L'istituzionalizzazione però non è adatta a rispondere alle esigenze affettive che un minore esige nel suo percorso di sviluppo, indipendentemente dall'impegno e dalla professionalità impiegati. Significa pregiudicarne la corretta crescita

⁵ A. Tibollo, *La comunità per minori. Un modello pedagogico*, 2015, p. 17

della personalità e la capacità di relazionarsi in modo sano con le altre persone, nonché un corretto sviluppo.

La deistituzionalizzazione, in questa visione, risulta perciò una necessità, culturale e valoriale prima ancora che organizzativa o normativa⁶. Si avvia così un processo di deistituzionalizzazione in Italia intorno alla fine degli anni Sessanta. Si inizia a pensare ad altre forme di intervento per il disagio minorile, come la comunità per minori. A differenza dell'istituzionalizzazione, si focalizza sulla protezione e sulla tutela del minore, valorizzando la sua unicità come persona. Contrariamente a quanto accadeva nei vecchi istituti, nella comunità c'è un numero ridotto di utenti e questo offre la possibilità per lo sviluppo di relazioni interpersonali tra minore e gli operatori; c'è un personale preparato e motivato nella sua "missione"; l'utente partecipa ad attività sportive, ricreative e sociali nel territorio in modo da sentirsi parte di un contesto specifico; per ogni ospite vengono redatti documenti personalizzati, riguardanti il suo passato, la sua famiglia d'origine e il suo progetto di vita futuro, tali da offrire un quadro completo della sua situazione. Dopo gli anni '60 iniziano a svilupparsi altre iniziative come le case famiglia, orientate ad un più significativo rapporto di vicinanza al minore, e le comunità alloggio, dove la presenza di minori è ancora più ridotta in modo da favorire una sempre più centrale relazione personale fra minori e operatori pedagogici. La chiusura di tutti gli istituti venne fissata al 31 dicembre del 2006, ma il termine è slittato al 31 marzo del 2009.

1.2. Evoluzione legislativa

La storia della nascita delle comunità per minori, unita al processo di deistituzionalizzazione, è legata ad un dibattito politico-culturale-pedagogico sviluppatosi in Italia intorno ai temi dell'infanzia e dell'adolescenza, con particolare riferimento alle situazioni di disagio familiare (Girelli et al., 2000). Tale dibattito è testimoniato da una lunga trasformazione visibile attraverso numerosi interventi legislativi diversificati.

⁶ Stefano Ricci, Cinzia Spataro, *Una famiglia anche per me*, 2006, p. 25

Dopo la Seconda Guerra Mondiale emerse, da alcune inchieste, una condizione dell'infanzia penosa evidenziando una situazione allarmante che portò ad una trasformazione degli istituti educativo-residenziali per minori. Prese avvio allora un processo di deistituzionalizzazione anche tramite il decentramento di alcune competenze in materia di politiche sociali dallo Stato alle Regioni. Ne è testimonianza il progetto Ottanta, nato durante la Conferenza mondiale sull'adozione e l'affidamento familiare (Milano, settembre 1971), nel quale "non si parlava più di assistenza, ma di politica dei servizi sociali che avrebbero dovuto essere riorganizzati e decentrati arrivando ad una massiccia riduzione degli istituti educativo-assistenziali"⁷.

Il primo passo che possiamo evidenziare nel corso dell'evoluzione in difesa e in tutela dei minori è la nascita della Dichiarazione dei diritti del fanciullo il 20 novembre 1959, con voto unanime dell'Assemblea delle Nazioni Unite (Milanese et al. , 2005). Si vede per la prima volta riconosciuto ai fanciulli il ruolo di persone a pieno titolo e non più solo di figli. Nella Costituzione vi sono inoltre una serie di articoli volti a sancire i diritti dei minori come il diritto alla libera espressione del proprio pensiero (art.21), alla salute (art. 32) e allo studio (art. 34).

Una delle tappe legislative più significative ha riguardato l'approvazione da parte del Parlamento della *legge sull'adozione speciale e legittimante* (L. 5 giugno 1967, n. 431) che ha sancito che il bambino ha diritto ad un ambiente che lo aiuti nel difficile processo di costruzione della propria identità; che venga eliminata la sistematica azione di mettere un bambino in istituto indipendentemente dalle difficoltà (Claudio Girelli, Margherita Achille, 2000, p. 31). La legge che però ha dato una svolta al quadro normativo italiano è la legge n. 184 del 1983 sulla *Disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori*. Con questa legge si è iniziato a favorire l'affidamento familiare come mezzo per consentire ai minori privi di un adeguato ambiente familiare di crescere in un clima idoneo a favorirne lo sviluppo. Essa accorda alle Regioni il compito di definire degli standard minimi dei servizi e dell'assistenza che devono essere forniti dalle comunità di tipo familiare, sulla base di "criteri stabiliti dalla Conferenza permanente per i rapporti tra lo Stato, le Regioni e le Province autonome di Trento e

⁷ Claudio Girelli, Margherita Achille, *Da istituto per minori a comunità educative*, 2000, p. 31-32

Bolzano” (articolo 2, comma 5) e dà molta importanza alla famiglia d’origine. Per questo il minore viene allontanato dalla famiglia solo ed esclusivamente se le mancanze del nucleo rappresentano delle difficoltà insormontabili. Fondamentale è a chi, poi, il minore viene affidato. La scelta migliore di intervento dipende dalla situazione specifica e dal soggetto in particolare. Non ci può essere una decisione standard per tutti.

“L’assenza di criteri minimi di qualità a livello nazionale rappresenta una delle principali problematiche della realtà dei minorenni inseriti nel sistema di accoglienza e da questa discende la disomogeneità fra le strutture esistenti sul territorio, in termini di numero di minori accolti, tipologie e livelli di professionalità offerti”⁸. Da qui l’importanza della Convenzione Internazionale delle Nazioni Unite di New York del 20 novembre 1989 che, ad oggi, “rappresenta lo strumento internazionale più avanzato e completo in materia di promozione e tutela dei diritti dell’infanzia”⁹. Il principio cardine generale è l’interesse superiore del fanciullo che ha diritto ad un’educazione che coincide con il completo sviluppo della personalità. Con questo strumento, tramite il quale si riconosce lo status di minore, vengono garantiti i suoi diritti e vengono fissati degli standard minimi che chi si occupa di infanzia deve garantire. “Le strutture devono garantire standard di qualità adeguati, ben sanciti dalle autorità competenti nei singoli Stati, come il numero degli ospiti, la loro sicurezza, la loro salute e la competenza del personale; tutto questo per rispondere in modo consono all’esigenza di ogni singolo minore, nella specificità dei suoi bisogni e in funzione della costruzione serena del suo futuro”¹⁰. Si segnala, però, come la legge (149/2001) non abbia fatto chiarezza tra le tipologie di strutture di accoglienza residenziale, generando più confusione di quella già esistente. Una distinzione che è necessario chiarire è quella tra comunità di tipo familiare e comunità socio-educative, che spesso vengono confuse. Entrambe hanno una funzione rieducativa, perché intervengono su situazioni di disagio e di sofferenza con l’obbiettivo di prendersi cura del soggetto coinvolto e favorirne il corretto sviluppo. La prima tipologia offre ai minori un luogo che funge da modello familiare, sempre inteso come famiglia simbolica. Questo permette al bambino di vivere in un contesto con un modello di riferimento più

⁸ Autorità Garante per l’infanzia e l’adolescenza, *La tutela dei minorenni in comunità*, 2016-2017, p. 11

⁹ Francesco Milanese, Fabia Mellina Bares, *Diritti, tutela, responsabilità*, 2005, p. 19

¹⁰ Convenzione ONU sui diritti dell’infanzia e dell’adolescenza, 1989, art. 3, c. 3

funzionale per sperimentare relazioni stabili e di cura costanti. La seconda tipologia, invece, offre un percorso educativo personalizzato al soggetto coinvolto, senza essere una famiglia. Ambedue le strutture hanno una valenza educativa, sebbene presentino specificità differenti (Tibollo, 2015).

1.2.1. Svolte più attuali nella tutela dell'infanzia

Il tema della tutela e della difesa dei minori sta diventando sempre più attuale in un mondo che è in continua trasformazione e non può non curarsi di chi ne ha più bisogno. Occorre iniziare a considerare i minori non più come oggetti passivi delle cure degli adulti, ma come soggetti attivi e autonomi, in grado di far valere i propri diritti (Convenzione europea sull'esercizio dei diritti dei fanciulli, Strasburgo, 1996).

Negli ultimi anni, infatti, il diritto di famiglia ha subito, nel nostro Paese, importanti modifiche legislative che hanno inciso in misura rilevante sulla tutela dei minori, sia nell'ambito del contesto familiare, sia nei casi in cui si riveli necessario il ricorso agli istituti dell'affidamento e dell'adozione. "Così, la legge 28 marzo 2001, n. 149, recante *Disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori*, ha modificato la legge 4 maggio 1983, n. 184 e il Titolo VIII del Libro I del Codice civile, rafforzando il diritto del bambino a crescere nell'ambito di una famiglia e, nello specifico, della propria famiglia d'origine. Qualora ciò non corrisponda al suo superiore interesse egli avrà diritto a crescere in una famiglia diversa da quella di origine o, in subordine, in una comunità opportunamente individuata"¹¹. Gli interventi dello Stato in tutela del minore, perciò, non devono avvenire solo nell'ottica di allontanarlo dalla situazione in cui si trova, ma devono puntare al miglioramento delle condizioni, promuovendo l'agio e il miglioramento delle opportunità offerte a ciascuno (L. 285/97).

Elemento di rilievo è il rapporto tra la Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia e le strutture di accoglienza residenziale per minori, relativa alla ricerca sulle strutture residenziali per minorenni, realizzata nel 1999 dal Centro nazionale di documentazione per l'infanzia e l'adolescenza di Firenze. Tale rapporto si può sintetizzare nelle cosiddette tre "T", vale a dire tempo, territorio e tutela. Il tempo è inteso come quello di crescita e

¹¹ Autorità Garante per l'infanzia e l'adolescenza, *La tutela dei minorenni in comunità*, 2016-2017, p. 10

di maturazione del minore che devono essere oggetto di un'attenzione specifica. Va anche limitato il tempo di permanenza nella struttura in favore di progetti di reinserimento familiare e sociale. Il territorio è il luogo di sviluppo delle strutture residenziali per minori che deve essere sempre più aperto e legato ai vari servizi del posto. Infine, la tutela dei diritti dei minori, che deve coinvolgere tutti i soggetti interessati: educatori, servizi sociali, volontari, ... (Stefano Ricci, Cinzia Spataro, *Una famiglia anche per me*, 2006, p. 33).

Due posti spettano alla legge n. 328/2000, *Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali*, che crea il sistema integrato dei servizi con l'obiettivo di offrirlo alle persone e di rimuovere le situazioni di disagio, e alla legge n. 149/2001 sul *Diritto del minore ad una famiglia* con la quale si è data completa attuazione al processo di deistituzionalizzazione riscrivendo buona parte della precedente legge n. 184/1983. Una delle ultime tappe che sono state compiute in questo ambito è l'approvazione delle *Linee di indirizzo per l'accoglienza nei servizi residenziali per minorenni*. "Si tratta di un aggiornato strumento di orientamento nel settore dell'accoglienza residenziale per i bambini e gli adolescenti, promosso dal Ministero del lavoro e delle politiche sociali e frutto del lavoro collegiale con rappresentanti del Ministero della giustizia (Dipartimento per la giustizia minorile e di comunità), della Conferenza delle Regioni e delle Province autonome, dell'Associazione nazionale comuni italiani, dell'Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza e di esperti indicati dal Ministero del lavoro stesso. Il documento ha la finalità di uniformare gli interventi di accoglienza residenziale su tutto il territorio nazionale, nella speranza che le regioni recepiscano e rendano effettivamente operative le indicazioni ivi contenute"¹².

