

# animazione sociale

RIVISTA DEGLI  
OPERATORI  
SOCIALI

## poetica pedagogica

A lezione di sguardo  
dai bambini

## Contrasto alla povertà

Accompagnare storie  
di marginalità sociale

## focus

Genitorialità fragile:  
sostenere con cura

numero 07 ~ 2023 ~

# 366

mensile - euro 8,50

#DAN KITCHENER



## I

# Abbiamo un problema: il futuro

**A**bbiamo un problema: il futuro. Ce lo ha ricordato il CENSIS nel suo ultimo Rapporto (il 57°). Siamo un Paese «sonnambulo», cieco dinanzi ai presagi, come la crisi demografica.

In vent'anni abbiamo perso quasi 3 milioni di giovani. Nel 2050 si stimano quasi 8 milioni di persone in età attiva in meno: una scarsità di lavoratori che avrà un impatto inevitabile sull'economia e sul welfare (pensioni, sanità, sociale, scuola). I giovani sono pochi, esprimono un peso demografico leggero, inesorabilmente contano poco. Non sorprende dunque se l'Italia continui a essere un Paese di emigrazione (sono più di 5,9 milioni gli italiani attualmente residenti all'estero), più che di immigrazione (sono 5 milioni gli stranieri residenti nel nostro Paese). Con una perdita di competenze enorme.

Chi ha meno di 30 anni ha trascorso tutta la propria esistenza in un Paese con debito pubblico superiore al prodotto interno lordo: cioè ha visto la società in cui è nato e

cresciuto vivere a debito, a spese del domani. Si trova inoltre in un Paese con domanda di spesa pubblica per la componente anziana destinata a aumentare.

«Tutto questo imporrebbe ancor più che in passato di mettere le nuove generazioni al centro dei processi di crescita del Paese. Ed è proprio questo ruolo che manca e che i giovani in Italia sentono di non veder riconosciuto», scrive Alessandro Rosina, demografo, nel numero monografico *La giovane Italia* («il Mulino», 4, 2023), curato da Francesco Ramella e Sonia Bertolini. Da tempo il nostro Paese mostra disinteresse per la diminuzione quantitativa e preparazione qualitativa delle nostre ragazze e ragazzi. Ciò espone maggiormente i giovani italiani, rispetto al resto d'Europa, al rischio di diventare NEET (gli under 30 che non studiano e non lavorano). «Ma a lungo andare il disinvestimento del Paese sui giovani diventa un *boomerang*. Non solo perché senza rinnovo generazionale qualsiasi collettività è destinata al declino, ma anche perché a un certo punto sempre più giovani rinunceranno a investire sul Paese».

Insomma se un Paese non investe sui propri giovani, i giovani non investiranno sul proprio Paese. Chi potrà progetterà altrove il proprio futuro. E non è una scelta che farà bene al futuro dell'Italia. Forse non è neanche una scelta. ■

**I giovani sono pochi, esprimono un peso demografico leggero, inesorabilmente contano poco.**

# animazione sociale

RIVISTA DEGLI  
OPERATORI  
SOCIALI

366 numero 07 ~ 2023

sommario

- 1** editoriale ~ p. 1  
**Abbiamo un problema: il futuro**  
—————
- 2** #vignetta ~ p. 5  
**Chi è il bullo?**  
by **Mauro Biani**  
—————
- 3** poetica pedagogica ~ p. 6  
**A lezione di sguardo dai bambini**  
*Per una pedagogia povera o della meraviglia*  
Intervista a **Antonio Catalano** a cura di **Roberto Camarlinghi** e **Lucia Bianco**  
—————
- 4** cittadinanze possibili ~ p. 20  
**Quanto sono perturbative le reti sociali?**  
*Nel sostenere vite ai margini le reti non devono solo accogliere, ma perturbare*  
di **Ivo Lizzola**  
—————
- 5** contrasto alla povertà ~ p. 25  
**Accompagnare storie di marginalità sociale**  
*Per un salto di qualità nell'organizzazione dei servizi*  
di **Giacomo Invernizzi**  
—————
- 6** outdoor education ~ p. 41  
**L'esplorazione urbana come pratica educativa**  
*Visitare luoghi abbandonati, dimenticati, nascosti*  
di **Paolo delli Carri**  
—————

## 7 tra tecnica, politica e cultura ~ p. 51 **La dignità del lavoro sociale**

*Carta attiva e (pro)positiva per rigenerare professioni e organizzazioni*

Testo collettivo del Consiglio Nazionale del CNCA  
(Coordinamento Nazionale Comunità Accoglienti)

### **viaggi diari libri foto**

## 8

diari degli operatori ~ pp. 57 / 66

#### **La forza generativa del mutuo aiuto fra donne migranti**

di Alice Guerrini e Giovanna Lo Scalzo

#### **(Non) storie di affettività e sessualità nei centri diurni per persone disabili**

di Luca Fossarello,  
Tancredi Pascucci, Jessica Polano

#### **Metropolis scaccia polis?**

testo di Marco Assennato  
immagine di Anna Camarlinghi

*Illustrazione di Guido Scarabottolo*



## **Genitorialità fragile: sostenere con cura**

Testi di Enrico Quarello,  
Virginia Balocco,  
Marianna Giordano,  
Elisabetta Novario,  
Francesco Vacirca,

### **focus**

## 9

pp. 67 / 96

#### **L'educativa domiciliare collaborativa**

*Cinque ingredienti per  
lavorare con genitori fragili*

#### **Formarsi a sostenere la genitorialità fragile**

*Indicazioni per uscire da  
circoli viziosi e vicoli ciechi*

#### **Le 10 carte per sostenere la genitorialità fragile**

*Navigatori metaforici  
del nostro buon operare*

Rivista fondata nel 1971 da Aldo Guglielmo Ellena

# animazione sociale

RIVISTA DEGLI  
OPERATORI  
SOCIALI

**Rivista edita da Animazione Sociale – Gruppo Abele Periodici  
– Impresa Sociale Srl** | corso Trapani 95 – 10141 Torino – tel. 011 3841048

mail: animazionesociale@gruppooabele.org

www.animazionesociale.it – facebook.com/animazione.sociale

**DIREZIONE** | Roberto Camarlinghi (rcamarlinghi@gruppooabele.org),  
Francesco d'Angella (fdangella@gruppooabele.org), Franco Floris (franco.  
floris@gruppooabele.org)

**SEGRETARIA DI REDAZIONE** | Laura Carletti (lcarletti@gruppooabele.org)

**COMITATO DI REDAZIONE** | Felice Addario, Carlo Andorlini, Eleonora Artesio,  
Nicola Basile, Paolo Bianchini, Lucia Bianco, Brunello Buonocore, Monica  
Brandoli, Giulio Caio, Francesco Caligaris, Antonio Castagna, Diletta Cicco-  
letti, Maurizio Colleoni, Riccardo De Facci, Barbara Di Tommaso, Elisabetta  
Dodi, Grazia Faltoni, Ezio Farinetti, Marina Fasciolo, Marco Finoglietti, Luca  
Fossarello, Michele Gagliardo, Marco Giordano, Giacomo Invernizzi, Ang-  
ela La Gioia, Simone Lucido, Claudia Marabini, Andrea Marchesi, Michele  
Marmo, Roberto Maurizio, Andrea Morniroli, Antonio Nappi, Francesca Paini,  
Norma Perotto, Ennio Ripamonti, Salvatore Rizzo, Susanna Ronconi, Franco  
Santamaria, Paola Schiavi, Alessandro Seminati, Giorgio Sordelli, Simone  
Spensieri, Giovanni Teneggi, Davide Toffanin, Claudio Vavassori.

**COMITATO SCIENTIFICO** | Marco Aime (interazioni tra mondi culturali), Ele-  
na Allegri (servizio sociale), Miguel Benasayag (resistenze creative), Ro-  
berto Beneduce (psichiatria transculturale), Emanuele Bignamini (clinica  
delle dipendenze), Giuseppe Cardamone (salute mentale di comunità),  
Ugo Corino (cura della gruppabilità), Mauro Croce (prevenzione delle di-  
pendenze), Duccio Demetrio (educazione degli adulti), Norma De Piccoli  
(logiche di empowerment), Cristophe Dejours (umanizzazione del lavo-  
ro), Ota de Leonardis (politiche sociali), Luca Fazzi (imprese sociali), Leo-  
poldo Grosso (contrasto delle marginalità), Marco Ingresso (promozione  
della salute), Vanna Iori (pedagogia delle emozioni), Florence Giust-De-  
sprairies (psicologia sociale), Ivo Lizzola (antropologia della cura), Mauro  
Magatti (generatività sociale), Sergio Manghi (epistemologia delle rela-  
zioni sociali), Elena Marta (psicologia di comunità), Gino Mazzoli (processi  
territoriali), Paola Milani (servizi per minori), Franca Olivetti Manoukian  
(processi di lavoro sociale), Achille Orsenigo (processi organizzativi), Vin-  
cenza Pellegrino (partecipazione sociale), Mario Pollo (animazione cul-  
turale), Piergiorgio Reggio (educazione interculturale), Claudio Renzetti  
(auto-organizzazione della cura), Francesca Rigotti (processi culturali),  
Chiara Saraceno (politiche di welfare), Paola Scalari (comunità educan-  
te), Gabriele Vacis (processi artistici).

**Progetto grafico:** Undesign – **Impaginazione:** redazione Animazione So-  
ciale – **Tipografia:** Stampatre Srl – **Foto di copertina:** Anna Camarlinghi

ISSN 0392-5870 – Registrato al Tribunale di Torino il 12.11.1988 nr. 3874. Iscri-  
zione Roc. n. 37699. **Direttore responsabile:** Roberto Camarlinghi.

IVA assolta dall'editore ai sensi dall'art. 74 del D.P.R. n. 633/1972

I dati personali sono trattati elettronicamente e utilizzati esclusivamen-  
te da Animazione Sociale Gruppo Abele Periodici Impresa Sociale Srl. Ai  
sensi dell'art. art. 16 del Regolamento UE 2016/679 sarà possibile esercitare  
i relativi diritti, fra cui consultare, modificare e far cancellare i dati persoa-  
nali, scrivendo a: animazionesociale@gruppooabele.org

## ABBONAMENTI

(9 numeri annuali)

**Privati:** annuale € 65; biennale € 110;  
triennale € 145.

**Enti, associazioni, cooperative:** annuale  
€ 80; biennale € 140; triennale € 180;

**Sostenitore:** € 100

**Studenti** (18–25 anni, si richiede certificato  
di iscrizione): € 45

**Estero:** € 100 enti € 120

### Ufficio abbonamenti

tel. 011 3841046 cell. 331 5753861

e-mail: abbonamenti@gruppooabele.org

### Modalità di abbonamento

Collegarsi al sito [www.animazionesociale.it](http://www.animazionesociale.it)  
e compilare la procedura di abbonamento.  
È possibile pagare con:

• **Carta di credito, Paypal, Satispay**

• **Bonifico bancario:** BANCA ETICA

intestato a Gruppo Abele Periodici

Iban: IT 05 D 05018 01000 000017134412

Specificare nominativo e causale di  
versamento. La richiesta di fattura va  
fatta al momento dell'abbonamento.

### Condizioni di abbonamento

Nella procedura di abbonamento è possibile  
scegliere il numero di rivista da cui far  
decorrere l'abbonamento. In caso di non  
specificazione, l'abbonamento decorrerà  
dall'ultimo numero.

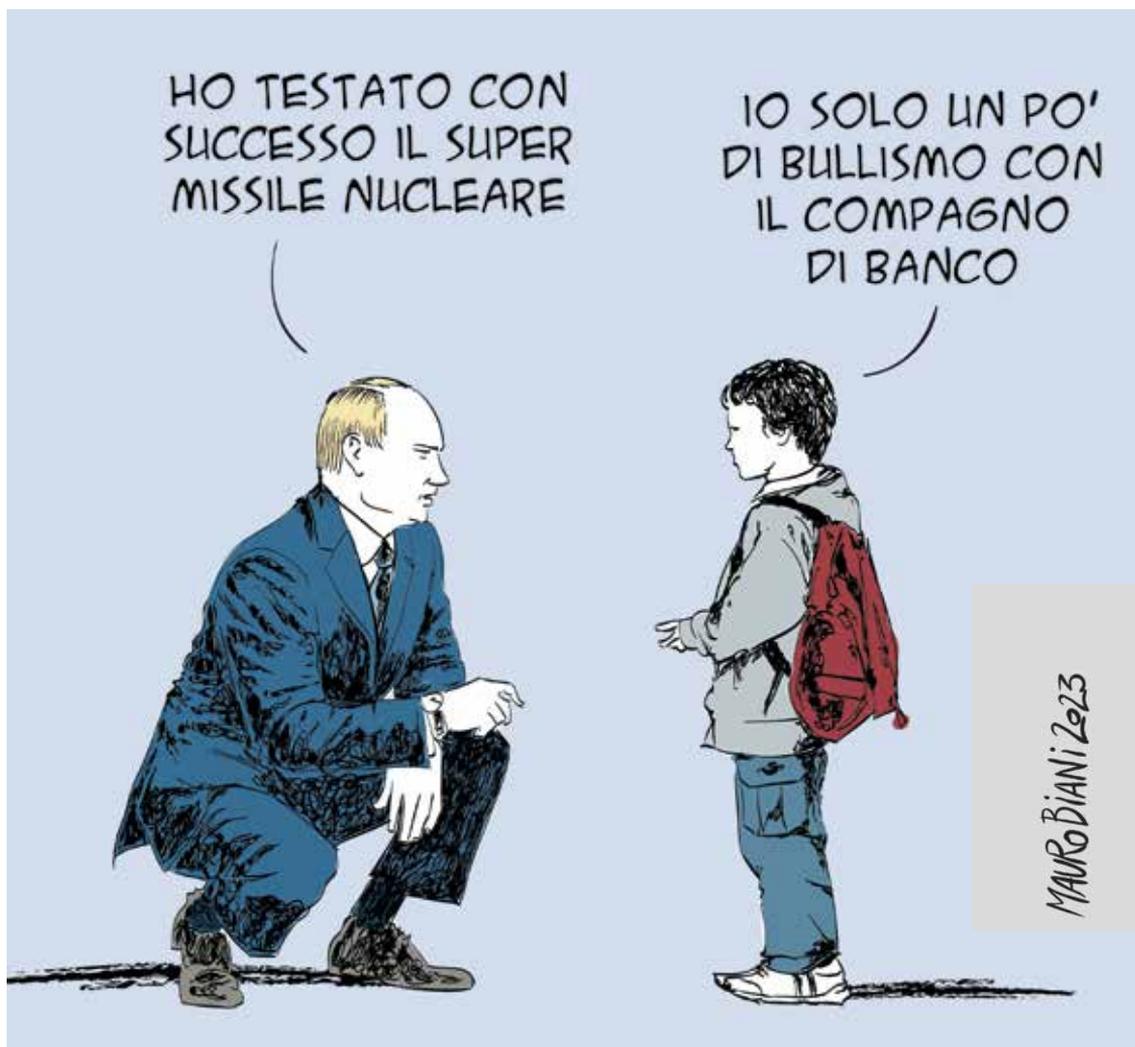
Ogni numero di rivista compreso  
nell'abbonamento è visualizzabile online  
nella propria area personale del sito (che  
viene generata al momento dell'acquisto).  
La pubblicazione online avviene al momento  
della chiusura del numero in redazione.