Dopo aver preso consapevolezza degli enormi passi in avanti compiuti dal nostro paese in merito a questa tematica, viene automatico chiedersi cosa ancora possa essere fatto. Diversi sono infatti gli aspetti che ci interrogano, ad esempio sul ruolo della famiglia: "È meglio curare in famiglia o allontanare dalla famiglia per curare?". Milena Santerini, sottolinea in merito che "(...) la differenza principale risiede nella scelta di curare o

¹² Autorità Garante per l'infanzia e l'adolescenza, *La tutela dei minorenni in comunità*, 2016-2017, p. 12

educare in un luogo 'artificiale' oppure nell'ambiente di vita. Secondo alcuni è impossibile affrontare i problemi della persona fuori dal suo contesto, sia esso la famiglia, la casa, il quartiere. (...) Per altri (...) la difesa della persona è prioritaria e l'allontanamento dal nucleo familiare diventa indispensabile almeno come primo passo (...)”¹³. Quindi si nota come ancora esistano delle posizioni contrastanti in materia sulla necessità di puntare e sperimentare con coraggio e creatività interventi sulla famiglia, per non rendere sempre e comunque necessario l'allontanamento. La famiglia è, e rimarrà sempre, il luogo privilegiato dell'educazione, ma non può costituirsi come realtà a sé autosufficiente. Tutto deve funzionare secondo una logica di integrazione.

1.3. Tipologie di strutture per minori

La classificazione delle strutture per minori ha rilevanza centrale per offrire un quadro generale di orientamento per tutti i servizi che si occupano di minori. Il problema della classificazione si fa attuale “dal momento che la recente legge 328 del novembre 2000 prevede, all' art. 11, che servizi e strutture a ciclo residenziale e semiresidenziale debbano essere autorizzate al funzionamento dai comuni, e che tale autorizzazione dovrà essere rilasciata in conformità a requisiti che saranno stabiliti da una legge regionale; questa legge regionale dovrà, a sua volta, recepire e integrare i requisiti minimi stabiliti con regolamento dal Ministero per la Solidarietà sociale”¹⁴. I comuni avranno perciò il compito di accreditare le strutture seguendo le linee guida “Qualità dei servizi residenziali socio-educativi per minori” dalle quali estrapoleranno i criteri di accreditamento.

Una prima classificazione era stata elaborata dalla Conferenza Stato Regioni nel gennaio del 1999, in cui si definiva la comunità per minori come “Presidio residenziale socio-assistenziale per minori” e ne venivano individuate quattro tipologie: comunità di pronta accoglienza, comunità di tipo familiare, comunità educativa, istituto. Nelle linee guida precedentemente citate si parla, invece, di

¹³ M. Santerini, *L'educatore tra professionalità pedagogica e responsabilità sociale*, Editrice La Scuola, Brescia, 1998, p. 147

¹⁴ State of mind. Il Giornale delle Scienze Psicologiche, *Le relazioni che curano: la comunità per minori come base sicura*, 2017

servizi residenziali socio-educativi per minori e le macro-tipologie individuate sono: strutture educative, strutture di pronta accoglienza, strutture di tipo familiare, strutture per l'autonomia.

1.3.1. Le strutture educative: la comunità educativa residenziale

La prima tipologia che verrà analizzata è quella delle comunità educative residenziali, nelle quali è presente un'équipe di operatori professionali che svolgono un'azione educativa, o meglio rieducativa, di carattere professionale, garantendo al tempo stesso accoglienza di tipo familiare. Queste figure svolgono il loro ruolo per professione, avendo conseguito un titolo e perciò avendo le conoscenze e le competenze necessarie. Una struttura di questo tipo può ospitare minori dai 6 ai 17 anni, sia maschi che femmine, a seconda della tipologia di comunità, fino ad un massimo di 10 ospiti. Il numero degli operatori varia a seconda del numero di utenti accolti. Il percorso del minore in comunità termina o per il raggiungimento della maggiore età o per il raggiungimento degli obiettivi fissati per il suo percorso individuale. Il progetto educativo è individuale, incentrato sul singolo soggetto e viene elaborato in accordo con gli operatori e i servizi sociali di riferimento. La ricostruzione dei rapporti e dei legami familiari, ove possibile, deve cercare di essere incentivata per una corretta crescita e un corretto sviluppo dei minori. Per tale motivo, sin dal primo momento di inserimento in comunità, si cerca di mantenere e coltivare questi rapporti, favorendo incontri di persona, rientri nei fine settimana e contatti telefonici giornalieri con i familiari (State of mind, 2017).

1.3.2. Le strutture di pronta accoglienza: la comunità di pronta accoglienza

Questa tipologia di strutture si caratterizza per un'immediata ospitalità del minore in situazione di disagio estremo e senza un premeditato piano di intervento. Il soggetto coinvolto viene allontanato dalla propria famiglia d'origine per disposizione delle autorità competenti a causa di un'incapacità momentanea di soddisfacimento dei bisogni del minore coinvolto.

L'ingresso in una comunità di pronta accoglienza si caratterizza per una permanenza breve, non superiore, di norma, ai 2/3 mesi, nell'ottica di individuare e mettere in atto l'intervento più favorevole e corretto. Si tratta quindi di una sistemazione provvisoria in cerca di una collocazione migliore e più idonea. In queste comunità vengono accolti bambini dai 6 ai 17 anni fino ad un massimo di 12 utenti (Ministero del lavoro e delle politiche sociali, 2017, p. 69). Si tratta quindi di un'ospitalità e una tutela temporanei per allontanare il minore da una situazione di pericolo immediata o a causa di abbandono. Emerge quindi, dato il difficile contesto di provenienza di questi ragazzi, "la necessità di dotarsi di strumenti specifici di valutazione degli elementi di rischio presenti, collegati all'emergenza, sulla base di indicatori specifici e condivisi"¹⁵.

1.3.3. Le strutture di tipo familiare: la comunità di tipo familiare

In queste strutture si vede la presenza di due o più adulti, operatori specializzati, che assumono ruoli identificabili come figure genitoriali di riferimento, in un percorso socio-educativo, spesso con la presenza dei figli della coppia. Il soggiorno presso una comunità di tipo familiare si caratterizza per una convivenza continuativa e stabile in cui le figure adulte devono essere adeguatamente preparate, con competenze certificate, anche se non necessitano di un titolo professionale (Ministero del lavoro e delle politiche sociali, 2017, p. 65). Vengono accolti minorenni dagli 0 ai 17 anni, anche se è una tipologia di struttura più indicata per bambini fino agli 11 anni. Può ospitare fino a sei utenti, più due posti dedicati alla pronta accoglienza.

Si possono distinguere il servizio caratterizzato da persone che hanno tra di loro preesistenti legami familiari (marito e moglie) e il servizio caratterizzato dalla presenza di adulti che non hanno tra di loro legami familiari, ma risiedono nella comunità.

1.3.4. Le strutture per l'autonomia: gruppo appartamento giovani

I gruppi appartamento giovani sono delle strutture nelle quali vengono accolti giovani che hanno già 18 anni o a che a breve li compiranno, che non possono restare

¹⁵ Ministero del lavoro e delle politiche sociali, *Linee di indirizzo per l'accoglienza nei servizi residenziali per minorenni*, 2017, p. 69

in famiglia. In queste strutture non c'è la necessità di una presenza continua degli operatori perché le attività quotidiane sono per la maggior parte gestite dai giovani stessi. È comunque garantita la presenza, per 36 ore settimanali, di uno o più operatori, nonché la reperibilità di uno di essi per tutto l'arco della settimana in caso di necessità.

I ragazzi sperimentano una responsabilità diretta nella convivenza e nei percorsi di crescita allo scopo di raggiungere un buon livello di equilibrio personale, di adeguatezza nelle relazioni sociali e di autonomia generale. Essi provengono, solitamente, da altre strutture residenziali nelle quali hanno raggiunto risultati significativi nel loro progetto individuale di crescita ma che deve ancora essere concluso. Hanno perciò già dimestichezza con il funzionamento del sistema dei servizi.

1.4. Legislazione e famiglie: le responsabilità legate alla potestà genitoriale

Uno dei legami più importanti per un bambino fin dalla sua nascita è proprio quello che instaura con i propri genitori. Un legame più forte di qualsiasi altro che durerà e influenzerà il soggetto durante tutto il suo percorso di crescita. Fare il genitore, d'altro canto, è uno dei compiti più difficili che una persona possa trovarsi ad affrontare nel corso della propria vita. Non è una dote innata ma un insieme di competenze che va fatto crescere e sviluppare nel tempo attraverso tentativi ed errori, con continui adattamenti alle situazioni che si incontrano nel proprio percorso. Un compito che richiede impegno e dedizione e che comporta molti doveri e sacrifici. Se ne parla anche all'art. 30 della nostra Costituzione nel quale si dice che

l'essere genitore comporta il dovere e dunque la responsabilità di mantenere, educare, istruire i figli, tenendo in considerazione le loro aspirazioni, inclinazioni e capacità (art. 147 c.c.), nonché gli obblighi corrispondenti alla rappresentanza in tutti gli atti civili e nell'amministrazione del patrimonio (art. 315 c.c. e ss.)¹⁶.

Collegato alle responsabilità c'è anche il concetto di potestà genitoriale, che comprende sia poteri-doveri di natura personale, come l'istruzione e l'educazione, sia poteri-doveri di natura patrimoniale, come la rappresentanza legale (Milanese, 2005). È importante

¹⁶ Costituzione Italiana, art. 30

ricordare che “la potestà non è un potere sui figli, ma per i figli [...]”¹⁷. È un elemento che evolve ed è collegata a precisi doveri: non si può limitare esclusivamente all’assicurare al proprio figlio l’integrità fisica e i diritti patrimoniali, ma deve estendersi garantendo al bambino un percorso di sviluppo che gli offra tutte le possibilità per raggiungere la maturità (Moro, 1994). Il minore non è più proprietà dei genitori, ma un essere autonomo con una propria identità e dignità che dev’essere rispettata.

1.5. Il Tribunale per i minorenni nell’inadempimento delle responsabilità genitoriale

Il Tribunale per i minorenni è il principale organo giudiziario di tutela dei minori. Viene istituito presso ogni sede di Corte d’appello o sezione di Corte d’appello ed è composto da magistrati in carriera e professionisti di diversi ambiti (sociologico, pedagogico, psicologico, ...). Uno dei compiti di questo organo è quello di mettere in atto provvedimenti di affidamento al servizio o alle comunità per un minore in situazione di disagio (Milanese, 2005).

Per questo, nel caso in cui i genitori non riescano ad assolvere questo compito così importante ed essenziale, o nel caso in cui la loro condotta nei confronti del figlio sia pregiudizievole, secondo gli artt. 330 e 333 c.c., il Tribunale per i minorenni può adottare provvedimenti che possono consistere in una vasta gamma di interventi coercitivi (Milanese, 2005). Per comportamento pregiudizievole verso il figlio si intende “[...] qualunque comportamento del genitore che, sia pure inconsciamente e senza colpa, nel suo porsi in rapporto con il figlio e nello svolgere la funzione educativa, ne turbi l’equilibrato sviluppo psico-fisico”¹⁸. Una delle azioni che un giudice può compiere nei confronti di coloro che si disinteressano del benessere del proprio figlio, è quella di ridurre o annullare la potestà genitoriale e procedere successivamente ad un allontanamento del bambino per il suo benessere. L’incapacità di un genitore biologico, legittima perciò un intervento sostitutivo affinché le funzioni necessarie per il minore siano comunque assolte (Moro, 1994). L’annullamento della patria potestà è deciso

¹⁷ S. M. L. Fusi, *Minori, famiglia, comunità: una relazione complessa*, 2010, p. 17

¹⁸ F. Milanese, F. M. Bares, *Diritti, tutela, responsabilità*, 2005, p. 68

come intento volto a evitare che le conseguenze negative nei confronti del minore continuino nel tempo e che danneggino ancor di più il suo sviluppo.

CAPITOLO 2 - Relazione minore-famiglia-comunità

2.1. Conseguenze dell'incuria genitoriale sul minore

Una famiglia che non si occupa nel modo corretto di un minore, della sua crescita, del suo corretto sviluppo e non si interessa della sua vita e delle sue necessità, può causare delle conseguenze disastrose e durature nella sua vita. Se in un primo momento questi effetti possono non emergere, con il tempo saranno molto più visibili e comprometteranno l'armonica crescita di questi ragazzi. Ci si deve focalizzare, oltre che sugli effetti sul piano psicologico e sanitario, come i diffusi casi di enuresi ed encopresi, legati anche a tristezza e depressione, anche sulle "conseguenze sul piano esistenziale e relazionale del bambino"¹⁹ che vive esperienze di maltrattamento, abbandono e incuria, che vanno dalle difficoltà nel relazionarsi con i pari alle gravi compromissioni nello sviluppo dell'identità di sé. Questi bambini, costretti a dare conto ai propri compagni, agli amici e agli insegnanti della propria condizione (Milanese, 2005), faticeranno a inserirsi in un gruppo di amici, a praticare uno sport, si vergogneranno di sé stessi e dei propri genitori.

"L'azione di recupero nei loro confronti [...] dovrebbe mirare non solo e non tanto all'intervento terapeutico, [...] ma anche a garantire ai bambini quell'anonimato che è necessità vitale della crescita dell'identità"²⁰. Essere come gli altri per un bambino è vitale tanto quanto per un adulto lo è essere stimato (Milanese, 2005).

2.2. L'allontanamento dalla famiglia

Come accennato nel capitolo precedente, il Tribunale per i minori può procedere con un allontanamento del minore dal proprio nucleo d'origine a tutela del bambino, qualora la famiglia presenti "caratteristiche strutturali, organizzative e relazionali deboli"²¹ che abbiano ripercussioni negative sui membri della stessa e sulle capacità dei genitori di svolgere le funzioni sociali attribuite loro (Fusi, 2010): quando si tratta quindi di "famiglie

¹⁹ F. Milanese, *Diritti, tutela, responsabilità*, Editrice Universitaria Udinese Srl, 2005, p. 74

²⁰ Ivi, p. 75

²¹ S. M. L. Fusi, *Minori, famiglia, comunità: una relazione complessa*, FrancoAngeli, Milano, 2010, p. 20

multiproblematiche”²². Prima di attuare un intervento drastico di qualsiasi tipo, però, è indispensabile un impegno verso le famiglie affinché un allontanamento non diventi duraturo. Tale impegno deve essere preso da Enti locali, Regioni e dallo Stato. Questo perché “la famiglia è indispensabile al ragazzo per correre con adeguato sostegno la sua avventura umana, ma nel contempo la famiglia può essere essa stessa causa di difficoltà e di deviazione nel processo evolutivo”²³. In tal caso i servizi hanno il dovere di rivolgersi alla magistratura per dare un taglio al perpetuarsi di questo malessere.

L’allontanamento dal proprio nucleo familiare può avvenire in un contesto nel quale la famiglia dà il consenso, chiedendo aiuto al servizio sociale territoriale, o su sollecitazione del servizio stesso, per volontà della famiglia, o tramite provvedimento di un tribunale. Nei casi in cui è la famiglia a richiedere un allontanamento, essa riuscirà con più facilità ad accettare la separazione, seppure con alcune difficoltà, e vedrà questa decisione come una necessità e una possibilità per affrontare una serie di problemi interni al nucleo familiare. Nella peggiore delle ipotesi, invece, ovvero quando l’allontanamento avviene per ordine di un giudice, ci si troverà di fronte ad un intervento critico e difficile nella sua realizzazione caratterizzato da dinamiche conflittuali e persone estremamente fragili (Abburà, 2007).

2.2.1. Tipologie di allontanamento a sostegno del minore

Quando una famiglia non riesce a prendersi cura di tutti i suoi membri, in primis quelli più deboli, devono essere introdotti una serie di interventi atti alla sua protezione.

Nelle diverse fasi del ciclo di vita di una famiglia, per poter attuare un intervento di qualsiasi tipo, come quelli di sostegno o quelli di tutela, si deve saper valutare la pericolosità e il danno che possono essere arrecati al bambino in situazioni problematiche. Queste valutazioni devono essere condotte attraverso un lavoro attento e coordinato tra tutti gli operatori coinvolti. Quando la situazione è ritenuta particolarmente a rischio e di grave disagio per il minore, l’allontanamento è il provvedimento che si decide di attuare. Alcuni autori (Cirillo, Cipolloni, 1994) descrivono

²² D. Galli, *Gli allontanamenti: quando e come farli*, Minori giustizia, 2007

²³ Moro A. C., *Erode fra noi. La violenza sui minori*, Mursia, Milano, 1989

quattro possibili forme di allontanamento: l'allontanamento d'urgenza che viene messo in campo per tutelare l'incolumità psicofisica del bambino; l'allontanamento cautelativo utile per poter svolgere ulteriori indagini, ad esempio nei casi di abusi sospetti; l'allontanamento per evitare lo strutturarsi di disturbi psicoaffettivi quando il minore vive una situazione di forte stress e in contesto fortemente conturbante; l'allontanamento definitivo quando sono state provate tutte le altre misure e si procede per "sostituire" la famiglia d'origine. Quest'ultima tipologia di allontanamento può essere attuata dal Tribunale in base agli artt. 330 e 333 del Codice civile solo nei casi più gravi in cui è stato accertato un danno. Se il genitore viola i doveri inerenti alla potestà il giudice può far decadere quest'ultima e ordinare l'allontanamento (Verticale, 1999). Esso può verificarsi anche senza il decadimento della potestà, quando il comportamento di uno o di entrambi i genitori è pregiudizievole per il figlio, tanto da arrivare ad una limitazione della potestà. La condotta è pregiudizievole sia nei casi di maltrattamenti e rifiuti, ma anche quando c'è un'incapacità di gestire i bisogni del minore.

Ancora più imperativo è l'allontanamento coatto, un'ulteriore tipologia, che si verifica in situazioni di particolare gravità. Secondo l'art. 403, è infatti possibile, quando la situazione necessita di un intervento urgente e immediato, ricorrere ad un allontanamento coatto.

Quando il minore è moralmente o materialmente abbandonato o è allevato in locali insalubri o pericolosi, oppure da persone che [...] sono incapaci di provvedere all'educazione di lui, la pubblica autorità [...] lo colloca in un luogo sicuro, sino a quando si possa provvedere in modo definitivo alla sua protezione²⁴.

Quando si arriva soprattutto ad un allontanamento di questo tipo, possono entrare in conflitto bisogni ed esigenze differenti: quelli del bambino possono scontrarsi con quelli dei genitori. In queste situazioni è fondamentale in ogni caso tutelare il minore e le sue necessità, "anche andando contro chi lo ha fatto nascere ma non è in grado di farlo crescere in modo equilibrato e di proteggerlo"²⁵. Se il benessere del minore è veramente la prima prerogativa nel momento dell'allontanamento, all'inizio si guarderà solo ai suoi interessi, ma, successivamente, ci si dovrà concentrare anche sulla famiglia, per non

²⁴ Articolo 403, *Intervento della pubblica autorità a favore dei minori*

²⁵ Fusi S. M. L., *Minori, famiglia, comunità: una relazione complessa*, FrancoAngeli, Milano, 2010, p. 27

abbandonarla a sé stessa e accompagnarla passo dopo passo in un percorso di miglioramento.

2.2.2. Il collocamento all'interno della comunità

Una volta accertato che il minore necessita di un allontanamento dalla propria famiglia è necessario scegliere il luogo più idoneo nel quale inserirlo. Per farlo bisogna prendere in considerazione fattori come l'entità e il danno che il minore ha subito, l'età del minore, il tipo e la gravità delle problematiche che ha vissuto, la possibilità di un rientro presso il nucleo familiare e la capacità di collaborazione e di tenuta della struttura affidataria scelta. Diverse possono essere le modalità di affidamento in riferimento al contesto e alle problematiche che si presentano. Esso può essere consensuale secondo l'art. 4 comma 1 della legge 184/1983 in seguito modificato dalla legge 149/2001. Questa tipologia di affidamento è generalmente disposta quando è già in atto, o è prevedibile, una collaborazione tra la famiglia e i servizi. La famiglia che chiede o che acconsente all'affidamento è una famiglia che si rende conto della precarietà delle risorse presenti al suo interno e decide di lasciarsi aiutare per cercare di dare una svolta nell'accudimento e nella cura del proprio figlio (Fusi, 2010). Quando invece non vi è il consenso dei genitori, l'art. 4 secondo comma della legge 184/1983 in seguito modificato dalla legge 149/2001, prevede che l'affidamento sia disposto dal Tribunale per i Minorenni. Attuando il provvedimento di affidamento, necessario in casi che richiedono interventi urgenti a tutela del minore, si incide inevitabilmente sulla potestà genitoriale, limitandola o escludendola. Un'ulteriore possibilità è quella di affidare il bambino a parenti, tenendo conto, però, che c'è il rischio che sia ugualmente sottoposto alle discussioni e ai problemi/litigi della famiglia nel quale è cresciuto (Crivillè, 2006).

Una volta presa la decisione, basandosi sempre sul miglior interesse del bambino, le sue difficoltà e le sue necessità di sviluppo, giunge il momento dell'effettivo allontanamento e il successivo inserimento nella struttura ritenuta più adeguata: in questo scritto ci concentreremo su una tipologia di struttura specifica, ovvero la comunità socio-educativa. Ci sono stati molti dibattiti sull'opportunità o meno di inserire bambini, anche molto piccoli, in strutture di questo genere. Alcuni sostengono che l'ambiente

della comunità non sia la scelta più opportuna per un periodo di tempo molto prolungato, privilegiando invece l'affido familiare nel quale c'è un contesto relazionale più simile, più stabile, più affettivo e più vicino alla normalità. D'altro canto, i minori che vengono affidati a queste famiglie, spesso provengono da contesti molto difficili e in cui possono aver vissuto problematiche molto gravi (es. abusi) che rendono molto complesse le dinamiche che vengono ad instaurarsi. Si tratta di minori molto complicati e difficili da gestire, che necessitano di educatori professionali che li seguano e li guidino nel loro percorso in una comunità, che, in questi casi, può risultare la collocazione più adatta.

Se la comunità viene considerata la soluzione ideale per il minore, egli viene accompagnato dalla famiglia a conoscere la struttura, gli educatori che ci operano e gli altri ospiti. Si tratta di un primo momento di esplorazione, nel quale viene data la possibilità al minore di conoscere meglio il nuovo ambiente nel quale si ritroverà a vivere e le persone con le quali avrà contatti quotidiani. Successivamente, in una data prefissata, avverrà l'effettivo ingresso del bambino in comunità. È un momento che può generare ansia e timori, sia perché si è sbalzati in una nuova realtà, sia perché non si conosce ancora nessuno. Per questo gli educatori devono saper gestire queste emozioni, devono saper dare il giusto sostegno ai nuovi arrivati, lasciando loro lo spazio necessario per potersi aprire secondo i loro tempi e offrendosi come aiuto e supporto.