I fascicoli non pervenuti nella propria  
cassetta delle lettere dovranno essere  
reclamati entro 30 giorni dal ricevimento del  
fascicolo successivo. Oltre, dovranno essere  
acquistati a prezzo di copertina.

### Archivio online per gli abbonati

Gli abbonati hanno anche a disposizione,  
nella propria area personale, tutti gli articoli  
pubblicati dal 1998 al 2021. Ogni articolo è  
rintracciabile attraverso un motore di ricerca  
e scaricabile in formato pdf.





Ringraziamo Mauro Biani, educatore professionale, uno dei più noti vignettisti italiani: [www.maurobiani.it](http://www.maurobiani.it). / Per gentile concessione de «la Repubblica».

# 3

poetica pedagogica

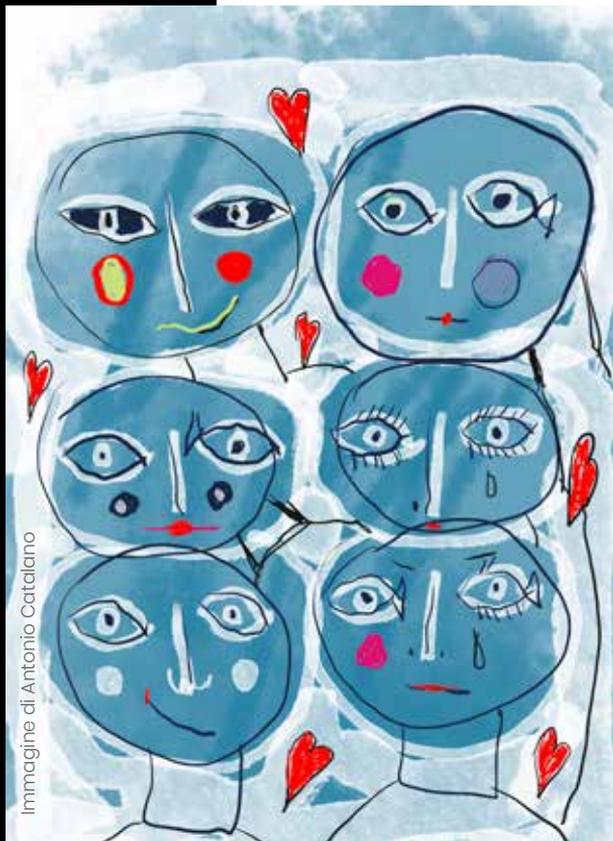
## A lezione di sguardo dai bambini

Per una pedagogia povera o della meraviglia

Intervista a **Antonio Catalano**

a cura di **Roberto Camarlinghi** e **Lucia Bianco**

L'infanzia è l'età dello sguardo. I bambini guardano il mondo con una sensibilità che incanta e meraviglia. Perché hanno un dono: sono collegati direttamente con l'anima dentro di loro, loro *sono* anima. Da adulti possiamo risvegliare quello sguardo perché l'infanzia non è solo un'età anagrafica, ma è un'età dell'animo. Ma come? Imparando dai bambini, e dalla loro strana civiltà che ci abita accanto.



**S**i può educare senza coltivare la meraviglia? Si può svolgere una professione formativa (maestro/a, educatore/trice, insegnante, psicologa/o...) se si è perduto il contatto con lo stupore? Si può insegnare senza la voglia di imparare? No, non si può. Se decidiamo di lavorare con bambine e bambini, ma anche con preadolescenti e adolescenti, «dobbiamo indossare animi nuovi e iniziare a vibrare di vita». Dobbiamo aver cura del nostro sguardo, dare tempo alla parte interiore di noi di respirare, allenare i sensi a percepire i piccoli grandi prodigi che ci circondano.

Senza la capacità di meravigliarci, perdiamo la capacità di entrare con intensità in relazione con le cose, con noi stessi, con gli altri. E ci priviamo di uno fra gli strumenti di conoscenza e comprensione, ma anche di crescita e sviluppo più importanti. Una sciagura irreparabile. Per questo la meraviglia va coltivata e nutrita ogni giorno.

Meraviglia è la parola chiave di questo incontro con Antonio Catalano, artista e poeta, raccontatore di storie, inventore di «universi sensibili» (i mondi artistici che egli crea con le sue incursioni in pittura e scultura, con l'uso fantastico di oggetti quotidiani o fuori uso, attraverso ribaltamenti poetici dei materiali usati). A proposito di meraviglia, nel libro *Pedagogia povera o della meraviglia* (Erickson, 2021), da lui curato, scrive: «La meraviglia, ecco che cosa mi interessa: riabilitare lo sguardo alla meraviglia. Se l'infanzia non è davvero un'età della vita, ma è un modo per guardare il mondo, la meraviglia è quel modo, quello sguardo. Lo stupore, il semplice stupore per qualcosa che ci passa sotto gli occhi ogni giorno, ma di cui non riusciamo a vedere l'anima, bensì il solo guscio, la sola forma».

## NEL TEATRO CI SONO TUTTE LE ARTI

**Vorremmo ci introducessi nella tua pedagogia povera o della meraviglia, magari provando a soffermarci sulle parole che la caratterizzano.**

Per introdurre la pedagogia povera o della meraviglia vorrei parlare di questo teatro<sup>(1)</sup>. Perché quando

### II

**1/** L'incontro con Antonio Catalano si è svolto nel teatro della chiesa di San Giovanni Battista a Orbassano (To). Un vecchio teatro parrocchiale evocativo di memorie e emozioni. Lì Antonio Catalano ha tenuto una serata del ciclo «Genitori imperfetti cercasi», curato dal Consorzio Intercomunale di Servizi CIdIS in collaborazione con il Gruppo Abele. Titolo dell'incontro: «Pedagogia povera o della meraviglia - Cambiare lo sguardo per scoprire i prodigi che ci circondano insieme ai nostri figli e figlie». Sono temi e riflessioni che Antonio Catalano ha portato anche all'ultimo Social Festival Comunità Educative (il 26 ottobre 2023 al Cinema Massimo di Torino, titolo del suo intervento «Ammalati di meraviglia»). La conversazione che proponiamo rielabora i contenuti degli incontri con questo artista, che da tempo teorizza e pratica l'abbandono di ogni idea di spettacolo perseguendo la ricerca di incontri artistici con «spett-attori» di ogni età in cui tende a provocare emozione, poesia, meraviglia.

sono entrato ho sentito una grande energia di passato, di memoria, di comunità. Questa è una delle parole magiche di quest'epoca: **comunità**. Il ballatoio in legno, la cabina di proiezione, siamo negli anni di Gianni e Pinotto, Francis l'asino parlante, Ivano, Rintintin... Negli anni '50 erano tutti così i teatri parrocchiali. Normalmente il teatro faceva anche da cinematografo. Anche nell'oratorio dove andavo io, c'era un teatro. Il giovedì pomeriggio il parroco per portarci a messa ci dava pane e mortadella. C'era un portone, entravamo dentro, facevamo messa, poi giravamo il tavolo per prendere due volte pane e mortadella: la nostra fede crollava davanti alla mortadella. Giocavamo a calcio, organizzavamo la coppa primavera, però sopra tutto c'era IL PALCOSCENICO. E io allora vorrei raccontare questo palcoscenico [*sale sul palcoscenico, Ndr*].

Questa è una ribaltina <sup>(2)</sup> e dentro c'erano delle lampadine che illuminavano: in sala diventava buio, le lampadine si accendevano e a te che eri sul palco facevano la faccia anziana nonostante avessi 9 anni, perché ti illuminavano dal basso. Era sempre pieno il teatro, sempre sempre pieno di gente: gente di ogni tipo che veniva perché c'era un senso profondissimo della comunità. Ma la particolarità era che nel proscenio, in una buca protetta da una cupoletta, stava *il suggeritore*. La cupoletta tagliava i piedi agli attori, ma consentiva al suggeritore di non farsi vedere. Il suggeritore normalmente era un attore che non faceva più l'attore, non so se fosse un attore fallito, sovente era un anziano. E per arrivare lì sotto c'erano due tecniche: nella prima il sipario veniva gonfiato, diventava gravido e «partoriva» l'anziano suggeritore, che si metteva nel buco con la sua piccola lampadina per vedere il testo, poi iniziava la recita. L'altro metodo era che il suggeritore strisciava come un rettile, poverino, si infilava nel buco e non appena noi lo vedevamo lo spettacolo aveva inizio.

## II

2/ La ribalta è il limite del palcoscenico proteso verso la platea, NDR.

3/ Da *La canzone delle cose morte* di Ettore Petrolini.

Normalmente il suggeritore non si limitava a suggerire, ci dava anche indicazioni registiche, perché noi eravamo ragazzini - 7, 8, 9 anni - e quindi il suggeritore ci guardava e ci diceva «tu vai a destra... tu un po' più a sinistra...». Normalmente si sentivano le battute che lui suggeriva: «Bello è d'intorno», «bello è d'intorno...». Ma quando le battute erano troppo complicate noi non le capivamo: «Il rapido cadere delle morte energie», «il rapido cadere delle...» <sup>(3)</sup>. Il suggeritore era insomma parte della commedia.

Quando poi i suggeritori non ci sono stati più ed è scomparsa anche la cupoletta che tagliava i piedi, a suggerire c'era don Beppe. Normalmente tutti i curati si chiamano don Beppe, non so perché. Don Beppe stava sulla quinta lì dietro, e noi che eravamo ragazzini non sentivamo più le battute suggerite da qui sotto, per cui tutta la scena si spostava dove stava don Beppe. Perché noi non sapevamo la parte, la improvvisavamo, avremmo dovuto impararla, ma non la sapevamo mai.

A un certo punto don Beppe si spostava dall'altra parte e noi pure. Immaginate tutti i ragazzini che si spostano, come quando si gioca a pallone e tutti a correre dietro la palla, ecco questa era l'atmosfera. Era un'atmosfera un po' romantica se volete, però dentro c'era quel senso profondo della comunità,

**La prima parola di una pedagogia povera o della meraviglia è curiosità. Curiosità che è sorella della meraviglia perché è quando siamo aperti al mondo che ci coglie lo stupore.**

dell'appartenenza a un posto, dello stare insieme. Io adesso ho un po' di nostalgia quando parlo di queste cose perché mi vedo ancora don Peppe lì, dietro le quinte, a suggerire. E il fatto che noi non sapessimo la parte era una ricchezza, non era un errore; era un'opportunità perché nessuno di noi la sapeva, nessuno; balbettavamo delle battute, le prove le facevamo 2 o 3 volte, eppure lì, in quella situazione, c'era tutta quella che poi si è rivelata anni dopo, dal mio punto di vista, la *pedagogia povera*.

Perché in quegli anni – sto parlando degli anni '60 – noi pensavamo che il teatro l'avessimo inventato noi. Ci piaceva fare quella roba, quella roba si chiamava teatro, ma noi non lo sapevamo, non lo sapevamo affatto. Ci piaceva – questa è anche una bella espressione, *il piacere di fare una cosa* – ci piaceva e non sapevamo perché. Ci camuffavamo, ci divertivamo, ma non sapevamo cosa stessimo facendo. È strano perché uno dice «devi essere consapevole», invece noi non eravamo consapevoli di nulla, era una forma di tonteria, eravamo tonti.

Ma la particolarità era che le scenografie le costruivamo con le nostre mani. Nel teatro ci sono un po' tutte le arti, questo è interessante: c'è la pittura, c'è la scultura, c'è il movimento, c'è la scrittura, ci sono le luci, c'è un po' tutto il mondo delle arti. E noi facevamo tutto, avevamo un concetto artigianale del mestiere. E da lì in avanti – racconto la mia piccola storia – ho continuato a frequentare un po' tutte le arti. Io faccio

tutto: fare tutto vuol dire che faccio il pittore, faccio lo scultore, faccio l'artista, faccio l'idraulico, faccio un po' di gastronomia, un po' di panetteria. Ma non perché sono – quella parola spaventosa – «polivalente». Sono le sale polivalenti, io no. «Ma perché fai tutte queste cose?» qualcuno mi chiede. Perché sono curioso, la curiosità è fondamentale, sono curioso di tutto, quindi quando vedo un falegname lo interrogo, mi deve dire *come fa*.

## DIAMO ALLA CURIOSITÀ IL SUO PRIMATO

La parola **curiosità** è fondamentale nella pedagogia povera. La curiosità, il primato della curiosità. Qui cito un grandissimo torinese, Gian Renzo Mortero, che è stato studioso del teatro, ma anche inventore – è stato lui a portare il teatro ragazzi in Italia – che diceva: «Bisogna dare alla curiosità il suo primato, senza la curiosità non esiste nulla». Questo lo diceva già Aristotele. Prima sei curioso, ti meravigli, e dopo, solo dopo, ti domandi: come funziona? La prima parola di una pedagogia povera o della meraviglia è quindi curiosità; curiosità che è sorella della meraviglia. Perché è quando siamo aperti al mondo che ci coglie lo stupore.

**Da adulti si perde la meraviglia e prevale il disincanto. Come si fa a mantenere o a ritrovare lo sguardo meravigliato sulle cose?**

È un discorso su cui sto riflettendo da un po'. Noi siamo grandi, *meravigliarci è faticoso*. Come si fa? Mi è venuta in mente una immagine: è come se noi avessimo nella testa dei sipari; il *sipario* – lo sappiamo – nasconde, non ci fa vedere le cose. Credo che ognuno di noi abbia una forma di pensiero che è un po' il suo sipario.

Ci sono persone che fanno ragionamenti *a labirinto*: quando ti parlano, prima di arrivare al nucleo centrale, fanno giri lunghi, si infilano in vicoli senza uscita. È un pensare labirintico il loro. L'altra forma geometrica del ragionamento è *a zig zag*. Così: zig zag, zig zag... Io sono così, salto di palo in frasca, molte volte intervengo a convegni e parlo a zig zag, arrivo a un punto e torno indietro. Poi c'è una forma che è *a rotazione*: gira, gira intorno al problema, non dice mai il centro, quello che vuole dire. E poi ce n'è un'altra che invece è *diritta*: fum! Sono i più terribili secondo me, quando li vedo cerco di evitarli, perché i diritti tendono sempre un po' a ferirmi, vanno troppo in fretta al punto. Poi ci sono altre forme ancora: ad esempio *a onda*, che va su e che va giù... Sto immaginando le diverse forme di pensiero per cercare di capire dove si trovi il circuito della meraviglia.

## I PENSIERI E L'IO SONO IMPEDIMENTI ALLA MERAVIGLIA

C'è però una cosa che hanno in comune tutte queste forme di pensiero: il *ronzio* che è nella testa di tutti e che è un impedimento alla meraviglia. Il ronzio sono le preoccupazioni, i figli, come arrivare a fine mese, tutte le inquietudini che affiorano prima di dormire. Prima di dormire – voi sapete – c'è una zona di pensiero estremamente interessante, la frequentavano anche i surrealisti per risvegliare la creatività. Prima di dormire noi siamo in bilico tra la veglia e il sonno, in Lucania si chiama «la mezza morte». Si sta a metà tra il sogno e la veglia, e in quella zona di pensiero stiamo abbastanza bene: perché siamo già nel sogno ma teniamo ancora un piede nella realtà. È una zona interessante, somiglia un po' all'imbrunire

o all'adolescenza, o anche alla convalescenza – quando sei malato ma stai per guarire.

La zona della convalescenza – e della adolescenza, guarda caso si somigliano queste parole – è la zona dei santi e degli artisti. Se andate a vedere la loro biografia, normalmente è così: una vita normale che a un certo punto si ammala. San Francesco in modo particolare è convalescente per sempre. Quando siamo convalescenti la visione del mondo si fa più quieta, più calma. Si è più attenti all'ascolto, c'è più pacatezza, c'è un modo di guardare il mondo diverso. E San Francesco è rimasto nella zona di convalescenza per tutta la vita. La convalescenza sembra un po' l'adolescenza, perché c'è un passaggio tra una dimensione e l'altra, e in quel passaggio troviamo la zona del pensiero più profondo, più vero.

Allora ci sono le forme geometriche del pensiero e c'è questa *zona di soglia* in cui la realtà diventa onirica. E in questa zona di soglia – ecco il punto – il ronzio inizia a cedere; come si dice nella filosofia o nella meditazione, si inizia a «fare il vuoto dentro».

Fare il vuoto in noi è difficile, non è per nulla facile non praticare il pensiero, lasciare che un fiume ci scorra dentro, non essere più pensiero, non essere più. Perché c'è un altro problema che intoppa l'emergere dello sguardo meravigliato, che è *l'io*: oggi è un'epoca

di narcisismo, in televisione siamo pieni di narcisisti. E il narcisista è così: vuol bene solo a se stesso, gli altri sono solo pubblico. Ma volersi bene veramente non è una forma di narcisismo, anzi il contrario.

C'è una favola molto bella di Oscar Wilde che ogni tanto racconto: la favola di Narciso. Narciso andava ogni giorno a contemplare la propria bellezza nel fiume, finché un giorno cadde nell'acqua e annegò. Quando Narciso morì, accorsero le ninfe del bosco che, vedendo il fiume piangere, gli dissero: «Tu sei stato fortunato, perché mentre noi tutte lo abbiamo sempre rincorso per il bosco, tu eri l'unico che poteva contemplare da vicino la bellezza di Narciso». E il fiume a questo punto dice una cosa che ti entra nel cervello come una luce profonda. Il fiume domanda: «Ma perché, Narciso era bello?».

Le ninfe, sorprese, gli rispondono: «Chi meglio di te potrebbe saperlo?». Il fiume rimane un po' in silenzio. Poi dice: «Io piango per Narciso, ma non mi ero mai accorto che fosse bello. Piango per lui perché, tutte le volte che si sdraiava sulle mie sponde, io potevo vedere riflessa nel fondo dei suoi occhi la mia bellezza». Una ragione totalmente diversa, quella del fiume, ma ugualmente narcisistica. Due Narcisi entrambi, che

**A volte ho la sensazione che l'anima non abbia l'intenzione di abitarmi perché non mi reputa una persona «abitabile». Allora trasloca, se ne va via. Ma è l'anima a fare da ponte con la meraviglia: se l'anima ci abbandona, noi perdiamo lo sguardo meravigliato.**

per lungo tempo sono stati vicini ma mai veramente in contatto l'uno con l'altro.

Ecco il narcisista è così: ama se stesso, non ama il mondo. Ma colui che si ama veramente si ama perché ama il mondo, ama gli altri, non se ne sente separato, si sente insieme e dice «io sto bene perché sono in mezzo agli altri».

Allora se noi riusciamo a togliere questo ronzio, a togliere l'io, a un certo punto è lì, in quella dimensione, che rinasce *lo sguardo meravigliato*.

## L'ANIMA HA LO SGUARDO MERAVIGLIATO

È una specie di assenza da me stesso, è una resa. Arrendersi è lo stato della contemplazione che non chiede nulla: io mi arrendo, e nel momento in cui mi arrendo, in cui mi tolgo di mezzo, ritrovo quello sguardo e quello sguardo mi fa scoprire bello. E allora dico «sono una persona meravigliosa»; lo dico perché noi siamo persone meravigliose, spesso ci sottovalutiamo. E se ci concepiamo come persone meravigliose, guardiamo i nostri figli e tutte le cose in un modo meraviglioso e meravigliato. Tutto cambia, diventiamo cattedrali. Ma dobbiamo aver cura di noi stessi. Il tema della cura è importante.

I nostri figli questo sguardo sulla meraviglia ce l'hanno già, ce l'hanno per inconsapevolezza. Loro non sanno di averlo, ma ce l'hanno. E la meraviglia è il primo passo verso la magia, verso la trascendenza. Guardare le cose meravigliose ci introduce in un altro mondo, probabilmente esagero ma quel mondo parallelo possiamo chiamarla la vera vita. Forse questo mondo che normalmente frequentiamo è solo un'apparenza, la vera vita sta in quell'altro mondo, che riusciamo a vedere solo con lo sguardo meravigliato, dove noi ci ritroviamo meraviglia tra le meraviglie.

E cosa fa il poeta, cosa fanno i bambini che sono i poeti più grandi? Con la loro anima fanno un ponte: un ponte verso la profondità delle cose. E lì fanno esperienza della meraviglia. Torno ai bambini perché i bambini secondo me hanno forme di magia particolare. Che cosa vuol dire che fanno un ponte? Mi spiego partendo dalla mia esperienza.

A volte ho la sensazione che l'anima non abbia l'intenzione di abitarci. Non ha voglia di stare con me, perché non mi reputa una persona *abitabile*. Allora trasloca, se ne va: «Perché devo stare con questo qui, che si sveglia al mattino, fa tutti i giorni le stesse cose? Basta, vado via». E se ne va, molte volte ho la sensazione che si allontani a 10 passi da me, e poi scompaia. Ma è l'anima che ha lo sguardo meravigliato, è l'anima nel profondo che si ricorda dell'infanzia, è lei, l'anima, che guarda il mondo, lo percepisce nella sua totalità e unicità, nella sua bellezza, non io, io sono un'interferenza. Se l'anima ci abbandona, noi perdiamo lo sguardo meravigliato.

E allora che succede? Succede che poi al mattino, forse anche verso sera, quando mi metto a dipingere, a scrivere o a disegnare come fanno i bambini, cerco di riappacificarmi con la mia anima: «Abbi pazienza, ti tratto male, sono un po' distratto molte volte, facciamo pace», «No guarda, mi sono stufata di te, sono tanti anni». «Dai, abbi pazienza ancora una volta», «Va bene, ancora questa volta». Allora l'anima rientra in me e con lei mi ritorna anche lo sguardo meravi-

glioso. E a quel punto quando mi metto a dipingere, a scrivere, non sono più io che faccio, è qualcun altro che mi fa fare. Questo succede spesso anche a molti ragazzi e ragazze adolescenti: «Faccio qualcosa ma non so perché lo sto facendo». C'è inconsapevolezza, fai una roba, poi al mattino ti svegli, la vedi e dici «chi l'ha fatta questa roba?». Non sai, è qualcun altro che ti agisce, che ti muove.

Ho voluto raccontare questo perché l'idea che l'anima sia ponte verso una percezione più profonda i bambini ce l'hanno. *Tra il loro sguardo meravigliato e ciò che vedono non c'è interferenza*; loro sono, loro abitano profondamente questa dimensione. I bambini sono collegati direttamente all'anima che è in loro: loro sono anima. Nelle loro parole, nel loro fare, l'anima si coccola e si racconta. Cosa c'è di più meraviglioso?

## I BAMBINI HANNO UN PENSIERO UNICO SULLE COSE

E noi adulti cosa facciamo? Cerchiamo di riportare velocemente i bambini al mondo di sopra. Perché gli adulti hanno dimenticato che i bambini hanno un segreto. Il segreto dei bambini è un segreto esoterico: i bambini sanno che quello che sta in basso sta in alto e quello che sta in alto sta in basso. Infatti quando i bambini disegnano un uccello sembra

anche un pesce e quando disegnano un pesce sembra anche un uccello. I bambini fanno le case a metà e fanno vedere tutti i personaggi che abitano dentro, oppure quando la mamma è incinta fanno vedere il bambino che è dentro la pancia; sono provvisti di raggi x i bambini, hanno dei super poteri.

I bambini hanno *un pensiero unico sulle cose*, per loro non esiste l'alto e il basso. E siamo noi adulti, in modo particolare le maestre, che gli diciamo, ahimè, «guarda che gli uccelli stanno in cielo, i pesci stanno in mare, a metà stiamo noi». Glielo diciamo perché, prima o poi, dobbiamo dirglielo. Glielo dobbiamo dire perché la realtà è questa, non è che puoi continuare tutta la vita, anche da anziano, a fare i pesci in cielo e gli uccelli in mare.

«Metti i piedi per terra, non avere la testa tra le nuvole», quante volte lo ripetiamo ai bambini. Però secondo me i genitori e anche le insegnanti – in modo particolare le insegnanti che stanno per andare in pensione – alla fine dell'anno scolastico dovrebbero prenderli da parte, uno per uno, e dirgli: «Senti, tutti questi anni ti ho detto che i pesci stanno in mare e gli uccelli stanno in cielo. Ti ho detto questo perché ho dovuto dirtelo, però sappi che... *avevi ragione tu*. Tieni nell'angolo del tuo cuore questo segreto».

Dobbiamo dirglielo perché è da qui che parte la percezione della

**L'errore è una risorsa  
inimmaginabile.  
Sbagliare è umano,  
perseverare è poetico:  
questo è uno dei  
principi fondanti della  
pedagogia povera. L'errore  
apre una visione nuova  
della stessa cosa.**

meraviglia e della bellezza. Questo è un piccolo sogno che possiamo dare ai nostri figli, dire loro «abita la bellezza, cerca di stare in tutto».

Ancora oggi a me dicono «smetti di avere la testa tra le nuvole», come se fosse un'offesa. «Hai sempre la testa tra le nuvole, non essere distratto». Io però non mi sono mai permesso di dire: «Tu hai i piedi per terra, come ti permetti!». E chi ha ragione? Chi ha la testa tra le nuvole o chi ha i piedi per terra? Ci può ben essere una bi-dimensione, dico io: chi ha la testa tra le nuvole guarderà le cose dalle nuvole, chi ha i piedi per terra guarderà le cose dalla terra. Possibile che una persona non possa avere la testa tra le nuvole e i piedi per terra? Non c'è quella che si chiama *la via del cuore*? Le cose passano per la via del cuore, la via del cuore è quella dei danzatori sufi, di chi pratica la meditazione orientale. L'energia dal cielo passa attraverso il cuore e va per terra, senza adoperare quella roba deteriorata che si chiama *cervello*. Il cervello crea solo problemi, lo dico subito, su qualsiasi cosa crea problemi: «Mi ama, non mi ama, mi pensa, non mi pensa»... Quante energie sprechiamo a causa del cervello.

**PERCHÉ NON FARE  
LA RACCOLTA DEGLI ERRORI?**

Un altro tema importante nella pedagogia povera

o della meraviglia è l'**errore**. «Non fare questo errore», «fai più attenzione!»: quante volte lo diciamo. Eppure dal mio punto di vista errare è umano, perseverare è poetico. Racconto un episodio.

Un giorno, era la festa del papà, viene da me mio figlio. Quando arriva la festa del papà di solito le maestre si irrigidiscono. Come a Natale, quando c'è la mitica recita. Perché hai 50 bambini, e che cosa gli fai fare? Neanche William Shakespeare riuscirebbe a coinvolgere 50 bambini! Allora le maestre vanno per blocchi: 20 funghetti, 15 strisce pedonali, 15 fiocchi di neve... Una volta un genitore ha detto: «Perché quest'anno non facciamo un lavoro sull'apparato digerente? Così il teatro finalmente servirà a qualcosa». E quindi cos'hanno fatto le maestre? Sono 50 bambini, 10 li hanno vestiti da intestino, 20 da stomaci, qualcuno da pancreas, altri da fegato... Tutto lavorato con la mitica carta crespata.

Ma torniamo all'errore. Si presenta mio figlio con un foglio di carta, su questo foglio è scritto: «Ti voglio bene papà». Era alla materna. Le scritte erano fatte con le stelline e i maccheroni, le maestre – lo sappiamo – hanno sempre il problema dei materiali, in quel caso avevano fatto ricorso alla pasta attaccata col vinavil e dipinta di oro. Le maestre fanno cose incredibili con poco, per esempio con i tubetti della carta igienica, neanche l'arte povera a

Torino faceva robe simili. Allora arriva mio figlio con il foglio di stelline e maccheroni e io lo guardo, lui mi guarda, io so perfettamente che «ti voglio bene papà» non l'ha scritto lui e so perfettamente che i maccheroni non li ha messi lui perché c'è il vinavil. Voi sapete la tragedia del vinavil? Il vinavil non asciuga mai, il vinavil asciuga dopo nove giorni.

Io lo ringrazio, gli dico «ringrazia anche le maestre» perché mi sono immaginato queste maestre che durante la festa del papà si mettono in fila come se fosse una catena di montaggio a incollare i maccheroni col vinavil. Poi sono andato dalla maestra e le ho detto: «Perché il prossimo anno non facciamo la raccolta degli scarabocchi? Lo scarabocchio collega la mano al cuore senza passare dal cervello, lo scarabocchio è fondamentale, tutto nasce dallo scarabocchio, non devo dirlo io. Pensiamo a Pollock, all'arte del 900, Dubuffet, Picasso...».

Arriva l'anno seguente e la direttrice dice: «Bella l'idea dello scarabocchio»; così fa fare a tutti i bambini gli scarabocchi e poi li raccoglie un libretto. Così il giorno della festa del papà tutti i bambini portarono a casa i loro scarabocchi anziché il disegnetto con su scritto «ti voglio bene papà». Il giorno dopo, per la prima volta, i genitori convocarono una riunione straordinaria. Avevano capito che era una idea di Catalano che bisognava evitare perché – dicevano – «Mio figlio va a scuola e deve imparare e se scrive ti voglio bene papà l'ha scritto mio figlio, so che non l'ha fatto ma l'ha fatto, perché mio figlio non può essere un tonto, se va a scuola deve imparare!».

A scuola si va per imparare, mica per giocare. Già. Infatti si usa la famosa parola *psicomotricità*, che a me fa paura. Mi imbarazza, mi viene subito da far la doccia, non mi piace. È chiaro che quando un bambino torna a casa e il genitore gli chiede «che cosa hai fatto oggi?» se lui risponde «ho fatto psicomotricità» il genitore è tranquillo. Se invece alla parola psicomotricità sostituisce la parola *gioco*, dice «ho giocato», il genitore si mette in allarme: «Hai giocato? A scuola? E chi ti fa giocare, a scuola?» perché c'è l'idea che nel

gioco non ci sia apprendimento; ma non è vero, lo sappiamo benissimo, nel gioco ci sono tante di quelle sfumature di apprendimento, di conoscenza che neanche immaginiamo; lo sappiamo, non è avanguardia quello che dico.

Quindi l'errore. Nella pedagogia povera la raccolta degli errori è importante, come quell'anno si raccolsero gli scarabocchi. L'errore ha a che fare con l'errare, con l'uscire dal dettato del reale. È l'errore tante volte ad aprirci una visione nuova della stessa cosa

## DAVVERO ABBIAMO SOLO CINQUE SENSI?

Un'altra parola della pedagogia povera o della meraviglia è **sensi**. I bambini – come già ho detto – hanno una percezione totalmente diversa del mondo. Ricordo che una volta sono andato a una riunione nella scuola elementare sempre di mio figlio; c'erano i genitori e le maestre hanno raccontato quello che volevano fare. Allora hanno presentato un bel disegno con la figura stilizzata di un uomo: «In questi cinque anni lavoreremo sui 5 sensi». Il disegno aveva tutte le freccette che indicavano gli occhi, il naso, la bocca, l'orecchio, le dita, in modo che fosse chiaro anche ai genitori dov'erano i 5 sensi, perché noi grandi non lo sappiamo più.