2.2.3. Progetto quadro

Ogniqualevolta un minore venga accolto in una comunità, è necessario che venga stilato il suo progetto quadro. Si tratta di un documento dinamico che viene aggiornato tutte le volte che le condizioni del bambino e della sua famiglia mutano o quando il servizio acquisisce informazioni aggiuntive rilevanti. Di norma, il Progetto Quadro precede e motiva l'allontanamento temporaneo del bambino dalla famiglia. Esso "riguarda l'insieme coordinato e integrato degli interventi sociali, sanitari e educativi finalizzati a promuovere il benessere del bambino e a rimuovere la situazione di rischio o di pregiudizio in cui questi si trova"²⁶. Viene redatto in forma scritta con un linguaggio

²⁶ *Linee di indirizzo per l'accoglienza nei servizi residenziali per bambini e ragazzi*, 2017, p. 30

semplice e comprensibile a tutti i soggetti interessati, in primo luogo ai componenti della famiglia del bambino e, quando l'età lo rende possibile, al bambino stesso. È un documento che funge da cornice complessiva dove si inseriscono tutti gli interventi di protezione e di tutela realizzati per il minore, anche precedenti al momento dell'allontanamento.

In conclusione, "il Progetto Quadro crea le premesse materiali, sociali e psicologiche per avviare e realizzare un percorso individuale e familiare che favorisca l'adeguata ripresa del processo di sviluppo del bambino e riduca i rischi di uno sviluppo patologico"²⁷. Tale Progetto include una parte descrittiva delle valutazioni riguardo la famiglia del bambino, una parte di definizione degli obiettivi, una di descrizione delle azioni che andranno intraprese, dei soggetti e delle responsabilità. Serve quindi alla comunità per farsi un'idea generale della storia del minore, le problematiche e le difficoltà che ha e funge da punto di partenza per la progettazione di un piano educativo individualizzato.

2.3. L'azione rieducativa in comunità: l'ambito relazionale

Una volta avvenuto l'inserimento all'interno della comunità, i protagonisti principali su cui si porrà l'attenzione durante tutto il percorso di accoglienza sono il minore stesso, la famiglia d'origine e la comunità nel quale ha iniziato questo nuovo percorso. La relazione tra questi nuclei può essere considerata triadica e non esclude il rapporto con altri operatori esterni, come quello con i servizi, che fungono da "co-progettatori e vigilanti"²⁸, nonché da riferimento istituzionale per tutti i protagonisti. Il minore è colui che va tutelato. La sua unità e unicità come persona comprendono la sua storia passata, tutte le sue esperienze pregresse e il progetto individuale pensato per lui. Bisogna anche tenere in considerazione la sua rete di relazioni, che comprendono la famiglia, gli amici, i compagni di scuola, il gruppo sportivo, ecc.

Nella struttura sono presenti figure adulte stabili di riferimento che fanno sperimentare al bambino l'instaurarsi della "distanza emotiva necessaria per un nuovo rapporto con i suoi genitori e con l'immagine che ha di sé"²⁹. Elemento deficitario nella loro infanzia,

²⁷ *Ibidem*

²⁸ Fusi S. M. L., *Minori, famiglia, comunità: una relazione complessa*, FrancoAngeli, Milano, 2010, p. 47

²⁹ *Ivi*, p. 49

durante la quale hanno sperimentato solo rapporti conflittuali o che non favorissero il corretto sviluppo relazionale. Questo conduce a conseguenze gravi sul piano relazionale: il minore presenta difficoltà ad adattarsi alle nuove situazioni e ai nuovi contesti, in quanto ogni nuova esperienza non viene mai vissuta con un coinvolgimento pieno e reale, e fatica ad abbattere quei muri costruiti come autodifesa dal mondo e dagli altri. Analizzando questi aspetti si capisce che un elemento molto importante, in vista di un'azione rieducativa per il soggetto, è la creazione per il minore di una sua cerchia di relazioni, nella quale possa farsi coinvolgere a pieno e sperimentare le gioie della vera amicizia e di un rapporto sano. Avere dei legami stabili e continuativi nel tempo, infatti, è fondamentale per evitare reazioni di chiusura dovute a interruzioni nelle relazioni. Vista la sua storia passata e il distacco dalla propria famiglia, il bambino fatica ad affrontare ulteriori "abbandoni" possibili. Riuscire a creare dei rapporti duraturi è uno degli obiettivi che ogni educatore si prefigge per un minore e per questo si cerca di favorire la nascita di legami di attaccamento quasi esclusivi (Fusi, 2010). Con questo concetto ci si riferisce all'importanza, ad esempio, di non mischiare le amicizie tra gli ospiti della comunità, per lasciare ad ognuno il suo nucleo di relazioni personali e uniche. Questi minori non sono mai stati "oggetto" della cura e delle attenzioni di chi avrebbe dovuto occuparsene e faticano molto a considerare sé stessi degni di amore, cure e attenzioni (Chiodi, 2006). Bisogna offrire loro un continuo supporto, cercando di farli sentire in ogni momento accolti e ascoltati.

2.3.1. PEI

Il PEI, o Progetto Educativo Individualizzato, è parte integrante, ma al contempo distinta dal Progetto Quadro precedentemente esposto. Esso è costruito in relazione a quest'ultimo sempre nel rispetto dell'interesse superiore del bambino e di quanto eventualmente disposto dall'Autorità giudiziaria competente.

Il PEI definisce ed esplicita le fragilità esistenziali del bambino accolto, evidenziando le maggiori difficoltà sulle quali si necessita un lavoro più approfondito, gli aspetti relazionali e di socialità, le dimensioni di tutela di cui occuparsi, i fattori educativi e di riparazione su cui intervenire³⁰.

³⁰ *Linee di indirizzo per l'accoglienza nei servizi residenziali per bambini e ragazzi*, 2017, p. 32

La redazione del PEI è di competenza del Servizio residenziale in stretto raccordo con gli operatori dei Servizi sociali e sociosanitari territoriali e coinvolgendo sempre il bambino e la famiglia, ogni volta sia possibile. Il coinvolgimento del bambino deve essere sempre previsto, proporzionato all'età e al suo livello di comprensione: si dovrà modulare il linguaggio, rispettare tempi, creare situazioni adeguate al momento di vita. Viene redatto in seguito a un periodo di osservazione del minore, fase necessaria a una funzione di orientamento rispetto alle sue caratteristiche, risorse e bisogni, e riguarda le diverse aree di sviluppo del bambino, individuando obiettivi specifici e concreti e i mezzi per aiutare il minore a raggiungerli. È fondamentale che "gli obiettivi che vengono esplicitati nel progetto educativo individualizzato devono essere continuamente verificati e, se è necessario, ridefiniti in itinere"³¹.

Il PEI assolve anche a diverse funzioni: è funzionale per il minore e la sua famiglia per cogliere il senso dell'accoglienza nel Servizio residenziale; è funzionale all'integrazione tra i diversi attori del processo di accoglienza residenziale negli ambiti relazionale, scolastico, formativo, lavorativo ed extrascolastico; è finalizzato per individuare obiettivi evolutivi generali e specifici per ogni minore, per sostenere l'acquisizione di autonomie e competenze del bambino, aiutare il bambino a strutturare relazioni positive sia con gli altri ospiti sia con le figure adulte presenti nella struttura, e per elaborare uno specifico progetto di sostegno, orientato alla comprensione e alla rielaborazione dei vissuti e dei traumi passati.

Si tratta quindi di uno strumento operativo a disposizione di tutta l'équipe educativa del Servizio di accoglienza residenziale. Offre un piano d'azione comune su cui tutti gli attori sono d'accordo e in un certo senso li vincola ad operare nel rispetto di quanto definito.

2.3.2. La figura dell'educatore tra compiti e responsabilità

Nonostante i titoli e la professionalità che ricopre, spesso la figura dell'educatore all'interno della comunità e le rispettive funzioni vengono fraintesi dai diversi attori coinvolti nella tutela del minore. Se da una parte egli ha un titolo professionale che ne

³¹ Cuffaro E., *L'educativa residenziale tra servizio e qualità: la Casa dei Mirti di Palermo*, Minori giustizia, FrancoAngeli, 2005, p. 181

certifica il ruolo, dall'altra si ritrova molte volte a dover ricoprire funzioni che non sono strettamente collegate alla sua professione. Per chiarire meglio questo concetto, è fondamentale all'interno di un progetto distinguere i ruoli dalle funzioni (Severo, 2009), al fine di evitare l'assunzione da parte dell'operatore di ruoli che sostituiscono quelli della famiglia. Le funzioni di un educatore possono sovrapporsi a quelle dei genitori in alcuni momenti del progetto, ad esempio, quando è necessario riprendere il minore per un comportamento sbagliato, ma non dovranno d'altro canto mai pretendere di rivestirne il ruolo.

Gli educatori che operano all'interno della comunità hanno una funzione e un importante compito educativo nei confronti del minore e devono assumersi diverse responsabilità. Questa assunzione nasce dalla necessità di svolgere correttamente la funzione educativa stessa nella quale credono fermamente. L'educatore ha un mandato sociale e lo deve rispettare:

deve essere profondamente consapevole dell'impegno del suo ruolo educativo, delle attese sociali [...] e delle conseguenze negative che possono derivare da un insufficiente investimento personale nel suo compito³².

Deve possedere un'ampia gamma di competenze e conoscenze in ambito professionale educativo e ricoprire diversi ruoli: dall'offrire sostegno nello svolgimento pomeridiano dei compiti scolastici, fare da consulente nei momenti di difficoltà, e da specchio ai comportamenti in modo da aiutare il minore a prendere consapevolezza di quelli errati e migliorarsi, a fare da mediatore e facilitatore delle relazioni in un ambiente in cui convivono diversi soggetti, ognuno con la propria unicità, che possono avere discussioni, scontri e rivalità. Le responsabilità che derivano da questo compito non si limitano solo al piano giuridico, che comunque sempre permane, ma si allargano anche ad una responsabilità morale derivata dalla consapevolezza dell'importanza del proprio ruolo nelle vite di questi bambini e dell'impatto per il loro futuro.

Il ruolo che educatore e educando ricoprono deve essere riconosciuto e rispettato da ambedue le parti, all'interno di quello che deve essere un rapporto fondato sulla reciprocità (Orlando Cian, 2000).

³² Milanese F., *Diritti, tutela, responsabilità*, Editrice Universitaria Udinese srl, Udine, 2005, p. 105

2.4. Vivere la quotidianità

Con il termine quotidianità ci si riferisce, quando si affronta il tema delle comunità residenziali, a uno dei concetti fondanti del progetto educativo e formativo che ne sta alla base. Essa non si riferisce solo a quello che l'educatore decide di fare o di compiere nell'arco della giornata, ma soprattutto alla riflessione su ciò che sarà in grado di attivare, di far fare all'educando stesso. In questo senso la comunità è il campo in cui la teoria dell'educatore si concretizza, in cui diviene azione (Tibollo, 2015).

La quotidianità è il fondamento sul quale i minori ospiti della comunità regolano e organizzano le loro vite. Più questa sarà ripetitiva, stabile e salda, maggiore sarà la capacità degli utenti di gestire al meglio le risorse e i tempi disponibili. Offrirà loro anche un punto fermo rispetto al contesto disordinato e disorganizzato dal quale provengono. Il contesto quotidiano che si tesse all'interno della vita in comunità offre i contenuti della relazione educativa (Tibollo, 2015): da qui emerge l'elemento essenziale di quella che viene definita "pedagogia della quotidianità"³³, pilastro dell'azione educativa all'interno della struttura residenziale.

[...] proprio attraverso la condivisione delle tradizionali situazioni della quotidianità è possibile promuovere nel bambino e nell'adolescente nuove abilità cognitive, [...] competenze sociali, accompagnare all'acquisizione del senso di giustizia, [...] del rispetto delle regole e dei limiti³⁴.

Quindi tutto ciò che appartiene alla quotidianità e concorre a formarla, dà vita ad un processo di formazione che serve al minore per affrontare la vita in modo efficace. Caratteristica imprescindibile è che essa non deve mai essere casuale (Marelli, 2008).