«Quest'anno lavoreremo sul gusto, il prossimo anno sul tatto, abbiamo 5 anni, divideremo i 5

**«In questi cinque anni lavoreremo sui 5 sensi», disse la maestra di mio figlio. E io felice. Poi però mi venne una domanda: «Ma noi siamo fatti solo di questi 5 sensi o ne abbiamo anche altri?»».**

sensi per ogni anno». E io felice, perché penso che i 5 sensi siano importanti. Poi però vado a dormire e prima di addormentarmi, in quella zona centrale che sta tra la veglia e il sonno, mi faccio una domanda scema – facciamoci ogni tanto le domande stupide perché molte volte lì c'è la verità. La domanda che mi son fatto è: «Ma noi siamo fatti di questi 5 sensi o ne abbiamo anche altri?». È una domanda scema, perché uno potrebbe starsene tranquillo e dormire. Invece a me iniziava a frullare nella testa. Anche perché, quando guardavo mio figlio piccolo che parlava, cosa vedevo? Che lui vibrava, scendeva, saliva, saltava, non stava fermo mai. Perché? Perché probabilmente i bambini hanno altri sensi che noi non conosciamo più.

Pirandello lo dice chiaramente nei *Giganti della montagna*: lo fa dire in particolare a Cotrone, che è un mago, un mago che ha dato le dimissioni dal mondo perché, dice, il mondo non è in questo momento adatto per comprendere la poesia, è troppo razionale, troppo legato alla materia, non può occuparsi del trascendentale, dello spirituale, non ha gli strumenti per farlo. Allora c'è una frase molto bella che Cotrone dice rivolgendosi a un conte – lui abita in una villa magica e ogni tanto fa le apparizioni, è andato a vivere lì con un gruppo di scalognati, oggi

diremmo sfigati, persone che non hanno niente da perdere, poveri di tutto. Dice Cotrone: «Vivono di vita naturale sulla terra, signor Conte, altri esseri di cui nello stato normale noi uomini non possiamo aver percezione, ma solo per difetto nostro, dei cinque nostri limitatissimi sensi». È da «imbecilli», aggiunge, pensare che noi siamo fatti soltanto di questi cinque limitatissimi sensi. Non è così, noi veniamo dagli «spiriti della natura», dice Cotrone, «che vivono in mezzo a noi, invisibili, nelle rocce, nei boschi, nell'aria, nell'acqua, nel fuoco». E poi ancora, rivolgendosi alla contessa: «Se lei, Contessa, vede ancora la vita dentro i limiti del naturale e del possibile, l'avverto che lei qua non comprenderà mai nulla».

Perché cito questo passo? Perché riuscire a sentire al di là dei cinque sensi è una dimensione da coltivare. In questo il teatro è fondamentale per i bambini. Il teatro è connaturale all'infanzia. Il teatro apre lo sguardo alla meraviglia. Perché quando dici al bambino «fai questa cosa» lui la fa, senza scenografia, senza niente. Gli dici «adesso dormi», lui dorme. «Adesso fai l'insalata», fa l'insalata. «Adesso fai l'insalata verde», lui fa l'insalata verde. «Adesso fai l'insalata verde leggermente triste», lui fa l'insalata verde triste. Sta a noi porgli le domande giuste. «Fai l'insalata verde triste che cammina tristemente, si ferma ed è malin-

conica», lui fa tutto. Il teatro non è solo scenografia, è una persona come me che racconta una storia e qualcuno ascolta, punto.

## ELOGIO DELL'EDUCATORE DISTRATTO

Un'altra parola della pedagogia povera è **distrazione**. La distrazione a me piace molto. Dico una cosa strana: le persone distratte sono importanti. Lo so che sono insopportabili, perdono sempre le chiavi di casa, però i distratti in realtà sono attenti ad altre cose. Il distratto appare tonto, ma io penso il tonto come qualcosa di bello; oggi chi si meraviglia ancora è il tonto, è uno che non sa e più non sai più ti meravigli.

C'è un ragazzo sotto la collina dove abito che è un tonto clamoroso, ma attenzione eh! Fa l'orto e sa bene come si fa l'orto, ha un'altra sapienza che non sta scritta nei libri. Io quando lo vedo a Natale gli faccio sempre la battuta: «Giuseppe, quest'anno ti regalo un libro». E lui mi fa «no no no, ne avevo già uno una volta», terrorizzato all'idea che io gli regali un libro, non ne vuole sapere dei libri perché la sua cultura è la cultura della terra.

Quindi a me piacciono le persone distratte. Così come mi piace l'educatore distratto, la maestra distratta, quella che non pianifica tutto, che non vuole avere sempre tutto sotto controllo, che ogni tanto ha momenti di assenza. Perché le maestre – vedete – sono persone come le altre, vanno a casa, hanno i figli, hanno problemi con il marito, sono affaticate. E quando arrivano in classe, a volte, sono prese da altri pensieri. I bambini lo sanno: molte maestre mi dicono che quando la maestra è triste i bambini le vanno vicino «maestra che succede?», hanno una sensibilità molto profonda i bambini.

Allora mi piace pensare che la maestra un giorno non ha voglia. Lo so che è pagata, però va in classe e non ce la fa. E allora mette solo un pennarello giallo sul tavolo. Quando arrivano i bambini le dicono «maestra, dove sono i fogli?», «non lo so, andate a cercarli», «maestra, ma c'è solo il pennarello giallo,

dove sono gli altri?», «bambini, oggi dipingiamo solo col giallo», «ma maestra, non viene niente», «allora cercate gli altri pennarelli». È una sorta di distrazione, non so spiegarmi, non è voluta, come dire, ho bisogno che la maestra si dimostri anche fragile. La **fragilità** è una condizione della relazione in cui il maestro vero smette di essere maestro. Del resto il maestro è nell'anima, come dice Paolo Conte: «Il maestro è nell'anima / E dentro all'anima per sempre resterà». Allora mi piace un educatore distratto perché cerca, perché vaga, perché mette in gioco le proprie fragilità e si scopre fragile tra i fragili.

## IL PRELINGUAGGIO È LA LINGUA DELL'ANIMO

Un'altra parola della pedagogia povera è **prelinguaggio**. Il prelinguaggio è il linguaggio prima della parola. C'era una pubblicità in televisione, adesso non c'è più, di una mamma che aveva il raffreddore, la pubblicità diceva suppergiù: «Non perderti le emozioni con tuo figlio, prendi questa medicina e gli parlerai senza più il naso chiuso». La mamma prende la medicina, il naso non è più chiuso, ma forse era meglio come parlava prima. Pensate come è divertente tra bambini dire «oggi parliamo solo col raffreddore, tutti col naso chiuso». Oppure «oggi togliamo la lettera erre, non la diciamo». «Oggi togliamo la erre, la

**Un'altra parola della pedagogia povera è distrazione. A me piace l'educatore distratto, la maestra distratta, quella che non pianifica tutto, che non vuole avere tutto sotto controllo, che ogni tanto ha dei momenti di assenza.**

elle e la o, non le diciamo». I bambini si inventano le parole, i linguaggi, e se inventiamo i linguaggi, le parole, entriamo dentro un altro mondo: il mondo del prelinguaggio.

Il prelinguaggio è la lingua dell'animo. Perché come parla il nostro profondo? Come sto parlando io, con questa parola più o meno articolata, più o meno sgrammaticata? No, l'animo ha bisogno di inventarsi un nuovo linguaggio, e i bambini questo lo fanno. Noi diciamo «devi dire mamma», loro «ma ma», «no, mamma», oppure «pa pa», «no, pappa», «brum brum», «no brum brum, macchina». I bambini parlano suoni onomatopeici, e i suoni hanno questa caratteristica, di essere veramente una lingua dell'anima.

Cosa voglio dire? Semplicemente che per ritrovare la meraviglia bisogna **giocare**. Se noi ritroviamo lo sguardo meravigliato sul mondo scopriamo che la nostra vita, il nostro quotidiano è sacro, è divino. Forse esagero, ma neanche tanto. Perché io penso che i bambini abbiano dentro del divino, siano creatori, non solo creature. Difatti i bambini, quando sono in braccio, quelli piccoli, fanno dei versi e sembrano guardare chissà dove. Noi minimizziamo, li richiamiamo a noi, invece loro stanno davvero guardando qualcosa di invisibile che noi non

sappiamo perché non lo vediamo più. Noi adulti non ci accorgiamo neanche più delle cose che vediamo, loro invece vedono l'invisibile.

Allora in casa, tutta la casa deve avere questa percezione di bellezza, di sacralità, di divino. La mia casa, se la vedete, è così. Io in casa mia ho portato degli alberi, un orologio campanile, adesso voglio fare un tavolo dove sopra ci scorra un fiume, dipinti, musei sentimentali. I musei sentimentali sono raccolte di oggetti che raccontano la nostra vita, ed è una cosa che suggerisco: invece di fare le foto al mare, raccogliete oggetti, memorie, e mettetele negli armadi, togliete i libri e fate loro spazio. Quelle cose racconteranno la vostra vita.

### SE MOLTI PEDAGOGISTI AVESSERO FATTO PIÙ PASSEGGIATE COI BAMBINI, OGGI AVREMMO ALTRA PEDAGOGIA

Quindi i bambini, per finire, sono sostanzialmente dei maghi. Perché fanno domande strane, si agitano, e noi non sappiamo perché. Paul Klee, il grande artista, diceva: «Perché venite a vedere le mie mostre? Andate nelle scuole materne». Ecco io credo che se molti studiosi, pedagogisti, psicanalisti avessero fatto più passeggiate con i bambini delle materne, oggi avremmo altra filosofia, altra pedagogia, altra psicanalisi (ma d'altronde io se fossi bambino non andrei in giro con Freud a passeggiare, non mi vedo con Freud a passeggiare a tre anni...). Perché i bambini hanno una sapienza che poi si perde, da adulti ce la dimentichiamo e solo andando avanti con l'età cerchiamo di recuperarla.

Allora impariamo dai bambini perché lì è la sorgente, il luogo dove c'è il divino. È nella primissima infanzia che si annida la meraviglia. I bambini sono esseri strani, arrivano da un altro pianeta; poi sotto la dittatura degli adulti pian piano si conformano, perché gli adulti gli dicono di cancellare quello sguardo meraviglioso, di fare solo le cose che hanno un senso. E così una a una si chiudono le porte che fanno entrare dentro stanze che noi non sappiamo. Gli adulti

chiedono ai bambini di fare le persone intelligenti, non i folli, e questo non va bene.

### RITROVARE LA MERAVIGLIA DIMENTICATA

Se noi non ci toglieremo di dosso questa consapevolezza di dover essere sempre intelligenti, non riusciremo a meravigliarci. Lo dico perché io fin qui ho fatto l'intelligente, e mi dà fastidio, mi do fastidio da solo, quando vado a casa mi picchio da solo perché non voglio dire le cose intelligenti. Nelle conferenze mi trovo intelligente e mi dà fastidio perché non voglio esserlo. L'intelligenza non passa dalla parola ben detta. C'è una scena molto bella dei *Giorni felici* di Beckett, dove lei guarda lui e gli dice: «Sai, io e te ci conosciamo da 25 anni, e forse abbiamo detto delle cose profondamente diverse». La forma d'amore qual è? Quella della parola? Ho dei dubbi. Forse bisogna scavare più profondamente.

Dico una cosa che potrà far sorridere: togliamo le parole, inventiamone altre: «Io ti amo» basta, non si dice più. Io per esempio dico: «Io ti albicocco». Diciamo le parole in rapporto alle stagioni. Domattina vi svegliate: «Voglio dirti una cosa», «dimmi amore», «no amore, che amore, io ti albicocco...». Si agita il vento, si aprono le finestre se dici ti albicocco, il quotidiano smarrisce tutto il tuo senso, che succede? C'è una vertigine, si è senza fiato: «Ma come, fino adesso mi hai detto io ti amo e adesso mi dici io ti albicocco,

«oddio hai l'amante?», Invece no, semplicemente io ti albicocco vuol dire io ti amo. Come quella frase, che è la frase più bella: «Hai mangiato?», che vuol dire dire ti amo in senso profondo. Chiedere «hai mangiato?» è meglio che dire «ti amo». «Ti amo», «ma che ti amo, dammi da mangiare!».

Le parole aprono alla meraviglia se torniamo ad ammalarci di meraviglia. Se ciascuno di noi reimpara a guardare le cose con occhi gentili. Se fa silenzio e lascia che sia l'anima a prendere la parola e a guidarci per sentieri misteriosi.

**LE MAESTRE SONO GIARDINIERE DELL'ANIMO**  
**Ci hai parlato delle parole della pedagogia povera o della meraviglia. Ma ci sono parole che vorresti abolire o sostituire, oltre psicomotricità con gioco?**

Ne dico due: una è **bambino**. Lo so che dopo tutto l'elogio fatto dei bambini può sembrare strano. Ma bambino a me non piace. Una volta si diceva fanciullo, già meglio. Ma meglio ancora è il termine meridionale, anche brasiliano, **creatura**. E allora perché non dire creatura? «Sei una creatura». Io lo trovo molto bello, perché la parola bambino ha sempre una connotazione di inferiorità, «è un bambino...». Creatura invece no, anche noi adulti siamo creature. Creature con le creature, quindi.

**Reimpariamo a guardare le cose con occhi gentili. A fare silenzio e lasciare che sia l'anima a prendere la parola e a guidarci per sentieri misteriosi.**

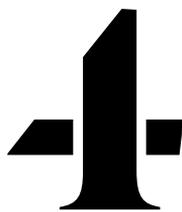
E l'altra che sostituirei è **maestra**. A me maestra non piace, mi piace di più giardiniera dell'animo. Pensate, arriva tuo figlio o tua figlia a casa e le domandi «cosa ha fatto oggi la tua giardiniera dell'animo?». Perché le maestre seminano, le maestre sono giardiniere. C'è un collegamento tra l'essere maestra e l'essere giardiniera. Anche se per la verità il giardiniere, dopo aver piantato il seme, è tutto nevrotico, va continuamente a vedere se cresce, trasferisce alla pianta un certo nervosismo. Allora aggiungerei **distratto**: quindi **giardiniera dell'animo distratta**. Che sa, ma non sa di sapere.

**Grazie Antonio.**

Grazie a voi di essere invecchiati un pochettino con me questa sera. ■

**i)**

**Antonio Catalano** (Potenza, 1950) è attore, scrittore, pittore, scultore, poeta, costruttore di mondi sensibili e cofondatore della Casa degli alfieri, centro di produzione artistica con sede nell'omonima casa-teatro sulle colline del Monferrato (in provincia di Asti). Tiene corsi di formazione per insegnanti e operatori: antoniocatalano509@gmail.com



**cittadinanze possibili**

# Quanto sono perturbative le reti sociali?

**Nel sostenere vite ai margini le reti  
non devono solo accogliere, ma perturbare**

Testo di  
**Ivo Lizzola**



Il grande rischio delle reti di aiuto sociale con la marginalità è quello di essere utili, ma per niente perturbative. Utili nel senso di dare risposte ai bisogni dell'oggi, senza però costruire le condizioni per la speranza di domani. Perciò occorre che le reti siano anche perturbative, ovvero non si limitino a soddisfare bisogni, ma a costruire cittadinanze.