2.4.1. Criticità nel rapporto con le famiglie coinvolte

Il legame familiare è il più profondo legame che possa esistere fra due persone e nelle situazioni in cui un bambino è allontanato dalla sua famiglia e inserito in comunità, questo legame tende ad allentarsi. Questo è uno dei motivi per cui, spesso, la comunità si fa carico dei rapporti che intercorrono tra figli e genitori, cercando di essere un tramite e un mediatore nella relazione frammentata con la quale si trovano a dover operare. Il

³³ Miragoli S., Acquistapace V., *Oltre l'istituto: i criteri di qualità dei centri residenziali socio-educativi per minori*, p. 37

³⁴ Ibidem

lavoro con la famiglia è più difficile di quanto si possa immaginare: non solo le famiglie spesso sono di più difficile gestione del minore stesso, ma a volte si comportano e agiscono addirittura peggio dei figli, in modi inappropriati e sconsiderati. Inoltre, le famiglie sono molte volte “accusatorie verso la comunità e istigano i figli a non fidarsi di nessuno”³⁵, convincendoli che nessuno vuole loro bene al di fuori della propria famiglia. Si creano così tensioni difficili da sostenere che generano scontri e frustrazioni nel minore che non sa più di chi fidarsi. Frequentemente, le famiglie d’origine si sono “anestetizzate”³⁶ rispetto alla sofferenza causata dalla loro situazione di difficoltà e si sono adattate al dolore e alla precarietà. Anche per questo, nel rapporto con queste famiglie problematiche, non è mai possibile utilizzare uno schema standard di comportamento.

Quindi, una volta effettuato l’inserimento, uno degli obiettivi principali per cercare una continuità nella relazione genitore-figlio, è il proseguimento degli incontri tra il minore accolto e la sua famiglia, che avvengono con modalità, tempi e obiettivi differenti in base al caso. Gli incontri possono servire per creare un quadro più completo della situazione, per capire più in profondità la situazione di disagio che il minore ha vissuto sulla propria pelle e per valutare il legame esistente e i suoi effetti sul bambino (Marinopolus, 2006). Se questi incontri non fanno bene al minore, ma al contrario gli nuocciono, possono essere interrotti.

In questi colloqui genitore-figlio, il protagonista principale è il bambino mentre i genitori sono i co-protagonisti. Nella maggior parte dei casi non sono presenti entrambi perché si tratta di coppie separate o di famiglie monoparentali. L’obiettivo principale che ci si pone nei loro confronti è quello di aiutarli nella ricostruzione della loro genitorialità. Ci sono poi anche i fratelli e le sorelle del minore, con i quali i rapporti devono essere mantenuti, se questo non diventa fonte di ulteriore disagio. Stessa cosa vale per i parenti ritenuti significativi e valutati come non disturbanti. Durante questi incontri c’è anche la comunità con i suoi educatori: sono loro solitamente a introdurre e avvicinare genitori e figli in queste situazioni. Hanno un ruolo fondamentale nell’interpretare la

³⁵ Mazzuchelli F., *Indicazioni e controindicazioni per l’affido familiare*, in Barbero Avanzini B. (a cura di), *Giustizia minorile e servizi sociali*, FrancoAngeli, Milano, 2003, pp. 259-280

³⁶ Fusi S. M. L., *Minori, famiglia, comunità: una relazione complessa*, FrancoAngeli, Milano, 2010, p. 52

comunicazione verbale e non verbale”³⁷ e sono coinvolti fin da subito nella conversazione proprio dai genitori, che tendono a non rivolgersi al proprio figlio ma all’operatore presente.

Una delle difficoltà che la comunità si trova a dover affrontare il più delle volte è quella di essere da sola nella gestione di questi complicati rapporti. Succede più volte di quante se ne possano immaginare che, oltre al minore, la comunità debba prendersi in carico anche le famiglie e la relativa responsabilità e svolgere quindi un doppio lavoro.

2.4.2. Conflitto interiore vissuto dal minore e conseguenti ripercussioni

Le esperienze di abbandono, difficoltà e deprivazione che alcuni minori sono costretti a subire, incidono negativamente nel loro modo di relazionarsi e possono creare le condizioni per lo sviluppo nel bambino di un conflitto interiore causato dal sentirsi il responsabile della separazione dalla sua famiglia. Questo lo fa sentire confuso e insicuro sulla posizione da prendere nei confronti dei genitori e più in generale nelle relazioni familiari. Ovviamente, ogni caso è diverso da tutti gli altri e i minori possono reagire in modo diverso all’allontanamento: alcuni si sentono abbandonati dai propri cari, altri si sentono ancora voluti e ricercati dai genitori, anche se spesso questo non corrisponde alla realtà, e altri ancora si sentono liberati da una situazione di violenza e abusi (Fusi, 2010). Anche la colpa viene attribuita in modo diverso. Da una parte, c’è chi incolpa i genitori per tutto quello che è successo e che ha fatto sì che si arrivasse all’allontanamento, dall’altra, c’è chi si sente colpevole in prima persona della situazione che si è creata, spesso per salvare l’immagine che ha della famiglia. L’idealizzazione dei genitori naturali (Fusi, 2010), infatti, è una caratteristica comune di molti bambini allontanati dalle proprie famiglie e viene messa in atto per salvaguardare psicologicamente l’immagine che si ha della propria famiglia, per negare il dolore dovuto dalla separazione e per non vedere le reali difficoltà del nucleo.

Ho avuto riscontro di questa dinamica durante la mia esperienza di tirocinio presso l’Opera Casa Famiglia di Padova, dove le giovani mostravano una fiducia sconsiderata nei confronti dei propri genitori nonostante si fossero scontrate più e più volte con

³⁷ Ivi, p. 64

delusioni e con la dura verità. Tenevano quindi a giustificarli indipendentemente dalle volte in cui venivano deluse. Vivevano in una sorta di realtà parallela nella quale sono convinte che il genitore possa cambiare, migliorare e diventare quella mamma o quel papà che da sempre si aspettano e sognano. Vederle con la speranza in volto fino al minuto prima della comunicazione che la mamma non si era presentata all'incontro, mi ha fatto capire come il legame familiare, per quanto tossico e sporadico, sia un punto fermo nella loro vita. "Il bambino, che sta affrontando un grandissimo conflitto interiore, ha bisogno di essere sostenuto emotivamente (Bastianoni, 2000) per trovare un giusto equilibrio tra idealizzazione e realtà"³⁸.

³⁸ Ivi, p. 77

CAPITOLO 3 - La mia esperienza di tirocinio

3.1. La mia esperienza di tirocinio presso l'Opera Casa Famiglia

Questo terzo e ultimo capitolo del mio elaborato è incentrato sulla mia esperienza di tirocinio, svolta nel corso del terzo anno di studi, presso l'Opera Casa Famiglia di Padova nel periodo tra maggio e luglio del 2022. Si tratta di una comunità residenziale che ospita ragazze dai 13 ai 18 anni, provenienti da contesti conturbanti, che non hanno un posto sicuro dove crescere, o nel quale non è garantito loro un ambiente sano che favorisca lo sviluppo.

Dopo aver contattato la struttura chiedendo disponibilità per svolgere il tirocinio, i successivi contatti e aver compilato la documentazione necessaria, è iniziata la mia esperienza. Il primo giorno ero molto agitata e allo stesso tempo eccitata. Arrivata in comunità, il tutor di tirocinio mi ha presentato il quadro generale della struttura e delle attività, illustrandomi anche le ragazze al momento ospiti della struttura, gli educatori dell'équipe e il funzionamento dell'OCF (Opera Casa Famiglia). Mi ha poi fatto incontrare e conoscere le utenti presenti e così è iniziato il mio tirocinio. Se nelle prime settimane l'atteggiamento delle ragazze nei miei confronti era titubante e cauto, con il tempo hanno iniziato ad aprirsi con me e a cercare di instaurare un dialogo. Non tutte ovviamente si confidavano allo stesso modo. Alcune erano più riservate e non si sono mai aperte del tutto, con altre invece sono riuscite ad instaurare un legame più profondo, conoscendo la loro storia e affrontando assieme le difficoltà e i momenti di sconforto. Confrontandomi con loro giorno per giorno ho potuto aiutarle nelle cose più semplici, dai compiti per scuola a piccole commissioni nei dintorni della comunità, offrirmi come persona con la quale sfogarsi o a cui chiedere aiuto e svolgere con loro attività quotidiane che variavano dalla pasticceria ai giochi da tavolo.

L'avventura che ho vissuto, perché così mi viene da definirla, ha aperto in me curiosità, perplessità, dubbi e certezze. Prima di quest'esperienza ero molto più orientata per operare con bambini in età prescolare come educatrice, mentre al termine del periodo presso l'Opera Casa Famiglia ho cambiato prospettiva. Pensavo di non essere portata per lavorare con gli adolescenti ma quest'occasione mi ha fatto ricredere nelle mie

capacità e mi ha permesso di apprezzare maggiormente il lavoro con ragazzi di questa fascia d'età. Ho avuto anche la possibilità di vedere da vicino le conseguenze che l'assenza di una famiglia amorevole e sana può avere sulla vita di un minore; di stupirmi della forza di queste ragazze nonostante tutti gli eventi traumatici che hanno subito; di capire la differenza che gli educatori possono fare nella vita di queste giovani e l'impatto che hanno nella loro vita futura; di scovare le potenzialità che ognuna di queste ospiti possiede.

3.1.1. Gestione e organizzazione della struttura

L'OCF è una fondazione della diocesi di Padova che opera nel territorio dagli anni '60. Nei primi anni era gestita dalle suore, poi da suore e educatori, mentre ora sono presenti solo educatori e la gestione della struttura è slegata dalla Chiesa. In quanto però realtà della diocesi, è retta da un Consiglio di Amministrazione laico. Si tratta di una comunità residenziale che ospita ragazze adolescenti dai 13 ai 18 anni in situazioni di disagio cui offre strutture di accoglienza e supporto, cercando di rispondere ai loro bisogni, allo scopo di favorirne un percorso evolutivo centrato sulla promozione e autonomia. L'équipe educativa presente nella struttura è composta da cinque educatori/educatrici con diversi anni di esperienza, uno dei quali funge da coordinatore. Ogni educatore ha delle ragazze affidategli, che si rifanno a lui/lei per le questioni più importanti e per determinate richieste. Ovviamente tutti vengono aggiornati sui progressi, difficoltà e informazioni relative ad ogni singola ospite, ma sarà l'educatore di riferimento ad occuparsi di cose specifiche inerenti alla ragazza, come, ad esempio, le restituzioni con psicologi e servizi sociali. Settimanalmente, tutti gli educatori si riuniscono in équipe per discutere i punti all'ordine del giorno (es. appuntamenti), per fare il punto sui progetti delle ospiti, e si discute delle paghette da assegnare ad ognuna considerando il loro comportamento, lo svolgimento dei turni di pulizia e l'uso di linguaggio volgare, che possono decurtarla o addirittura azzerarla. Una delle ultime cose che si fanno è leggere le richieste che ogni settimana le utenti presentano, per decidere assieme a quali acconsentire e a quali respingere, verificando l'effettiva necessità. Oltre agli educatori, anche altri attori sono coinvolti nel percorso educativo delle ragazze: i servizi sociali che

si occupano dell'inserimento in comunità per alcune minori, gli psicologici con i quali si cerca di organizzare incontri settimanali con ognuna delle ospiti, i volontari che arrivano in struttura in diversi momenti della giornata e offrono il loro aiuto, gli eventuali fisioterapisti, neuropsichiatri, ecc. Attorno ad ogni ragazza viene a crearsi, così, un contesto di relazioni a lei dedicato, che serve per offrirle quella stabilità emotiva e relazionale che le è mancata.