**C**hi si occupa di persone tenute ai margini della vita sociale sa che esse vanno incontrate e accompagnate coltivando con loro prospettive e modi del loro cammino personale e sociale, accogliendole in luoghi e contesti adeguati che possano abitare come luoghi di *riconoscimento* e, allo stesso tempo, di *progressiva attivazione*. Si tratta di aiutarle nella loro relazione con servizi e presidi sociali presenti nelle comunità e nei territori, costruendo con loro pratiche di reali reti di relazioni che permettano una ri-declinazione, un ridisegno, di loro progetti di vita.

## Una rete tiene se è chiaro il senso

Costruire una rete (informativa, comunicativa, organizzativa...) tra soggetti sociali, servizi, realtà dell'economia civile, comunità di accoglienza, volontariato, prende senso se risulta chiara a tutti la sua missione, che sintetizziamo così: offrire possibilità di aggancio e primo incontro per vite disperse

e disorientate; aiutarle in un primo orientamento e in una rielaborazione di vissuti e capacità; avviarle in percorsi di un nuovo «apprendimento della vita» lavorando sui limiti, sulle possibilità da scoprire, sui desideri, tenendo vegliata, monitorata e sostenuta la loro storia unica.

Una rete intesa solo come razionalizzazione ed efficientizzazione di servizi, di risposte a bisogni, di scambi funzionali e risparmi di risorse non regge molto, e non ha grande senso. Fare rete tiene solo se si condivide una tensione e un'attenzione alla vita, se si guarda a un orizzonte comune, se la rete è occasione preziosa di *costruzione comune e continua della conoscenza* di cosa vive nella convivenza, di cosa geme e di cosa germina.

## Per vite «nude» incrociare una rete è importante

Ci sono vite che ristagnano nell'abbandono, nella prostrazione, nella sofferenza psichica o che si muovono solo reattivamente, portando tensioni, abulie, forti contraddizioni e fratture. Vite uniche, che a volte cercano vita, o solo sopravvivenza; segnate da ingiustizia, o da sfinito esistenziale. Vite che cercano vita o che si cercano e che provano.

Sono vite senza protezione, non riconosciute, senza cittadinanza, e senza capacità di influenza economica e neppure di scelte, di immaginazioni, di respiro. Eppure in qualche modo riescono a volte a costruirsi, a tenersi presenti nel tempo, in relazioni, vicinanze e gesti scambiati. Per loro possono essere importanti reti, diffuse e diversificate, che le incro-

## II

*\*/* Le realtà della Rete Territoriale del Centro Astalli (Bologna, Catania, Trento, Palermo, Vicenza, Padova, Roma) si sono confrontate sul cammino quotidiano al fianco dei migranti e sulle sfide e le difficoltà che il futuro prospetta per chi vive ai margini. La riflessione di Ivo Lizzola (qui proposta in forma rielaborata) ha offerto spunti sul senso, le prospettive, i rischi e le opportunità di essere reti sociali, aiutando ad avere uno sguardo critico sul lavoro che si fa. Il Centro Astalli è il servizio dei Gesuiti per i rifugiati in Italia.

**Ci sono vite che ristagnano nell'abbandono, nella prostrazione, nella sofferenza. Per loro possono essere importanti reti, diffuse e diversificate, che le incrocino, inizino primi accompagnamenti, poi piccoli sviluppi.**

cino, che stabiliscano contatti. Che inizino primi accompagnamenti, poi piccoli sviluppi. Certo, tutto può subito finire, cominciare e finire: nella mensa, nel dormitorietto, nel trattamento della sofferenza mentale, della dipendenza.

La vita, però, si attacca e si riprogetta come un lichene, fuori dalle logiche del mercato, dello scambio, dello stipendio, della casa di proprietà o in affitto. Se riesce un poco a creare qualche reticolo, a trovare qualche ramificazione, quasi origina un'alleanza generativa e può resistere, può dar forma a una nostalgia, un anticipo di vita a-venire.

Chissà se si riuscirà poi a sollecitare la città, se qualcuno nella città ascolterà, proverà a ripensare le prossimità e la giustizia. Questo potrebbe appassionare, questo potrebbe impegnare donne e uomini attenti, che provano dignità e giustizia. E che si mettono in rete tra loro, continuamente chiedendosi della loro utilità accanto a tanti percorsi silenziosi, di sfinimento e rinuncia: che non ci credono più.

## **La marginalità non è un destino se incontra reti vitali**

Ci sono due questioni fondamentali che sfidano la rete.

La prima è quella di acquisire una nuova sensibi-

lità e capacità per riuscire a leggere la marginalità come un luogo in cui si trovano forme nuove di vita, certo marginali e proprio per questo nuove; non per forza tutte buone, ma da riconoscere e da incontrare.

La seconda riguarda la consapevolezza che, dopo che si è riusciti a riconoscerle e incontrarle, non si potrà che *lavorare per immaginare forme nuove* (di vita, di far casa, di lavoro) *da far nascere* (o di cui completare il germoglio) dentro la convivenza, i suoi luoghi, le sue logiche, i suoi conflitti.

La marginalità viene spesso collegata al termine «resilienza», come dire che va letta e considerata come vita che cerca una nuova forma per non morire. Vita che cerca vita. Nel nostro lavoro spesso incontriamo queste vite resilienti, di persone che hanno avuto risposte materiali a bisogni materiali. Sono risposte fragili, a volte cristallizzate e precarie. Ma non può che partire da lì un gesto e una parola d'incontro.

Se ci limitiamo a questo, però, rischiamo di riconfermare queste persone nella lettura che esse danno di sé e del loro destino, in continua ricerca della soddisfazione di necessità, nella incapacità di uscire dalle sfortune della vita. A meno che, partendo da lì, proponiamo risposte che son dentro a relazioni, riconoscimenti che son dentro legami, e progressive valorizzazioni di capacità di vivere che essi portano, che in loro han resistito.

Cammini fuori da predestinazioni e identità marginali e da scartati per i quali occorre preparare reti ampie, ricche e pazientemente creative, oltre che capaci di cura. Certo che si faranno i conti con il dolore, e quell'imprigionamento di sé dentro i riti e gli stordimenti della vita di strada che ha anche un effetto anestetico. Memorie, ferite e fallimenti mordono; e accogliere, incontrare, riattivare il sentire, raccogliere la storia e i suoi pezzi fa male, ma si può reggere se ci sono prossimità, realtà diverse, persone attente in una rete vitale.

## **Anche le reti possono riprodurre logiche di esclusione**

Le reti rischiano di venire assimilate e travolte dentro il gorgo delle marginalità quando sono forme di un servizio che «contiene» le marginalità dentro giudizi e rappresentazioni d'esclusione, quando non le fanno raccontare per ciò che han da manifestare come istanza fortemente critica e di disvelamento circa l'abitare, il lavorare, il relazionarsi e l'incontrarsi nelle trame della città, nei quartieri, nei territori.

Per reggere, mostrare, avviare diverse narrazioni servono le storie concrete di inedite forme di relazioni, di possibili organizzazioni della vita, di condivisioni. Servono reti di legami, di conoscenza, di immaginazione e di progetto.

La rete serve e ha senso perché dove non arrivi tu, possano arrivare gli altri: serve a incontrare altre presenze, a dire come può funzionare, perché tu possa dire loro cosa non riesci a fare e che forse, nell'incontro con alcune condizioni di vita, potrebbe essere favorito da un altro punto di avvicinamento.

La rete ha senso se è questo: se non serve a catturare ma a trovare dei riverberi che permettano il riconoscimento e avvicinino all'incontro. Incontro con persone che non si considerino solo come portatori di un bisogno, ma che siano contente che tu entri in quel loro tratto di vita, con un tuo contributo. Allora sì che cambia il mondo. Come in una sorta di profezia del quotidiano.

## **La forza di non farsi accomodanti**

Le reti ci servono per far nascere delle esperienze di soglia nelle quali appoggiare il crescere di questa ricerca di vita che non sia vita che rinuncia a troppe dimensioni del sé, come a volte è della vita marginale, di strada.

La rete deve mettere in discussione l'uso degli spazi, dei tempi ad esempio, e questo è perturbativo. Fare qualcosa di concreto è perturbativo, la forza della concretezza si esprime se ha dentro una visione particolare della pratica dell'asilo e della necessità di tessere forme di sostegno reciproco. Con una visione della vita in comune, un fare insieme che è un fare avvenire. Per il solo fatto che ci sia, perturba. Se si riesce in una realtà anche locale a dare inizio a esperienze che segnino alleanze inedite, di reciprocità, se si creano aree di legame, sufficientemente articolate e stabili, si crea la visibilità di una immaginazione concreta che può fare da segno di contraddizione, senza neanche bisogno di un racconto troppo provocatorio.

## **Costruire sogni, cammini, evoluzioni**

Non è tempo di provocazioni solo declamate. Questo è il tempo delle oasi di fraternità, delle comunità e delle reti, abbastanza ampie,

## **C'è una produzione continua dei meccanismi di esclusione nell'area della marginalità. Noi dobbiamo contribuire a costruire sogni, cammini, evoluzioni di storie.**

in cui tante scelte di stili di vita, tante deontologie professionali o invenzioni organizzative sostengano nuovi linguaggi culturali, politici progettuali.

Quando negli scritti di papa Francesco si dice che è dai margini che una comunità trova il cuore di se stessa, non si incontra una frase retorica: è così perché è proprio lì che non può che cominciare il senso della relazione cercando di trovare le forme di una vita che cerca vita. È lì che non si può che ritrovare una configurazione nuova alla vita comune, perché essa è obbligata ad assumerla per forza. La configurazione non è frutto solo di un progetto, ma dipende da quanta lucidità, etica, cultura e capacità anche professionale mettiamo in gioco nel momento in cui le cose nascono.

C'è una produzione continua dei meccanismi di esclusione nell'area della marginalità: noi dobbiamo contribuire a costruire sogni, cammini, evoluzioni di storie. Questo vuole dire che con il nostro lavoro noi incontriamo storie, non condizioni e bisogni. E offriamo i servizi sui bisogni come occasione pratica e concreta di riconoscimento e credibilità per avere la possibilità di costruire racconti comuni. Incontrare storie e approssimarle, e aprirle in nuovi cammini.

### **Rompere il circuito della disumanizzazione**

La rete serve proprio a questo, a realizzare non più solo un'accoglienza ma ad acquisire una visio-

ne generale sui fragili, sugli altri. Serve una rete e soprattutto una strategia, una visione forte, una alleanza.

La rete serve certo per le emergenze e per i singoli percorsi con alcuni, diversi dai percorsi con altri. Per rompere il circuito della disumanizzazione. Quando sei nella necessità assoluta ti concedi tutto: violenza, distanza, indifferenza estrema.

A volte solo quando uno viene consumato fino in fondo può ritrovare se stesso. E troviamo traccia di questo nell'Antico Testamento, ma anche nella grande tragedia greca. Lì è interessante vedere come il ritrovare se stessi avviene quando si incontra un gesto di pietà: è quel gesto di pietà che è un annuncio e un richiamo. Quello sguardo, quel gesto, ti dà un annuncio riconoscendoti, accettandoti come parte di un gioco di vita che è possibile scoprire grazie a una rete di mondi di vita che possono colmare le mancanze e creare mondi possibili.

La perturbazione è questa: essere un po' esigenti e capaci di capire dove possiamo arrivare, affidandoci gli uni agli altri. ■

**i)**

**Ivo Lizzola** è professore ordinario di Pedagogia generale e sociale all'Università di Bergamo: [ivo.lizzola@unibg.it](mailto:ivo.lizzola@unibg.it)

# 5

contrasto alla povertà

## Accompagnare storie di marginalità sociale

Per un salto di qualità  
nell'organizzazione dei servizi

Testo di  
**Giacomo Invernizzi**

È tempo di una svolta di paradigma che favorisca percorsi di reinserimento sociale per chi si trova già in condizione di grave marginalità ed eviti le derive sociali di impoverimento ed esclusione a cui stiamo assistendo da troppo tempo. Una sperimentazione in atto indica come si può fare.



**A**lcuni anni fa, in un articolo uscito su «Welfare Oggi»<sup>(1)</sup>, chiudevo lo scritto in modo ironico sostenendo che sarebbe stato opportuno programmare gli interventi rivolti alla marginalità/povertà nei mesi estivi e non nei mesi invernali, come spesso succede di fronte ai bisogni emergenziali determinati dalle condizioni climatiche. Questo avrebbe permesso *un salto di qualità nell'organizzazione dei servizi* portandoli da una organizzazione prevalentemente assistenziale a una organizzazione capace di rispondere in modo adeguato ai bisogni dei cittadini in difficoltà.

La possibilità di favorire una riflessione diversa dal pensiero emergenziale si è creata con la realizzazione dell'**Avviso pubblico PRINS - Progetti di intervento sociale**. Il Ministero delle politiche sociali nel 2021 ha emanato un Avviso rivolto agli Ambiti territoriali per la realizzazione di interventi a contrasto della povertà<sup>(2)</sup>. Negli ultimi mesi del 2022 e durante il 2023 è stato possibile dare avvio alle iniziative programmate.

Le azioni e i servizi attivati sono stati condizionati da tempi

stretti in fase di programmazione e risposte in tempi lunghi dal Ministero per lo *start up*. Ma, al di là dei limiti organizzativi, una prima valutazione dei progetti permette di riscontrare numerosi elementi innovativi nei processi messi in atto da questo Avviso. In particolare, i progetti forniscono dati di lettura del fenomeno che costituiscono un'interessante base su cui progettare ulteriori interventi di risposta ai bisogni.

L'organizzazione per cui lavoro (Fondazione Opera Bonomelli di Bergamo) ha collaborato, in modo differenziato, nella fase di progettazione e realizzazione con i 14 Ambiti della Provincia di Bergamo<sup>(3)</sup>. Le riflessioni proposte in questo articolo sono il frutto di questa collaborazione progettuale, con ipotesi derivanti dai dati in fase di raccolta e attraverso la realizzazione di progetti e servizi sperimentali.

Ritengo importante cogliere questa opportunità creata dai PRINS per favorire un dibattito sul tema dei servizi di contrasto alla povertà/marginalità, area di intervento sociale spesso ai margini anche nella ricerca e nella riflessione, essenzialmente su tre livelli:

- elementi di conoscenza del fenomeno che, se da

## II

1/ Invernizzi G., in «Welfare Oggi», 4, 2012, pp. 33-38.

2/ Rivolto agli Ambiti territoriali, con una dotazione finanziaria complessiva di 90 milioni di euro a valere sulle risorse REACT-EU - Asse 6 del PON Inclusionione 2014-2020 «Interventi di contrasto agli effetti del COVID-19», l'Avviso pubblico PRINS sostiene interventi di pronto intervento sociale e interventi a favore delle persone senza dimora o in situazione di povertà estrema o marginalità. L'Avviso, in particolare, intende contribuire al superamento dell'attuale frammentazione dei servizi, con particolare riferimento al pronto intervento sociale, e al potenziamento delle strutture di contrasto alla povertà anche estrema o alla marginalità, con investimenti mirati a livello territoriale, nonché favorire l'accessibilità ai servizi essenziali anche per le persone senza dimora presenti sul territorio dei Comuni, garantendo l'iscrizione anagrafica da cui normativamente discende la possibilità di fruire di servizi essenziali connessi a ulteriori diritti fondamentali costituzionalmente garantiti quali, ad esempio, l'accesso ai servizi socioassistenziali e sanitari.

3/ La provincia di Bergamo conta 242 Comuni suddivisi in 14 Ambiti territoriali per una popolazione totale di 1.105.000 abitanti; Bergamo, capoluogo della provincia, ne conta 121.000.

Gli interventi rivolti alla marginalità sono a oggi caratterizzati da una impostazione assistenziale ed emergenziale, pensati per maschi e collocati nei centri urbani.

un lato confermano dati da tempo consolidati nelle ricerche sul fenomeno grave marginalità, dall'altro forniscono elementi che danno nuova luce ai processi di impoverimento;

- alcune valutazioni sull'attuale modello organizzativo dei servizi rivolti al contrasto della grave marginalità;
- prendendo spunto dalle diverse sperimentazioni realizzate in provincia di Bergamo, verrà proposto un modello organizzativo territoriale che sottolinea un cambio di paradigma nella metodologia di interventi in questo ambito.

Per dare concretezza alla riflessione ho scelto di inserire brevi narrazioni biografiche di utenti ingaggiati dai progetti in essere con Fondazione Opera Bonomelli.

## Nuovi elementi di lettura del fenomeno povertà-marginalità

La messa in opera dei progetti PRINS ha permesso di raccogliere numerosi dati sull'utenza. Il nostro «Osservatorio» è costituito dai dati raccolti dalla Centrale

operativa di pronto intervento (servizio innovativo di Fondazione Opera Bonomelli <sup>(4)</sup>) e altre informazioni raccolte dalle équipes di presa in carico attivate dai diversi Ambiti territoriali. Accanto a elementi di lettura del fenomeno già evidenziati in ricerche territoriali e nazionali, abbiamo anche spunti conoscitivi inediti che danno nuova luce a fattori rimasti spesso in ombra, così da permettere nuove ipotesi progettuali di presa in carico. Chi sono dunque le persone senza dimora o in situazione di povertà estrema o marginalità prese in carico dalle progettualità PRINS sul nostro territorio?

### Persone spesso già note al servizio sociale territoriale

In tutti gli Ambiti territoriali dove siamo stati direttamente coinvolti nella presa in carico di cittadini poveri e fragili, abbiamo constatato che la maggioranza delle persone erano già conosciute e in carico ai servizi sociali territoriali, tra loro molti in carico anche ai servizi specialistici <sup>(5)</sup>.

“ A. è un signore sulla sessantina sposato, separato. È in carico al SERD per consumo di alcool. Si presenta al servizio sociale nelle situazioni di difficoltà, ma tende a mantenere una sua autonomia agganciato alla rete fragile di amici. Quando questa rete non è più in grado di supportarlo si trasferisce nell'aeroporto cittadino, lì rimane per alcuni mesi fino a quando viene agganciato con il progetto PRINS.

M. è un signore di 50 anni, artigiano imbianchino con velleità artistiche. Da alcuni anni vive in tenda sulle rive del fiume che fiancheggia il suo paese. Più volte ha chiesto al Comune un'abitazione, senza ricevere risposta, anche per i comportamenti bizzarri che mette in atto o per il presunto consumo di droghe leggere. Nel primo colloquio con gli operatori del progetto è quasi sorpreso da tutta l'attenzione che gli viene riservata.

## ||

**4/** Si tratta di un servizio di pronta accoglienza operativo sette giorni la settimana e rivolto a uomini e donne. Ne parleremo più avanti.

**5/** Il servizio per le dipendenze (SERD e SMI), i servizi territoriali di salute mentale (CPS).

M. e V. sono una coppia che da qualche giorno dorme in tenda in un campo. Il proprietario ha intimato di allontanarsi, ma non sanno dove andare. La notte si riparano nella tenda, di giorno vagano alla ricerca di qualche soldo per mangiare. Una sera tornano alla tenda e trovano i vigili che propongono una pronta accoglienza segnalandoli alla nostra centrale operativa. Subito accettano e sono accolti in attesa di entrare in una comunità di coppia. ”

Come mostrano questi esempi, siamo di fronte a storie caratterizzate da prese in carico di lungo periodo e, spesso, numerose prestazioni già erogate dai servizi. L'esito di questi interventi, rilevabile in molte situazioni, è una forma di stallo progettuale, con il mantenimento della persona in situazione di grande precarietà. Questo processo accade sia nei Comuni/Ambiti dotati di risorse e strumenti consolidati sia nelle località dove il problema è semplicemente negato. Anche dove sembra che i servizi abbiano messo in atto ogni possibile intervento, ci troviamo in quella che potrei definire «afasia progettuale» da parte dei servizi. Sul versante del cittadini/utente possiamo invece constatare una *désaffiliation* istituzionale, attingendo all'approccio di Robert Castel.

### **Storie di nuovi fenomeni di marginalità sociale**

Accanto a storie che ricalcano «copioni» già noti, abbiamo incontrato anche storie emblematiche di nuovi fenomeni di marginalità sociale: persone, uomini e donne, giovani, migranti, con vissuti di grande solitudine e abbandono.

“ F. vive a Londra con i figli, questi ancora vanno a scuola e lei non ha voluto interrompere il ciclo di studi quando il marito ha trovato lavoro in Italia e si è trasferito. I bambini sono ospiti da una sorella che periodicamente accoglie anche lei. Arrivata in Italia, il marito è lì ad attenderla sulla soglia di casa con tutte le sue cose, un po' in valigie, un po' in sacchi della spazzatura, tutte ammucchiate. F. chiede cosa sia accaduto. «Te ne devi andare» dice lui «ho un'altra donna, in casa non puoi più entra-

re». F. contatta i servizi sociali del Comune di residenza, di lei non sanno nulla. Parte immediatamente la segnalazione al Pronto intervento per dare a F. un luogo protetto in attesa di riprendersi e ripartire.

A. ha 20 anni, sopra i jeans indossa un maglioncino rosa in tinta con le sue unghie, i capelli biondi, gli occhi azzurro cielo. Un sabato mattina è stato lasciato, dal padre adottivo, fuori dal SERD. Non può rientrare in casa poiché è un figlio difficile che la famiglia non sa come gestire. A casa resta il fratello naturale che però non è «particolare» come lui. La sua priorità oggi è dormire in un letto, confessa che a volte usa talmente tante sostanze da annientarsi, si addormenta in un posto e si sveglia in un altro senza sapere come ci sia arrivato. Per A. prendiamo gli appuntamenti con tutti i servizi specialistici che lo hanno in carico e viene indirizzato a un servizio che si occupa di identità di genere. ”

Questo invece il racconto di P.

“ La solitudine mi uccide, io sono solo dopo che mia moglie è andata a vivere con la persona che assiste, mi sono trovato a vivere in un'aiuola, nell'incavo creato tra il tronco e le radici di un ulivo. Esattamente come quell'albero vivo tra il sommerso delle radici e il visibile del fusto, lì nella posizione di mezzo tra il chiaro e lo scuro di un'esistenza. Nel mio essere solo mi sono abbandonato, ho perso legami, mi sono trovato disoccupato, emarginato, sporco, intorno a me il vuoto, dentro di me ansia, depressione e il richiamo dell'alcol come unico farmaco che potevo assumere senza prescrizione di un medico che non ho più. Ora

che sono in un sistema di persone mi sono ritrovato vivo, vengo chiamato per nome, mi sento bene e ringrazio chi mi ha accolto adornando gli ambienti in cui abito con mazzi di fiori e bacche autunnali che rendono allegro il mio spazio di vita e il tavolo della comunità sul quale consumiamo i nostri pasti quotidiani. ”

### **La grande novità della popolazione femminile**

I dati sulla grave marginalità, derivanti da ricerche locali e nazionali (FIOPSD, ISTAT, Caritas), hanno sempre confermato la predominanza della componente maschile del fenomeno (sempre intorno a percentuali dell'80-85%). A questo dato, confermato dalla evidenza empirica delle frequentazioni dei servizi dedicati, è conseguita una logica organizzazione dei servizi rivolti prevalentemente a una popolazione maschile.

I dati raccolti nei nostri progetti PRINS danno una nuova rappresentazione del fenomeno nella declinazione di genere. La percentuale di persone prese in carico nei diversi Ambiti si suddivide in modo equo tra cittadini donne e cittadini uomini.

“N. è una badante, vive col suo anziano assistito, lei si ammala, gravemente, e deve affrontare un lungo percorso di cura. La famiglia dell'anziano non può continuare a ospitarla, ora entrambi hanno bisogno di assistenza. Il servizio «dimissioni protette» del locale Ospedale segnala la situazione al comune e N. viene accolta in Pronto intervento presso l'appartamento della nostra Centrale operativa. È una donna sola, priva di legami sul territorio italiano, in patria ha una famiglia ma qui non ha nessuno che possa sostenerla. «Mi sento trasparente» dice «i medici dovrebbero prescrivermi, oltre alla chemioterapia, qualche goccia di opacità».

O. viene tutti i giorni puntuale al colloquio con l'operatrice della Centrale di Pronto intervento, si siede fuori dall'ufficio e aspetta. Mentre attende passa quasi tutto il tempo al telefono, col marito, che le chiede di tornare a casa o almeno di incontrarla per chiarire. Chiarire cosa? Prima di arrivare al nostro servizio era stata di nuovo in Pronto Soccorso a curare le ferite di quella relazione malata, complica-

Accanto a storie che ricalcano «copioni» già noti, abbiamo incontrato anche storie emblematiche di nuovi fenomeni di marginalità sociale.

ta da alcol e dipendenze affettive che rendono difficile la necessaria chiusura di una relazione della quale resta solo un viso tumefatto e un occhio iniettato di sangue. ”

Queste storie ci dicono che, alzando un poco lo sguardo sui processi di marginalità, collocandolo appena sopra la condizione ultima di grave marginalità, scopriamo che i processi di impoverimento ed esclusione riguardano in modo identico uomini e donne. Cosa succede a queste donne che alla pari degli uomini sono coinvolte in processi di fragilità e marginalità? Dove spariscono a un certo punto del loro percorso?

Quello che sappiamo è che nella fase finale del percorso di marginalità giunge un numero di donne inferiore a quello che troviamo nelle fasi precedenti; e che, una volta in strada, la loro condizione è fortemente compromessa nella salute fisica e psichica e sono ormai prive di reti relazionali di appartenenza.

Possiamo ipotizzare che per i maschi il percorso di aggravamento della marginalità sociale abbia come esito una condizione concla-

mata che li porta a frequentare i servizi cosiddetti «a bassa soglia», mentre per le donne continua una forma di autonomia sociale caratterizzata da precarietà economica, gestione di importanti responsabilità di cura e parziale indifferenza alle proprie condizioni di salute.

Ci troviamo quindi di fronte a un fenomeno sociale declinato al femminile dalle caratteristiche carsiche. Si manifesta inizialmente con forme di disagio che, nonostante gli interventi dei servizi sociali, non trova soluzione per poi scomparire in varie forme di «anonimato sociale» e riapparire parzialmente nelle forme di grave e spesso ingestibile marginalità.

### **Un disagio multidimensionale**

La narrazione delle biografie incontrate nella realizzazione degli interventi evidenzia e conferma un dato che oggi appartiene al patrimonio culturale della lettura del fenomeno grave marginalità: la multidimensionalità.

Le storie dei cittadini si presentano inizialmente compromesse da un bisogno sociale che si declina in mancanza o insufficienza del reddito, difficoltà di approvvigionamento alimentare, utenze non pagate, perdita della casa. Approfondendo queste carenze di tipo sociale si manifesta in ogni biografia un'infinita varietà di fragilità psichiche, sanitarie, relazio-

nali che non permettono risposte lineari agli evidenti bisogni sociali. Inoltre, spesso queste biografie incrociano vincoli amministrativi o penali, derivanti da un percorso migratorio o da reati o pene commesse nel passato o da conflitti relazionali in essere.

“L. arriva sul territorio bergamasco per un progetto migratorio dall'Azerbaijan. Si è sempre sostenuta attraverso la prostituzione. Soffre di un disturbo psicotico, in parte indotto dall'abuso di alcol e farmaci. È in carico in modo discontinuo al CPS e al SERD. Al momento in cui il nostro servizio viene interpellato, L. aveva interrotto i percorsi di presa in carico dei due servizi specialistici e abitava in un alloggio di edilizia residenziale pubblica. Al primo contatto, avvenuto nel suo appartamento, troviamo la signora in condizioni igienico-sanitarie inenarrabili con un gatto morto adagiato sul letto in cui dormiva.”

### **La residenza anagrafica come questione cruciale**

L'assenza di residenza anagrafica è il dato più ricorrente nel mondo della grave marginalità. Anche gli interventi messi in atto dai progetti PRINS confermano le difficoltà operative causate dalla cancellazione anagrafica oppure da una residenza impropria ai fini di attivazione dei servizi sociali (residenze collocate nelle carceri) o ancora da una condizione anagrafica «sospesa» soprattutto per i cittadini stranieri. Quello che sembra sempre più evidente è l'atteggiamento stringente della pubblica amministrazione nella verifica del dato anagrafico per l'erogazione di servizi ai cittadini. Alla base c'è una giusta motivazione di controllo della spesa pubblica. La conseguenza concreta per alcuni cittadini è la difficoltà o impraticabilità di accedere a beni e diritti primari.

### **Un cambio di paradigma nel contrasto alla marginalità**

L'Avviso PRINS emanato dal Ministero delle politiche sociali è reso possibile da fondi europei. Dall'Unione europea arrivano anche stimoli impor-

## **L'Avviso PRINS emanato dal ministero delle politiche sociali utilizza fondi europei. Dall'Unione europea arrivano anche stimoli importanti a un cambio di paradigma negli interventi di contrasto alla grave marginalità.**

tanti a un cambio di paradigma negli interventi a contrasto di povertà e grave marginalità sociale.

### **Servizi non più solo nelle città capoluogo**

Il primo importante cambiamento organizzativo, sperimentato attraverso l'Avviso PRINS, è l'impulso a strutturare servizi pubblici territoriali e diffusi in tutti gli Ambiti territoriali di presa in carico dei cittadini in condizione di povertà/marginalità (anche se la gestione dei servizi è in carico a enti del Terzo settore).

L'avvio di questo processo di strutturazione di servizi dedicati e adeguati ai bisogni specifici di cittadini adulti in marginalità sociale rappresenta per il nostro Paese un passaggio storico epocale. Infatti, forzando e schematizzando il modello di intervento storicamente diffuso in Italia, ereditiamo un approccio di contrasto alla povertà in cui l'attore principale delle politiche è il Terzo settore, capace di attivare un approccio prevalentemente assistenziale, con servizi collocati quasi esclusivamente nelle città capoluogo dove confluiscono i bisogni dei cittadini nella fase avanzata del loro percorso di marginalità.

Possiamo affermare che l'Avviso introduce una novità assoluta: riconosce un bisogno portato da un

gruppo di cittadini e riconosce a questo bisogno il diritto di avere una risposta veloce, strutturata e accessibile, universale e personalizzata. Tutto ciò senza disconoscere il grande limite di questo Avviso che sostiene progettualità solo fino al 31 dicembre 2023, senza informazioni per capire se ci saranno risorse per dare continuità successivamente.

### **«Nessuno deve dormire per strada»**

Anche sul versante dei contenuti, gli stimoli derivanti dall'Europa sono importanti. Nelle linee progettuali dell'Avviso possono essere riscontrate due indicazioni del Consiglio dell'Unione Europea <sup>(6)</sup>: la prima afferma che nessuno deve dormire per strada per mancanza di alloggi di emergenza, la seconda sostiene che nessuno deve vivere in un alloggio di emergenza oltre il tempo necessario (generalmente 30 giorni).