L'organizzazione della quotidianità cerca di essere sviluppata come in una qualsiasi famiglia. Vengono imposti degli orari per i pasti, in modo da offrire una certa regolarità e controllare anche eventuali problemi alimentari. Vengono predisposti i turni per le pulizie, così da impegnare le ragazze e renderle autonome nella gestione dei loro spazi e di quelli comuni, si affidano loro piccole commissioni, per facilitare l'assunzione di responsabilità e si cerca di coinvolgerle in tutto ciò che concorre a formare la routine quotidiana.

3.1.2. Tipologie di utenza

Come riportato precedentemente, l'OCF accoglie ragazze dai 13 ai 18 anni in situazioni di disagio. Al momento del mio tirocinio le ragazze presenti avevano dai 15 ai 18 anni e perciò erano tutte in piena fase adolescenziale. Provenivano da contesti e situazioni molto differenti l'una dall'altra. Da casi di abbandono, come per Laura, che non ha mai conosciuto i suoi veri genitori e fin dalla nascita è stata accolta da una famiglia affidataria, a casi di incapacità genitoriale, come nel caso di Alyssa, la cui madre lasciava lei e il fratello a casa da soli fin da piccoli e, negli incontri con assistenti sociali e educatori, mostrava evidenti segni di alterazioni psico-fisiche. E Emma, accolta da una famiglia affidataria in tenera età con la quale inizia a scontrarsi ripetutamente anche successivamente all'inizio della conoscenza con la madre naturale, con la quale però non riesce comunque ad instaurare un rapporto sano. C'era anche chi era nata e cresciuta all'interno del sistema dell'affidamento, come Elisa, che non ha mai avuto l'opportunità di conoscere una diversa realtà, avendo vissuto fin dall'infanzia in diverse comunità, e chi si trova in comunità per un inserimento volontario, come per Camilla, la cui decisione era stata presa in accordo con i genitori che non sapevano come gestire al meglio la

depressione della figlia. Non tutte le ragazze che provengono da realtà problematiche, però, vengono accolte in comunità. È necessario tenere a mente l'utenza già presente all'interno della struttura e il possibile nuovo inserimento. Questo sia per il mantenimento dell'equilibrio difficilmente raggiunto in comunità, sia per evitare che una nuova ospite viva in un contesto che non la aiuti e non la salvaguardi, ma al contrario la spinga su una strada sbagliata. Questa possibile conseguenza è stata decisiva, ad esempio, nella discussione per l'inserimento di una nuova ospite verso la conclusione della mia esperienza. Sara è una ragazza di 13 anni appena compiuti per la quale veniva richiesto un inserimento a causa dei difficili rapporti con i genitori divorziati e i suoi atteggiamenti manipolativi nei loro confronti. Nonostante fosse stata appurata la similarità di caso con altri già trattati dalla struttura, si è ritenuto inappropriato inserirla in un contesto con ragazze più grandi di lei, che, data l'indole e il carattere, avrebbero potuto influenzarla negativamente e sviarla dal percorso prefissato. È stato così deciso di rifiutare la richiesta e accogliere, dopo il periodo estivo, un'altra ospite con caratteristiche più conformi a quelle del gruppo già presente.

3.1.3. Azione rieducativa

Il progetto educativo che viene pensato e stilato per ogni ragazza ospite della comunità è successivo ad un periodo di osservazione. Conclusa la fase osservativa il progetto viene elaborato assieme alla minore, ai servizi sociali e alla famiglia, se presente e se ritenuto opportuno.

Molte ragazze, appena arrivate in comunità, presentavano grandi carenze in diversi aspetti del vivere quotidiano. Alcune di loro, ad esempio, avevano delle enormi mancanze nell'ambito della cura e dell'igiene personale. Si lavavano poche volte alla settimana, riutilizzavano vestiti sporchi e quando si recavano in bagno lasciavano la porta aperta. Presentavano quindi lacune anche in piccoli gesti e abitudini quotidiani. Per questo in comunità viene favorita e incoraggiata la cura quotidiana e autonoma del proprio corpo. Gli educatori cercano anche di motivare alla continuità di un'immagine di sé ordinata e pulita, di promuovere un modo di alimentarsi salutare ed equilibrato, di favorire un uso corretto e parsimonioso del denaro, di favorire la regolarità della

frequenza scolastica, di saper gestire al meglio le proprie emozioni e di molti altri aspetti. Si tratta quindi di creare per queste minori una base solida sulla quale poter fare affidamento in futuro, che le aiuti a gestirsi e a saper affrontare ciò che il mondo ha da offrire. Un esempio pratico di questi obiettivi l'ho potuto osservare direttamente con Elisa. Il suo educatore di riferimento, nonché mio tutor di tirocinio, per cercare di aiutarla nella gestione delle sue emozioni, ha pensato ad un diagramma dell'emotività. Ogni giorno la ragazza doveva annotare nel suo diario il suo stato d'animo in vari momenti della giornata, scegliendo tra quelli presentati nel grafico. Se fosse riuscita a farlo per due settimane e alla fine lo avesse analizzato con l'educatore, avrebbe avuto diritto ad una paghetta straordinaria di cinque euro. Questo serviva non solo per aiutarla nel controllo emotivo, visti gli svariati sbalzi d'umore, ma anche nell'ottica di portare a termine un determinato compito per poter ricevere un premio in cambio.

Ognuna di queste ragazze ha un piano educativo individualizzato che serve per evidenziare le maggiori lacune su cui lavorare e le potenzialità che essa possiede. Al di fuori di questo, si cerca di realizzare un contesto con un ordine prestabilito, tale da garantire delle regole base di convivenza comune che tutti dovrebbero rispettare.

Anche la gestione del tempo e l'organizzazione della propria giornata sono elementi su cui si focalizza il PEI di ogni ragazza. Per incentivare una miglior organizzazione, all'interno della comunità ci sono delle regole per le uscite quotidiane e nei weekend. Ogni utente ha diritto a due ore di uscita due volte alla settimana e nei fine settimana può scegliere se uscire il sabato o la domenica sempre per la stessa quantità di tempo. Per chi invece è maggiorenne e si trova nella struttura c'è la possibilità di uscita sia il sabato che la domenica. Questo è utile per permettere alla minore di organizzarsi la settimana, riunendo impegni e giornate con gli amici nei giorni di uscita e allo stesso tempo pone dei limiti a delle ragazze che, se potessero, trascorrerebbero tutto il giorno fuori dalla comunità.

3.1.4. Giornata tipo all'OCF

Si può dire che non esiste una giornata tipo all'OCF. Per quanto simili possano essere state, è sempre emerso qualche elemento o si è verificato qualche evento che ha reso

unica ogni giornata ed è una delle cose che più ho apprezzato di quest'esperienza. Si può però descrivere l'organizzazione tipo di ogni giornata, sempre però soggetta a mutamenti in corso d'opera. Le giornate cominciavano in due modi diversi, distinte tra il periodo nel quale le ragazze frequentavano la scuola e quello delle vacanze estive. Nel periodo di scuola l'educatore del turno notturno si occupa di svegliare le utenti in modo che facciano colazione e si preparino in tempo per uscire e prendere l'autobus o indirizzarsi a piedi verso la scuola. La mattinata dell'operatore è dedicata alla burocrazia: email a cui rispondere, telefonate da fare, appuntamenti da fissare o da disdire e, verso le 12.00, l'organizzazione del pranzo. A quest'ora avviene anche il passaggio di turno tra l'educatore in turno, ovvero quello del turno notturno, e quello che prenderà il suo posto nel pomeriggio. Viene fatto il passaggio consegne per comunicare l'andamento della serata e della mattinata, eventuali problemi emersi e l'elenco delle cose pratiche da fare (es. lavatrici). Le ragazze solitamente rientrano alle 14.00, tranne alcune che frequentano una scuola più distante e tornano verso le 15.00. I pasti sono un momento di confronto tra le giovani, dove hanno modo di raccontare la propria giornata e relazionarsi con le altre ragazze e con gli educatori. Può essere però anche un momento di silenzio, nel quale si può semplicemente stare ad ascoltare se non si ha voglia di prendere parte alla conversazione.

Nel periodo di vacanza, invece, la sveglia per le ragazze è fissata più tardi: alle 11.00. Con molta fatica le utenti si alzano e vanno a fare colazione per poi trascorrere il resto della mattinata in attesa del pranzo guardando i social o ascoltando musica. Dopo pranzo, ci sono le pulizie di turno per chi è incaricato, mentre gli educatori si occupano di sistemare la cucina e caricare la lavastoviglie.

I programmi del pomeriggio sono più o meno gli stessi in entrambi i periodi: c'è chi si riposa nella propria camera o fa due chiacchiere con la compagna di stanza, chi cerca di occupare il tempo con giochi da tavolo o guardando serie tv, chi esce per incontrare degli amici o fare shopping, e chi si diletta in balletti di tik tok. Ci possono essere anche diversi appuntamenti durante la giornata, alcuni solo per le ragazze, come gli incontri con la psicologa, altri invece che richiedono la presenza di un educatore, preferibilmente quello di riferimento. Il pomeriggio trascorre velocemente e l'educatore in turno cerca

sempre di preparare, o iniziare, la cena in modo da avvantaggiare il collega del turno successivo. Dopo aver effettuato il passaggio consegne con l'educatore di turno la notte, tutti si riuniscono per la cena, momento che a differenza del pranzo, raggruppa tutte le ragazze assieme. È un momento di condivisione nel quale si ride e si scherza, cercando di coinvolgere tutte e proporre qualche attività per la serata come film o giochi da tavolo. Alle 23.00 durante il periodo scolastico e alle 24.00 nel periodo estivo è fissato il coprifuoco e le utenti devono ritirarsi nelle proprie camere per dormire.

Questa linea di programma vale per tutta la settimana ad esclusione dei weekend, momento nel quale diverse ospiti rientrano presso la propria famiglia.

3.1.4.1. Difficoltà affrontate nella mia esperienza

Il tirocinio presso l'OCF mi ha offerto la possibilità di prendere consapevolezza della realtà delle comunità residenziali per minori e dei reali problemi e difficoltà che possono presentarsi al loro interno. Ci sono stati due avvenimenti che mi hanno colpito più degli altri: uno per la gravità delle decisioni prese da due ragazze, l'altro per la reazione eccessiva e inappropriata di una delle giovani alla decisione di un educatore.

Il primo è avvenuto durante la penultima settimana di tirocinio. Erano circa le 18.30 e Camilla e Alyssa, rispettivamente la prima nella propria camera e la seconda nel terrazzo che si trova al primo piano, hanno tentato di scavalcare il cornicione e buttarsi di sotto. Alyssa è stata fermata dall'educatore di turno, avvisato da Elisa che aveva assistito alla scena, mentre Camilla è stata bloccata dall'educatrice che stava smontando dal turno pomeridiano, accorsa sempre dopo segnalazione di Elisa, testimone di entrambe le scene. Dopo aver cercato di calmare le due ragazze è stata chiamata un'ambulanza per Alyssa, mentre per Camilla sono stati contattati i genitori per farla portare in pronto soccorso, vista la situazione di difficile gestione e le dimissioni prossime della ragazza decise autonomamente dalla famiglia contro il parere della psicologa. Per Alyssa, una volta giunta in pronto soccorso, vista la difficoltà dei medici nel tenerla sotto controllo e la sua continua agitazione, si stava optando per un TSO, anche perché il padre dava il consenso per il ricovero in psichiatria, mentre la madre si opponeva. La giornata si è conclusa con Alyssa che tornava a casa per il fine settimana, vista la carenza di posti letti

in psichiatria. Ovviamente a inizio settimana ci sarebbe stato un aggiornamento sempre in ottica di un ricovero. Quanto accaduto mi ha permesso di ragionare su vari aspetti e pormi anche diverse domande. Come è possibile arrivare a prendere una decisione del genere? Cosa può averle spinte a tentare di compiere questo gesto? C'era un modo per evitare che quella situazione di presentasse? Sono rimasta soprattutto colpita per il loro atteggiamento nel pomeriggio antecedente all'accaduto: avevano trascorso diverse ore a parlare con uno dei volontari e sembravano molto prese e coinvolte nel discorso, tranquille e contente di fare un po' di conversazione con qualcuno. Non avevano passato l'intero pomeriggio chiuse nelle loro stanze e mostrato qualche segno di malessere. Per questo, quando ho saputo cos'era successo, mi sono interrogata sulla possibilità di percepire le loro intenzioni, visto che anche io ero presente quel pomeriggio. Gli educatori però mi hanno tranquillizzato e spiegato che spesso questi gesti non hanno una correlazione con il loro comportamento giornaliero, ma anzi può derivare da un malessere che provano da tempo.

Il secondo avvenimento che mi ha colpito negativamente riguarda sempre Alyssa. Una sera dopo cena era uscita nel terrazzo della struttura per fumare la sigaretta elettronica, cosa però che non avrebbe il permesso di fare da parte dei genitori e perciò dalla comunità. L'educatore di turno quella sera, vedendo cosa stava facendo ma constatando l'ora tarda, ha deciso di sequestrare il liquido presente sul tavolino, riprendendo la giovane per l'accaduto preferendo però affrontare il discorso con la minore la mattina seguente. Ma la ragazza ha reagito in modo aggressivo, spingendo con forza l'operatore contro l'armadio della terrazza, colpendolo con la testa nella pancia. L'educatore, preso alla sprovvista, ha rischiato di cadere per terra nonostante la sua corporatura. Ha deciso così di andare nello studio per nascondere il liquido, in modo che non le venisse in mente di riutilizzarlo durante la notte. In quel momento Alyssa ha iniziato a stratonargli i vestiti, cercando di strapparli dalla rabbia. Non riuscendo a calmarla dopo vari tentativi, l'operatore ha deciso di chiamare il 118 per portare la ragazza in pronto soccorso. Nonostante i quattro addetti che si occupavano di lei, continuava a scalcia, urlare e insultare chiunque si trovasse di fronte. Con difficoltà, alla fine, è stata fatta salire in ambulanza e portata in ospedale. A differenza del primo caso, in quest'occasione mi è

venuto spontaneo chiedermi se quello fosse effettivamente il posto giusto per Alyssa. Se quella sera ci fosse stato qualsiasi altro educatore presente, di sicuro con la forza che ha usato, l'avrebbe fatto cadere magari facendogli e facendosi del male. Certo il personale deve essere preparato ad affrontare diverse tipologie di problemi e situazioni, ma rischiare la propria incolumità per un'ospite che potrebbe stare meglio in una comunità con diversa impostazione non rientra nelle competenze di un educatore professionale.

Un pensiero che può sorgere analizzando questa situazione riguarda la difficoltà di scelta di fronte alle provocazioni di un utente. Nel caso specifico sopra riportato si poteva forse mettere in atto una strategia diversa per provare a evitare una reazione così eccessiva. Non sempre l'educatore si trova di fronte ad una scelta ovvia e spesso non dispone del tempo necessario per riflettere accuratamente. A questo si può aggiungere il fatto che in determinati momenti della giornata, l'operatore si ritrova da solo a gestire tutta la struttura, non avendo perciò a disposizione il supporto e l'aiuto di un collega.

3.1.4.2. Soddisfazioni sperimentate nella mia esperienza

Nonostante i momenti difficili che ho affrontato, ci sono state anche delle enormi soddisfazioni che questa esperienza mi ha offerto. La prima di queste riguarda il rapporto che ho instaurato con una delle ospiti, Laura. Durante il nostro primo incontro era stata molto distaccata. Mi aveva squadato da testa a piedi, non mi aveva rivolto la parola e parlava con l'educatore come se io non fossi presente nella stanza. Sapevo che aveva delle difficoltà a relazionarsi con persone nuove, ma non pensavo fino a questo punto. I primi giorni di tirocinio non mi ha quasi parlato e solamente verso la fine della prima settimana ha iniziato a farmi domande personali, come l'indirizzo di studi che seguivo e dove abitavo. Con il passare delle settimane ha iniziato sempre di più ad aprirsi, a raccontarmi la sua storia, i suoi interessi e i suoi desideri, fino ad arrivare a parlare della sua disforia di genere. È nata in un corpo femminile ma si sentiva a tutti gli effetti un maschio e da qui derivavano alcune sue frustrazioni riguardanti il ciclo mestruale, il nascondere il seno e la sua intimità. La cosa che mi ha dato più soddisfazione è l'essere riuscita a farle abbattere quel muro che usava con i "nuovi

arrivati” e ad instaurare un rapporto caratterizzato sia da momenti di ironia, nei quali scherzavamo e ridevamo, sia da momenti di riflessione, incentrati principalmente sul suo futuro e sul rapporto con il proprio corpo. Laura mi ha anche invitato alla sua festa di compleanno, alla quale erano presenti tutte le ragazze, alcune ex ospiti della comunità, gli educatori e alcuni ex educatori della struttura.

Una cosa simile è successa anche con Camilla, che non era presente il giorno in cui sono arrivata all’OCF perché era ricoverata nel reparto di psichiatria dell’ospedale. Anche lei, appena rientrata in struttura, era molto titubante nel vedere una nuova persona presente e per questo ha mantenuto le distanze per un paio di giorni. Con qualche battuta, però, sono riuscita a smuoverla un po' e farla rilassare. Da quel momento Camilla ha dimostrato un’eccessiva attaccatura nei miei confronti, non conforme al breve periodo di conoscenza. Chiedeva che fossi io ad andare a prenderla a scuola, ad accompagnarla agli incontri con la psicologa e nelle piccole commissioni. Per questo ho messo in chiaro con lei la mia posizione e il mio ruolo, in modo che ne prendesse consapevolezza e si ridimensionasse. Da allora le cose sono migliorate sotto questo aspetto. Anche io ho capito quale fosse il modo migliore per relazionarmi con lei, riuscendo a farle ritornare il sorriso ogni qualvolta “vestisse” quello sguardo malinconico e depresso per attirare l’attenzione su di lei.

Questi esempi sono delle piccole cose rispetto alla quantità di eventi accaduti durante il mio tirocinio. Costituiscono, però, delle soddisfazioni significative per me in quanto mi hanno aiutato a prendere maggiore confidenza del mio futuro ruolo e consapevolezza delle capacità che possiedo e di quelle su cui devo lavorare maggiormente.

3.1.5. L’assenza del legame familiare e le sue conseguenze: un vuoto che anche in comunità non riesce ad essere colmato

Tutte queste ragazze, per quanto possa essere diversa la loro storia, hanno un elemento in comune: l’assenza o la carenza d’affetto della figura materna. Madri che hanno abbandonato le loro bambine alla nascita, che non fanno prendersene cura o che presentano delle evidenti limitazioni nel farlo. La figura materna, e più in generale la

propria famiglia “è il luogo degli affetti più profondi”³⁹, tramite i quali il bambino può costruire la sua identità a partire da questo senso di appartenenza. Si capisce che una mancanza di questo tipo può avere delle conseguenze enormi sul modo di vivere di una persona, sul suo modo di relazionarsi agli altri e nel suo modo di vedere il mondo. Ho potuto notare come questa privazione incida sulla ricerca d’attenzione del minore, che è indotto ad accettare qualsiasi forma di interessamento altrui, senza saper discernere la veridicità e la falsità delle attenzioni di qualcuno; sulla capacità della ragazza di aprirsi veramente con un’altra persona, senza nascondersi dietro a sotterfugi e menzogne; sulla capacità di relazionarsi positivamente e responsabilmente con i pari e con le figure adulte; sul rispetto delle più semplici regole di vivere comune. Ho visto ragazze riavvicinarsi alla madre o a qualche altro parente solo finché quest’ultimo assecondava i loro capricci. Altre ancora che manipolavano entrambi i genitori e gli operatori della comunità, cercando di far ricadere la colpa sulle spalle di qualcun altro. Insomma, un contesto molto complesso da gestire nella sua totalità: non solo le minori che spesso e volentieri si prendono gioco degli educatori, ma anche le loro famiglie, che molte volte non riescono a comprendere la gravità delle loro azioni e le ripercussioni che hanno sullo stato emotivo e personale dei figli.

3.1.5.1. Il caso di Emma

Emma è una ragazza di 16 anni. È stata collocata presso una famiglia affidataria all’età di 1 anno e fino ai 6 anni non ha avuto nessun contatto con la madre biologica. Ha però mantenuto i rapporti con i nonni materni. Iniziata la scuola elementare ha iniziato a riallacciare i rapporti con la madre naturale, nei confronti della quale esprimeva molta curiosità sulle sue origini e sul suo primo anno di vita. Crescendo, i rapporti con la madre affidataria hanno iniziato a complicarsi, e in varie occasioni si è arrivati a insulti e a scontri fisici. Per questo, e anche per il peggioramento dei rapporti con i nonni, è stato richiesto l’inserimento di Emma in comunità, per cercare di aiutare sia lei che la sua famiglia in questo percorso. Fin da subito si è capito che la ragazza aveva un atteggiamento di sfida nei confronti delle figure adulte, con le quali cercava di spingersi

³⁹ Scabini E., *Legami familiari fragili tra rischi e risorse*, Minori giustizia, FrancoAngeli, 2014, p. 3

fino al limite, per poi fare marcia indietro e scusarsi. Alternava momenti di tranquillità e serenità a momenti di rabbia, caratterizzati da urla, insulti molto offensivi e comportamenti aggressivi indirizzati a oggetti piuttosto che persone. Durante questi episodi sembrava un'altra persona, comandata da rabbia e impulsività, che nel giro di pochi minuti lasciavano spazio a serenità e dolcezza. Si sono evidenziate inoltre innumerevoli lacune sul piano igienico e della cura personale, data la ridotta frequenza di docce settimanali e il riutilizzo di vestiti sporchi, e sul piano economico, nel quale la minore aveva una propensione per spendere tutti i soldi che aveva a disposizione, senza pensare a spese future e senza avere una capacità di gestione del denaro. Con il tempo, però, sono stati fatti grandi passi avanti da Emma grazie all'aiuto degli educatori, al percorso educativo pensato per lei e al supporto di figure specializzate.

Nella mia breve esperienza ho potuto notare come per la ragazza abbia avuto un'importanza centrale la continua presenza di una figura di riferimento adulta, ovvero l'educatore, che, nonostante tutti i passi falsi che lei compisse, rimaneva comunque al suo fianco. Questa continuità e perseveranza sono stati vissuti da Emma come indicatori di affetto e hanno fatto maturare in lei la consapevolezza che quelle persone le volevano veramente bene e si interessavano al suo futuro, senza abbandonarla nei momenti di bisogno.

3.1.5.1.1. I due nuclei familiari di Emma: riflessioni per una proposta di un'azione educativa

I rapporti tra Emma e le sue due madri sono stati fin da subito abbastanza difficili. Se da un lato, quando usciva con la mamma affidataria rientrava in comunità quasi sempre felice, lo stesso non si può dire con gli incontri con la madre biologica. Sia per il fatto che il più delle volte lei non si presentava nemmeno agli appuntamenti prefissati con la comunità, sia perché illudeva la ragazza della sua presenza fino all'ultimo minuto, ma alla fine rimandava questi incontri all'infinito. Nonostante le ripetute delusioni, la minore perseverava nella convinzione che la madre sarebbe cambiata e che finalmente si sarebbe impegnata con tutta sé stessa nel rapporto con sua figlia. La comunità, in questo, aveva le mani legate. Da un lato, doveva organizzare questi incontri per

consentire la continuazione delle relazioni tra la minore e la madre e, dall'altro, si ritrovava ogni volta a dover gestire lo sconforto di Emma e a dover comunque riprogrammare un ulteriore appuntamento.