Queste due indicazioni le possiamo riscontrare in due servizi attivati con le progettualità PRINS in provincia di Bergamo:

- la *Centrale operativa di pronto intervento*, attivata da Fondazione Opera Bonomelli in collaborazione con 5 Ambiti territoriali. Si tratta di un servizio di pronta accoglienza operativo sette giorni la

## **||**

**6**/Si veda la Dichiarazione di Lisbona sulla piattaforma europea per la lotta contro la mancanza di una fissa dimora, 21 giugno 2021.

settimana e rivolto a uomini e donne. L'accoglienza è attivata lo stesso giorno della richiesta e dura 15 giorni. In questi 15 giorni il Pronto intervento approfondisce la situazione dell'utente e con il servizio sociale inviante trova una soluzione per il post accoglienza emergenziale. Tante sono state le fatiche per trovare soluzioni ma altrettanto numerose sono state le indicazioni per una organizzazione territoriale capace di rispondere ai bisogni di questa fascia di popolazione;

- *l'équipe territoriale di Ambito*, attivata in quasi tutti i territori, per la presa in carico di persone in condizione di marginalità. Diversi sono stati i modelli sperimentati, su cui sarà necessaria una riflessione per definire un modello funzionale, ma il dato trasversale è la presenza di un servizio specifico di presa in carico pubblico e universale.

Nei successivi paragrafi ritroveremo queste sperimentazioni come definizione concettuale di un nuovo modello di intervento verso la popolazione in condizione di forte fragilità sociale e a rischio di grave marginalità.

## **Indicazioni per un possibile cambio di paradigma**

Facendo sempre riferimento alla Provincia di Bergamo, tutti i 14 Ambiti territoriali hanno aderito all'Avviso PRINS. In modo differenziato, spesso definito dalle caratteristiche del territorio di riferimento (territori montani, territori ad alta concentrazione di abitanti, territorio cittadino), talvolta legato ad una consolidata cultura di interventi (o assenza di interventi) verso la marginalità.

La partecipazione di Fondazione Opera Bonomelli a tutte le progettualità dei diversi Ambiti ci garantisce un gran numero di informazioni dirette sul target di popolazione intercettato e le azioni introdotte. Ci permettiamo quindi di ipotizzare un modello di intervento territoriale come sintesi delle diverse sperimentazioni avvenute nei diversi Ambiti. Spingendoci ad affermare che ci troviamo di fronte alla concreta opportunità di definire un nuovo modello di interven-

to e un cambio di paradigma nella lotta alla grave povertà.

Tale cambio di paradigma può essere così formulato: è in atto il passaggio da un sistema di interventi centrato sulla cura della marginalità a un sistema in cui viene implementata una rete territoriale di servizi a protezione della grave fragilità.

Il nuovo sistema di contrasto alla povertà si caratterizza, in estrema sintesi, per l'istituzione di un servizio pubblico di presa in carico dei soggetti, diffuso e articolato nei territori degli Ambiti provinciali, dotato di strumenti per la strutturazione di progettualità individualizzate adeguate alla tipologia di disagio espresso da questa fascia di popolazione.

Si creano quindi due nuove condizioni: una sorta di prevenzione della deriva sociale che porta questi cittadini a lasciare il proprio territorio per confluire, in forma anonima, nelle aree urbane più abitate, nonché una risposta più efficace, capace di arricchire i territori di attenzioni e risposte diffuse più vicine ai bisogni delle persone in grave fragilità sociale.

### **Limiti dell'attuale rete dei servizi sulla grave marginalità**

Come già scritto, l'attuale rete di contrasto alla marginalità è prevalentemente concentrata nei

Ci troviamo di fronte alla concreta opportunità di definire un nuovo modello di intervento e un cambio di paradigma nella lotta alla grave povertà.

capoluoghi cittadini e aree metropolitane. È un insieme di approcci e servizi fortemente caratterizzato da una organizzazione assistenziale e intercetta i cittadini nella fase avanzata dei loro percorsi di marginalità. La fascia di popolazione coinvolta in questo processo è prevalentemente costituita da adulti maschi che dai territori provinciali arrivano nei capoluoghi dove trovano servizi che rispondono ai cosiddetti «bisogni primari».

A volte questo processo di avvicinamento alla città capoluogo è favorito dai servizi sociali dei piccoli Comuni che individuano nella rete di servizi nella città capoluogo l'unica risposta possibile a situazioni sociali di emergenza. Quanto più questo processo si struttura nel tempo, tanto più risulta difficile la definizione di percorsi che riportino il cittadino nel proprio Comune di provenienza, generando una graduale concentrazione del fenomeno grave marginalità nella rete di servizi cittadina o nei luoghi della città frequentati da tale popolazione.

Lo stratificarsi di questi proces-

si determina una rete di servizi focalizzata sulla marginalità che agisce con iniziative caratterizzate da:

- erogazione di servizi assistenziali finalizzati prevalentemente alla risposta ai bisogni primari della popolazione (dormitori, centri diurni, mense, docce, interventi sanitari di riduzione del danno);

- interventi di controllo sociale finalizzati al mantenimento del decoro cittadino e della tranquillità della vita pubblica (sgomberi, presidati dalle forze dell'ordine, di aree cittadine in particolari condizioni di criticità ambientale perché ad alta frequentazione di persone senza dimora, metodo utilizzato anche per contrastare situazioni con elevato rischio sanitario);

- attivazione di servizi di reinserimento sociale che riescono a intercettare una parte minoritaria della popolazione in quanto la condizione di marginalità è avanzata e richiede interventi fortemente strutturati e continuativi (condizione spesso inesistente in questo ambito per carenza di risorse economiche e professionali con progettualità dedicate).

Si tratta quindi di un complesso di servizi che trova la sua forza nel garantire la risposta ai bisogni primari dei soggetti in condizione di marginalità, ma ha pochi strumenti per attivare percorsi di reinserimento sociale e permettere alle persone l'evoluzione a condizioni di diritto, benessere e salute adeguate.

### **Un nuovo approccio territoriale di contrasto alla marginalità**

Le sperimentazioni avvenute nei diversi Ambiti ci permettono di sintetizzare alcune caratteristiche di un nuovo modello di intervento che trova la sua centralità nell'intercettazione veloce del bisogno e nell'offerta di strumenti capacitanti per la definizione di una proposta progettuale concreta che risponda ai bisogni assistenziali urgenti, ma contempli il ritorno a una piena cittadinanza.

Di seguito alcune delle caratteristiche fondanti di questo nuovo modello, in parte già operativo nelle sperimentazioni che ci hanno coinvolto:

## **L'attivazione, in ogni Ambito provinciale, di una équipe multidimensionale di presa in carico dei soggetti è l'elemento cruciale del salto di qualità nella costituzione di un sistema di contrasto alla povertà a livello locale.**

- *la costituzione, in ogni Ambito provinciale, di una équipe multidimensionale di presa in carico dei soggetti.* L'attivazione di questo servizio è l'elemento cruciale del salto di qualità nella costituzione di un sistema di contrasto alla povertà a livello locale. Il compito dell'équipe è la presa in carico dei soggetti, segnalati dai servizi sociali territoriali, e la definizione-attuazione di una progettualità personalizzata attraverso forme di accompagnamento sociale;

- *dotazione dell'équipe di alcuni strumenti specifici per ogni Ambito per la definizione dei progetti personalizzati.* Questi strumenti devono prevedere in modo irrinunciabile dei servizi di housing <sup>(7)</sup> e dei servizi per la dotazione alle persone di reddito o percorsi verso l'occupazione;

- *dotazione di Ambito o convenzionamento a livello provinciale con i servizi per l'accesso a servizi di Pronto intervento residenziale o di trattamento, ai fini di costruire soluzioni a specifiche fragilità attraverso interventi appropriati.* Il Pronto intervento temporaneo è un servizio necessario per rispondere alle urgenze residenziali prima che l'équipe multidimensionale definisca una soluzione alle esigenze dei cittadini in servizi di housing. Le strutture residenziali rispondono a par-

ticolari esigenze di cura della persona (dipendenza, disorientamento psichico, osservazione diagnostica, ecc.) prima che intraprenda un percorso di reinserimento territoriale;

- è fondamentale ricordare che il nuovo sistema di servizi per il contrasto alla povertà, nella fase iniziale di attuazione, dovrà mantenere una particolare attenzione alla sacca di popolazione che permane in condizione di grave marginalità. Devono essere attivati interventi specifici per una graduale presa in carico dei soggetti e un conseguente graduale «svuotamento» di questa area di marginalità. Il funzionamento dei nuovi servizi territoriali e il conseguente innalzamento della rete di protezione dovrebbe prevenire lo scivolamento dei cittadini fragili nei percorsi di grave marginalità a favore di una presa in carico progettuale di reinserimento sociale.

### **II**

**7/** Tra gli interventi a favore delle persone senza dimora che hanno avuto successo e riscontro pubblico, anche con il supporto nei PON Inclusioni più recenti, citiamo la metodologia housing first. Si tratta della diretta assegnazione di un'abitazione a cittadini in condizione di grave marginalità che può essere accompagnata da altri interventi di supporto alla persona. Pur essendo considerato innovativo, l'housing first non è garanzia sufficiente a restituire piena cittadinanza alle persone che ne beneficiano.

## L'accompagnamento sociale multidimensionale

Le sperimentazioni hanno permesso di approntare anche un nuovo approccio: *da un modello prevalentemente centrato sull'erogazione di interventi sociali settoriali a un modello centrato sull'accompagnamento sociale di carattere multidimensionale*. In concreto, significa che le forme di accompagnamento e supporto alla persona fragile non possono vincolarsi al solo intervento di un educatore che affianchi l'utente nell'esecuzione di compiti che all'utente competono.

Per definire il modello di accompagnamento sociale ci aiuta la proposta di Luigi Gui che, definendo questa tecnica nell'ambito della grave marginalità, parla di codice fraterno:

“ I codici materni e paterni si basano su una dialettica up-down e frontale: qualcuno che chiede e qualcuno che dà. La posizione frontale è molto impegnativa perché bisogna reggere un impatto emotivo non facile. La posizione dei fratelli, invece, non è legata alla dinamica up-down, non vi è una esplicita domanda e una necessaria risposta. In questa modalità non vi è nemmeno una posizione frontale: in una quotidianità di relazione non ci si mette di fronte ma di fianco. Questa posizione permette il riconoscimento dell'altro e di guardare insieme nella medesima direzione, entrando in relazione, facendo sì che lo sguardo non si esaurisca nella reciprocità ma venga orientato in un'altra direzione. Apparentemente i due non si danno nulla, ma di fatto si rendono co-costruttori di identità. In conclusione: ponendomi accanto ti riconosco come soggetto interessante, non come soggetto che deve cambiare. <sup>(6)</sup> ”

Cercando di definire ulteriormente questa immagine degli interventi di accompagnamento sociale, nella posizione laterale all'altro, propongo ulteriori elementi di approfondimento soprattutto prendendo spunto da progettualità realizzate dai servizi attivati con i PRINS.



8 / Gui L., Gregori D., *Povertà: politiche e azioni per l'intervento sociale*, Carocci, Roma 2012, p. 162.

**Non basta affiancare un educatore/trice** | Come già detto, parlare di accompagnamento non significa delegare a una figura educativa la funzione di affiancamento del soggetto fragile affinché lo supporti nell'esecuzione dei compiti assegnati dal servizio sociale di riferimento. L'accompagnamento nell'ambito della grave marginalità è innanzitutto la presa in carico di una équipe multiprofessionale che affianca il servizio sociale di riferimento dell'utente.

Il rapporto iniziale tra servizio sociale ed équipe si fonda sulla domanda: «Cosa posso fare di diverso da quello che ho già fatto?». In realtà non esiste una risposta immediata in termini di soluzione ma la necessità di attivare un processo di accompagnamento, congiunto tra assistente sociale ed équipe di presa in carico, che porti a formulare ipotesi, attivare interventi, verificarne l'esito all'interno di un orizzonte evolutivo del percorso di vita dell'utente

**L'accompagnamento è a una progettualità** | La complessità delle situazioni presentate dalle biografie delle persone prese in carico richiede di andare oltre il modello di intervento fondato sul sistema «domanda/risposta». Ciò che è andato in crisi nelle biografie individuali degli utenti sono l'autonomia e gli equilibri di funzionamento. L'autonomia è il

**Quando incontriamo persone in marginalità spesso proponiamo progetti che non prendono in carico la complessità della loro situazione. Il compito più difficile è coordinare i tanti servizi che hanno in carico una parte del problema.**

frutto di tanti equilibri legati a compiti, responsabilità, competenze, che la persona ha costruito nel suo percorso biografico. La condizione duratura di povertà e marginalità mette in crisi più equilibri e di conseguenza l'autonomia della persona. Quando incontriamo persone in condizione di marginalità spesso proponiamo progetti che non prendono in carico la complessità della loro situazione. Il compito più difficile per realizzare questa situazione è mettere insieme e coordinare l'intervento dei tanti servizi che hanno in carico una parte del problema dell'utente.

“ Con L. si è lavorato per la costruzione di un rapporto di prossimità e fiducia e la ricostruzione della rete di servizi territoriali e specialistici, si è riusciti a farle ottenere un riconoscimento di invalidità a sostegno del reddito e a convincerla sulla necessità di assumere una terapia psichiatrica che la compensasse. Infine si è riusciti a ottenere un ricovero per la disintossicazione alcolica, primo passo per una progettualità di accompagnamento a sostegno della cura di sé, dei propri spazi e del recupero delle proprie capacità residue. ”

**Mettere in ordine le priorità** | Accompagnare è definire e collocare nel tempo dei compiti dando a ciascuno un corretto ordine di priorità.

“ R. è giovane, ha poco più di 20 anni, vuole andare a lavorare e non ritiene di avere problemi con le sostanze, anche se le assume da anni, è convinto di poterle controllare. Ha studiato per fare l'idraulico nella ditta del padre, ma non è riuscito a terminare gli studi. Ottenere un lavoro garantirebbe la ricostruzione di un'immagine di sé positiva per lui e per suo padre che lo ha allontanato da casa dopo una discussione. Con R., accolto con il Pronto intervento, l'operatore cerca di mettere in ordine le priorità. Il lavoro arriverà, ma dopo un periodo in comunità terapeutica. È bastato coordinare i servizi affinché la presa in carico e l'ingaggio aprissero lo spiraglio di una vita migliore. ”

**Non sostituirsi** | Accompagnare è affiancare, senza sostituire la persona nell'esecuzione concreta di compiti.

“ C. viene segnalata al nostro servizio dall'assistente sociale del Comune di residenza. In una prima fase il lavoro dell'educatore è quello di supportare il servizio sociale nella comunicazione con la persona in quanto non parla la lingua italiana. Le richieste di C. sono prevalentemente di tipo economico per la gestione della vita domestica (nella sua casa ospita altre tre persone), per il trasporto e la mensa dei due figli minori.

Con l'assistente sociale si decide di incontrare l'assessore, che non mostra particolare disponibilità per la presa in carico della situazione. L'educatore si rivolge alla parrocchia e alla Caritas locale. La parrocchia dimostra da subito una totale disponibilità, offren-

do ai due bambini di partecipare al Centro estivo in cambio di un piccolo aiuto della madre per la gestione della cucina. Anche Caritas mette a disposizione il pacco alimentare. Nel frattempo, C. trova alcuni piccoli lavori domestici che le permettono di avere delle entrate economiche per il sostentamento della famiglia. Infine l'educatore la supporta nell'espletamento di tutte le pratiche amministrative per stabilizzare la sua situazione sul territorio italiano. ”

## I nuovi servizi di Ambito per il contrasto alla povertà

Concludiamo questo nostro percorso, costruendo un elenco di servizi «essenziali» per la costruzione di una rete di supporto alla grave fragilità adulta nei due livelli territoriali considerati dall'esperienza in corso con i PRINS: il singolo Ambito territoriale, l'intero territorio della Provincia.