Una possibile proposta di azione educativa in questo specifico caso dovrebbe riguardare non solo la minore, ma anche le due famiglie: quella naturale e quella affidataria. La genitorialità riguarda, o meglio è "(...) la risultante delle seguenti funzioni di cura che un adulto, sia esso genitore biologico o meno, rivolge a colui di cui si occupa (...)"⁴⁰. Entrambe le famiglie, quindi, hanno un ruolo specifico nella vita di Emma e dovrebbero prendere parte a questo percorso condiviso. Bisogna rendere la ragazza consapevole e autonoma nelle sue scelte, favorendo l'incontro con entrambi i nuclei familiari ma allo stesso tempo farla riflettere sull'effettivo impegno e interesse che le due madri dimostrano nei suoi confronti. Sarà poi lei in autonomia a prendere delle decisioni in merito, nella speranza che abbia raggiunta la consapevolezza e la maturità necessaria grazie al percorso educativo pensato per lei.

⁴⁰ Bastianoni P., *Rivista italiana di Educazione Familiare, Funzioni di cura e genitorialità*, Firenze University Press, 2009

CONCLUSIONI

Questo elaborato e, più nello specifico, l'esperienza di tirocinio svolta presso l'Opera Casa Famiglia, mi hanno permesso di vedere e sperimentare in prima persona le difficoltà e le potenzialità educative di una comunità per minori e di raggiungere così una maggior consapevolezza sul mio futuro ruolo di educatrice. Se, da un lato, questa esperienza mi ha mostrato come la realtà delle comunità per minori sia un contesto complesso e di difficile gestione, dall'altro, mi ha palesato l'importanza di prendere atto di ogni piccolo traguardo raggiunto. Tutti i passi avanti che vengono compiuti all'interno di queste strutture devono essere valorizzati, permettendo al minore di prendere consapevolezza dei propri progressi e incentivarlo al proseguimento del proprio percorso di crescita.

Nei momenti trascorsi in comunità ho potuto anche constatare che, per quanto tutti gli educatori si adoperassero al meglio nel loro ruolo, permanessero dei limiti difficili da superare. Non mi riferisco ad ostacoli fisici, ma comportamentali, insiti in queste giovani, che rendevano difficile il raggiungimento al traguardo prefissato. Per questo è necessario porsi, in merito al loro percorso educativo, degli obiettivi ragionevoli e realistici sapendo che forse non tutti verranno raggiunti e al tempo stesso accettare questo fatto. L'educatore è chiamato a mettere in gioco tutte le sue forze per esaurire l'importante compito affidatogli. È necessario che a volte egli si soffermi a riflettere sul comportamento della ragazza per cercare di capirne il messaggio reale. Esso è solamente la punta dell'iceberg: bisogna scavare a fondo per cercare di comprendere quali carenze e mancanze possano esserci o esserci state nella sua esperienza di vita. Se non ha mai contato per nessuno, se non è mai stata fatta sentire importante e speciale, come può imparare a credere in sé stessa e nella possibilità di essere e di avere una vita diversa da quella che ha conosciuto?

Gli elementi essenziali che devono contraddistinguere qualsiasi azione educativa all'interno di queste strutture sono l'impegno e la convinzione di poter aiutare questi ragazzi. Un impegno e una convinzione che non devono provenire solo dagli operatori della comunità, ma anche dalle famiglie e da tutti i protagonisti coinvolti. Deve venire a crearsi una rete tra tutti questi attori tale da garantire alla minore il supporto e lo stimolo

necessari. Il sostegno e il confronto con altri esperti del settore possono essere una grande risorsa per mettere in luce aspetti non presi in considerazione e offrire un punto di vista diverso e magari più oggettivo.

In conclusione, grazie a questo periodo di praticantato a stretto contatto con questa realtà e al rapporto quotidiano con queste giovani sono riuscita a capire l'importanza della perseveranza: non ci si deve arrendere di fronte alle difficoltà, si deve apprendere dai propri errori e raggiungere i propri obiettivi. Indipendentemente da quanto difficile la situazione possa diventare non bisogna mai arrendersi sia per il ruolo di figura di riferimento che si ricopre sia per offrire loro la prospettiva di un futuro migliore. Ho raggiunto inoltre una maggiore apertura mentale nei confronti delle ospiti e del loro passato che mi ha permesso di osservare il contesto e le relazioni al suo interno rimanendo su un piano secondario, non cedendo a pregiudizi e preconcetti derivanti dall'analisi dei loro documenti personali.

BIBLIOGRAFIA

Severo R., *Minori giustizia, il progetto di intervento nel contesto della comunità residenziale per minori*, 2009

Galli D., Postacchini P. L., Millo M., *Minori giustizia, gli allontanamenti: quando e come farli*, 2007

Milanese F., Bares F. M., *Diritti, tutela, responsabilità. Manuale per gli operatori della scuola, del sistema dei servizi, delle comunità, nelle azioni di promozione dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza*, Editrice Universitaria Udinese Srl, 2005

Fusi S. M. L., *Minori, famiglia, comunità: una relazione complessa*, FrancoAngeli srl, 2010

Tibollo A., *La comunità per minori. Un modello pedagogico*, FrancoAngeli srl, 2015

Girelli C., Achille M., *Da istituto per minori a comunità educative*, Edizioni Centro Studi Erikson, 2000

Ricci S., Spataro C., *Una famiglia anche per me. Dimensioni e percorsi educativi nelle comunità familiari per minori*, Edizioni Centro Studi Erikson, 2006

Prospettiva EP, *L'educatore in-con-tra la comunicazione*, 2008

Bastianoni P., Fruggeri R., *Processi di sviluppo e relazioni familiari*, Unicopli, Milano, 2005

Scabini E., Cigoli V., *Il familiare: legami, simboli e transizioni*, Cortina, Roma, 1995

Cirillo S., Cipolloni M., *L'assistente sociale ruba i bambini?*, Cortina, Roma, 1994

Verticale A., *Allontanamento coatto del minore dalla famiglia*, FrancoAngeli, Milano, 1999

Mazzuchelli F., *Indicazioni e controindicazioni per l'affido familiare*, in Barbero Avanzini B. (a cura di), *Giustizia minorile e servizi sociali*, FrancoAngela, Milano, 2003

Marinopolus S., *Quando i legami di sangue alimentano il limbo. I bambini del limbo abbandonati e dimenticati in attesa di una famiglia*, Ancora, Milano, 2006

Bastianoni P., *Interazioni in comunità: vita quotidiana e interventi educativi*, Carocci, Roma, 2000

Chiodi M., *Quando i bambini del limbo non ci lasciano soli. I bambini del limbo abbandonati e dimenticati in attesa di una famiglia*, Ancora, Milano

Marelli L., *Fare comunità di accoglienza come comune responsabilità*, in M. Zappa, a cura di, 2008, FrancoAngeli

SITOGRAFIA

Ministero del lavoro e delle politiche sociali,
<https://www.lavoro.gov.it/priorita/Documents/Piano-Nazionale-degli-Interventi-e-dei-Servizi-Sociali-2021-2023.pdf>

<https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/infanzia-e-adolescenza/focus-on/minorenni-fuori-famiglia/Documents/Linee-guida-accoglienza-minorenni.pdf>

Sito CNCA, https://www.cnca.it/wp-content/uploads/attachments/Il_progetto_sociale_di_accoglienza_12giu18_Simoni.pdf

Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza: il processo di deistituzionalizzazione in Italia, <https://www.minori.gov.it/it/minori/il-processo-di-deistituzionalizzazione-dei-minori-italia>

Autorità garante per l'infanzia e l'adolescenza, *La tutela dei minorenni in comunità. Terza raccolta dati sperimentale elaborata con le procure della repubblica presso i tribunali per i minorenni*, 2016-2017, <https://www.garanteinfanzia.org/sites/default/files/2020-03/tutela-minorenni-comunita.pdf>

Articolo 403, *Intervento della pubblica autorità a favore dei minori*, <https://cnoas.org/cambia-lart-403-del-codice-civile-ecco-le-modifiche-piu-importanti/>

Linee di indirizzo per l'accoglienza nei servizi residenziali per bambini e ragazzi, 2017, <https://www.lavoro.gov.it/temi-e-priorita/infanzia-e-adolescenza/focus-on/minorenni-fuori-famiglia/Documents/etr-Linee-Indirizzo-comunita-minorenni-easy.pdf>

Orlando Cian D., *La relazione educativa come fondamento pedagogico*, in *Studium Educationis*, n.4, 2000, https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjghOaV14f6AhXdgP0HHesQCLUQFnoECA0QAQ&url=https%3A%2F%2Fojs.pensamulti-media.it%2Findex.php%2Fstudium%2Fissue%2Fdownload%2F208%2F57&usg=AOvVaw0hHuaF4SBlasAqRIXj_ZWx

Simone M. G., *Comunità per minori e strategie di prevenzione educativa nei comportamenti antisociali*, in *Studium Educationis*, n. 2, 2021,

<https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwifz73P14f6AhXUhP0HHbhTCNIQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Fojs.pensamulti.media.it%2Findex.php%2Fstudium%2Farticle%2Fdownload%2F5212%2F4476%2F19565&usg=AOvVaw2bJrXdl1AODIfh2F5-RdDK>

Abburà A., *Allontanare per aiutare: una contraddizione o un'esigenza*, in *Minorigiustizia*, n. 3, 2007, <https://www.torrossa.com/it/resources/an/2222388>

Marai K., Vivaldi T., Candioli S., Ongari B., *Minori Giustizia, Il sostegno alla bi genitorialità nei luoghi neutri: la cura del legame familiare nella costruzione degli interventi*, FrancoAngeli, 2018, <https://www.torrossa.com/it/resources/an/4419703>

Pistacchi P., Bianchi D., *Minori Giustizia, Quando non si riesce a costruire relazioni. Il problema delle restituzioni*, FrancoAngeli, 2013, <https://access.torrossa.com/en/resources/an/2623225>

Scabini E., *Minori Giustizia, Legami familiari fragili tra rischi e risorse*, FrancoAngeli, 2014, <https://access.torrossa.com/en/resources/an/2959715>

Bastianoni P., *Rivista italiana di Educazione Familiare, Funzioni di cura e genitorialità*, Firenze University Press, 2009, <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUKEwjtvLT32Yf6AhUYhf0HHTe2ANwQFnoECA4QAQ&url=https%3A%2F%2Foaj.fupress.net%2Findex.php%2Frief%2Farticle%2Fdownload%2F3895%2F3895%2F&usg=AOvVaw2ecUZMF1p8czMm5UsIWVL1>

RINGRAZIAMENTI

Un ringraziamento speciale a tutte le persone che mi hanno permesso di arrivare a questo momento e che hanno contribuito alla realizzazione della mia tesi di laurea.

Vorrei innanzitutto ringraziare la mia relatrice, la prof.ssa Quatrada, per la sua infinità disponibilità e per avermi seguito e sostenuto passo dopo passo in questo percorso.

Ai miei genitori, che mi hanno sostenuto e supportato fin qui e che mi hanno fatto diventare la donna che sono. Non vi ringrazierò mai abbastanza.

A tutta la mia famiglia, zii e nonni, che non hanno mai smesso di credere in me nemmeno per un secondo.

A Lorenzo, che mi è stato accanto per tutto questo tempo facendomi credere di più in me stessa. Grazie per esserci sempre stato.

Alla mia collega Chiara, la mia spalla destra di corso e il mio punto di riferimento, che ha reso molto più divertenti questi tre anni di studi trascorsi assieme.

All'Opera Casa Famiglia, che mi ha offerto la possibilità di svolgere un'esperienza unica e mi ha permesso di confrontarmi con la realtà delle comunità educative.

Un grazie infinito a tutti voi e anche a coloro che non ho menzionato.