Con il termine «essenziali» intendo definire i servizi che ritengo imprescindibili per il fronteggiamento dei processi di esclusione e per la presa in carico e l'accompagnamento di biografie che manifestano segnali di grave fragilità. Come in tutto l'articolo, la mia riflessione parte dalla sperimentazione che ho vissuto in prima persona nella Provincia di Bergamo. Come detto, ogni Ambito territoriale ha implementato con modalità propria più servizi tra quelli finanziati dall'Avviso PRINS. Qui viene proposto un lavoro di sintesi delle diverse sperimentazioni e viene espressa una ipotesi di strategia territoriale completa.

### L'équipe territoriale multidisciplinare di presa in carico

È un servizio di Ambito, rappresenta il servizio «essenziale» su cui si fonda tutta la strategia di contrasto alla povertà/marginalità. L'équipe è operativa su segnalazione degli utenti da parte del servizio sociale comunale, che resta il servizio di riferimento per tutto il percorso di presa in carico. Il servizio sociale partecipa alla definizione degli obiettivi dell'intervento, porta avanti quelli di propria competenza, interviene nelle fasi di monitoraggio e verifica. La

composizione minimale dell'équipe prevede:

- un responsabile, rappresentante dell'Ambito;
- una o più figure di educatore professionale;
- un referente delle risorse di Ambito per l'accesso al reddito o alle opportunità occupazionali;
- un referente di Ambito per l'accesso alle opportunità di housing;
- un referente delle reti o associazioni di volontariato presenti sul territorio.

In modo non strutturale, ma in base alle esigenze dei soggetti presi in carico, partecipano all'équipe i referenti dei servizi specialistici di territorio (CPS, SERD).

L'équipe si ritrova regolarmente con tempistiche definite. Accanto al ruolo di presa in carico e accompagnamento degli utenti svolge un ruolo di stimolo per l'Ambito territoriale per favorire l'implementazione di nuovi servizi o l'ampliamento di quelli esistenti, al fine di rispondere in modo adeguato ai bisogni territoriali.

### La Centrale operativa di pronto intervento residenziale

Per rispondere al bisogno di non lasciare in strada le persone, è stato sperimentato da Fondazione Opera Bonomelli, con sette Ambiti della Provincia di Bergamo, il servizio di Pronto intervento (Centrale operativa) residenziale. Si tratta di un servizio

che deve rispondere alle esigenze di tutto il territorio provinciale o comunque sovra zonale (più Ambiti convenzionati) per garantire la sostenibilità economica delle risorse impegnate.

La Centrale operativa è attivata dalle segnalazioni provenienti da operatori precedentemente individuati dall'Ambito (servizio sociale, assessore ai servizi sociali, forze dell'ordine, centri di ascolto Caritas). È operativa 7/7 in modo che l'accoglienza delle persone segnalate, se idonee al servizio, avvenga nella giornata di segnalazione. Fondazione Opera Bonomelli ha così strutturato il servizio di pronta accoglienza <sup>(9)</sup>, utilizzando strutture già operanti o riconvertite a tale scopo:

- tre posti di accoglienza nelle proprie strutture residenziali già operative;
- un posto per le emergenze sanitarie che necessitano di particolari attenzioni socioassistenziali;
- un appartamento vicino alle strutture residenziali con tre posti letto per donne.

Dopo l'accoglienza la permanenza delle persone nei posti residenziali della Centrale operativa è di 15 giorni. In questo tempo gli operatori della Centrale, in collaborazione con il servizio sociale di riferimento, svolgono un lavoro di osservazione e conseguente orientamento della persona accolta. Questo forte investimento relazionale, svolto da più figure professionali, è ciò che qualifica la Centrale operativa rendendola un servizio diverso da un dormitorio notturno.

Al termine dei 15 giorni la persona accolta viene orientata in direzioni diverse:

- verso i servizi residenziali della Fondazione qualora necessiti di un percorso di trattamento di condizioni di fragilità (dipendenze, disorientamento) o di un percorso di «capacitazione» per riacquisire autonomie e

## II

**9/** Il servizio è gestito dalle seguenti figure professionali: un coordinatore, più figure educative, un operatore sociosanitario, uno psicologo. L'orario di accesso per le accoglienze è così definito: lunedì-venerdì 9-22, sabato 9-14, domenica 14-22. Durante il periodo dicembre 2022 - agosto 2023 sono state accolti 57 utenti, di cui 17 donne.

Il forte investimento relazionale, svolto da più figure professionali, è ciò che qualifica la Centrale operativa rendendola un servizio diverso da un dormitorio notturno.

prospettive di vita sostenibili;

- verso altri servizi residenziali a seguito della valutazione di una particolare situazione sanitaria o sociale (RSA, UDO per il trattamento delle dipendenze, UDO per il trattamento di problematiche psichiatriche o case di cura);
- verso il territorio di appartenenza laddove ci siano le condizioni per un accesso ad alloggi di housing sociale.

La sperimentazione di questo nuovo servizio ne ha evidenziato l'estrema utilità nella definizione di progettualità efficaci. In particolare voglio sottolineare:

- la possibilità di un lavoro sinergico tra servizio sociale e operatori della Centrale operativa che ha prodotto la possibilità di elaborare ipotesi progettuali in tempi brevi;
- connesso al precedente, è il dato che i territori spesso non hanno in dotazione tutte le opportunità necessarie per la realizzazione delle progettualità ipotizzate nella fase di pronto intervento. Si apre qui la necessità di un grande lavoro di implementazione dei servizi e delle risorse necessarie per l'ac-

compagnamento dei soggetti in condizione di grave fragilità.

### **L'accompagnamento educativo**

È stato uno degli strumenti innovativi più utilizzati per la gestione dei progetti personalizzati degli utenti presi in carico dalle équipe territoriali dei diversi Ambiti. Nelle diverse sperimentazioni l'educatore è stato utilizzato a volte come «braccio operativo» del servizio sociale, con il rischio di replicare modelli di intervento già utilizzati e poco efficaci. In altri contesti, laddove l'équipe territoriale si è strutturata come servizio specifico, ha svolto un ruolo fondamentale nel dare forma all'accompagnamento degli utenti. In particolare, possiamo ricondurre la funzione dell'educatore a tre principali attenzioni:

- il disbrigo accelerato di alcune questioni operative;
- la mediazione rispetto al rapporto con uffici e servizi del territorio;
- l'affiancamento alla condizione di solitudine e confusione percepita dagli utenti.

La capacità dell'educatore di intervenire in modo rapido e talvolta «informale» nella soluzione di problemi concreti, che si presentano nelle situazioni emergenziali e non, è spesso il presupposto che favorisce un positivo aggancio dell'utente e lo pone nella condizione di intraprendere un percorso di accompagnamento.

Ulteriore elemento che favorisce la costruzione di un legame positivo tra educatore e utente è la capacità del primo di riaprire le porte di servizi e risignificarne il valore per il progetto della persona. Infine, entrando nel contesto di solitudine dell'utente, l'educatore lo affianca infondendo sostegno, incoraggiamento, orientamento e lo accompagna nel tessere una rete di relazioni finalizzate a vincere la percezione del vuoto attorno a sé.

### **Un complesso di soluzioni abitative**

Una risorsa che tutte le équipe di presa in carico hanno immediatamente organizzato per dare risposte ai soggetti segnalati è stato costituire una rete di soluzioni abitative disponibili, spesso raccogliendole da quelle già presenti nei Comuni di Ambito. Ogni Ambito si è attivato in modo diverso. Alcuni avevano già a disposizione un discreto pacchetto di alloggi, per altri si è trattato di organizzare «da zero» le risorse perché il tema dell'housing sociale era inesistente. La disponibilità di alloggi destinati all'housing non sempre ha una strategia di utilizzo che li renda efficaci. Spesso l'utilizzo di spazi abitativi per bisogni emergenziali, senza una reale progettualità, satura in breve tempo le disponibilità rendendo la risorsa inutilizzabile per altre necessità che emergono nel territorio. Tuttavia, le sperimentazioni hanno reso manifesto la necessità che ogni Ambito sia dotato di un «pacchetto», da quantificare in base alle esigenze del territorio, di alloggi gestiti in forma di housing sociale, senza il quale diviene impossibile attivare percorsi di accompagnamento sociale.

### **Interventi per l'accesso al reddito o l'accompagnamento al lavoro**

Altra risorsa fondamentale per il lavoro dell'équipe di presa in carico di ambito è la disponibilità di percorsi mirati (formazione e tirocini) di accompagnamento al lavoro per garantire l'accesso ad un reddito. Accanto a questi percorsi è fondamentale,

per una forte percentuale di popolazione particolarmente fragile, ottenere forme di reddito non derivanti da lavoro. Il Reddito di cittadinanza è stato una buona opportunità nazionale di risposta a questa esigenza. La revisione di questo dispositivo obbliga i territori a individuare altre modalità per dare risposta a questa esigenza imprescindibile nella costruzione di percorsi individuali di autonomia.

## **Sarà l'inizio di una svolta?**

Ho cercato di fornire una chiave di lettura della sperimentazione in atto con l'Avviso ministeriale PRINS a partire da un punto di osservazione parziale per territorialità, ma che ritengo sufficientemente significativo per orientare la costruzione di una riflessione più ampia e articolata, valida in gran parte del territorio nazionale.

Ho cercato di farlo avvalendomi dell'esperienza diretta dell'ente nel quale lavoro che ha molto investito, in termini di risorse professionali e riflessioni progettuali, per ingaggiare e ingaggiarsi con gli Ambiti territoriali, i prioritari destinatari della responsabilità di strutturare azioni e servizi, affinché questa opportunità, quasi unica, non andasse perduta. Ciò ha comportato per noi anche lo sforzo di declinare le risorse dedicate dentro i nostri specifici territori (costituiti da piccoli e piccolissimi comuni e una città capoluogo con una popolazione limitata) partendo da un Avviso costruito, con molta evidenza, sulle realtà delle città metropolitane. Mettendo in discussione anche la rappresentazione degli stessi operatori e decisori politici locali di una grave marginalità come fenomeno che non tocca le aree extra urbane.

Non ho voluto portare dati troppo dettagliati, ma fondare riflessioni e proposte su dinamiche evidenti e condivisibili da molti servizi e territori diversi. Credo che ciascun professionista o volontario, amministratore locale o ricercatore, possa riconoscersi nelle proposte e aprire un dibattito che, a cerchi concentrici,

permetta di reiterare risorse a supporto degli interventi sulla grave marginalità e induca la politica a scelte per iniziative strutturali di lungo periodo nel solco dato dai PRINS.

Siamo solo all'inizio. È fondamentale che una verifica puntuale di quanto svolto con le risorse PRINS indichi una svolta di paradigma irrinunciabile e indiscutibile per favorire percorsi in reinserimento sociale per chi si trova già in condizione di grave marginalità ed eviti le derive sociali di impoverimento ed esclusione a cui stiamo assistendo da troppo tempo e, talvolta, in misura sempre maggiore. ■

*Ringrazio per le riflessioni e gli stimoli i colleghi della Fondazione Opera Bonomelli che hanno partecipato alle collaborazioni con gli Ambiti, in particolare Antonia Sarzi Sartori e Paolo Lucchini per avermi fornito i testi delle biografie presenti nel documento. Ringrazio inoltre i responsabili di Ambito e gli operatori per l'entusiasmo e la dedizione messa nella realizzazione dei progetti.*

**i)**

**Giacomo Invernizzi** è direttore della Fondazione Opera Bonomelli – Nuovo Albergo Popolare di Bergamo: [direzione@operabonomelli.it](mailto:direzione@operabonomelli.it)

# 6

outdoor education

## L'esplorazione urbana come pratica educativa

Visitare luoghi abbandonati,  
dimenticati, nascosti

Testo di

**Paolo delli Carri**

L'esplorazione urbana è una pratica che prevede la ricerca e perlustrazione di luoghi abbandonati con l'obiettivo di visitarli e/o fotografarli. Può essere uno strumento educativo con adolescenti e studenti? Certo ne ha il potenziale in quanto: apre a un rapporto con il mondo, coinvolge emozioni e cognizioni, stimola le capacità sensoriali, accende pensieri e domande sullo spazio che abitiamo, si fa in gruppo.



## L'urbex stimola emozioni e domande

Nel lavoro di Robin Lesné (2022), si legge che l'interesse per l'urbex da parte della comunità accademica è iniziato contemporaneamente alla pubblicazione di *Access all areas: a user's guide to the art of urban exploration* di Jeff Chapman, in arte Ninjalicious (2005), un esploratore urbano che ha raccolto propri e altrui insegnamenti in questo volume permeato da forte senso etico, ma scritto con rigore e humour. Tuttavia l'attenzione degli studiosi è sempre stata modesta (novantadue articoli in quindici anni), fatto che viene attribuito alla natura segreta e occulta della pratica.

Tra i temi che Lesné individua nei principali contributi accademici, oltre alla descrizione delle caratteristiche della comunità degli esploratori (*urbexer*), ci sono (rilevanti ai fini del nostro discorso): l'autentica esperienza emotiva e sensoriale del sé (inteso in senso integrale: mentale, corporeo, emotivo) che l'urbex stimola; le domande e le sfide provocate da questa pratica, tra cui la comprensione del nostro spazio urbano; la rivalutazione anticonsumista di luoghi che non hanno più prezzo, ma conservano valore; la ridiscussione delle dinamiche di dominio e potere alla base della progettazione urbanistica.

Alcuni interrogativi riportati

“ L'Esplorazione urbana, nota con l'abbreviazione *urbex*, è un'espressione coniata nel 1996 da Jeff Chapman, fondatore della rivista «*Infiltration: the zine about going places you're not supposed to go*», per riferirsi alla visita a luoghi abbandonati, dimenticati e nascosti al pubblico come ville, chiese, fabbriche, ospedali, alberghi, strutture militari, tunnel, sotterranei o interi paesi, le *ghost towns*. I luoghi dell'esplorazione urbana, pur nella loro eterogeneità, si connotano per quattro caratteristiche, sintetizzate da Paiva e Manaugh (2008) nell'acrostico TOADS: *temporary, obsolete, abandoned, derelict spaces*. Questa pratica, erede ideale della frequentazione ai luoghi in rovina a cui invitava Diderot già nel Settecento, è un'attività che sta conoscendo ultimamente una notevole popolarità. ”

Nicola Pannofino (2000)

**L'***urbex*, in italiano «esplorazione urbana», è un hobby che prevede la ricerca e l'individuazione di infrastrutture abbandonate con l'obiettivo di visitarle e/o fotografarle (Garret, 2011) e la sua forma moderna e il suo successo derivano dalla democratizzazione della fotografia e di internet.

Le prime «gesta» di esplorazione urbana vengono fatte risalire a due secoli fa, con la leggendaria figura di Philibert Aspairt che, nel 1793, si avventurò nelle catacombe di Parigi: dopo essersi perso nelle intricate gallerie sotterranee, l'uomo morì e venne ritrovato solo 11 anni dopo (Spennato, 2021).

In questo articolo ci soffermeremo sulle *potenzialità educative* dell'utilizzo di questa pratica con adolescenti e studenti.

nello studio di Lesnè possono essere particolarmente utili per una progettazione educativa che possa utilizzare la pratica dell'urbex:

- domande geografiche sullo spazio, la città e il patrimonio. Come vengono prodotti e distinti gli spazi pubblici o privati e gli spazi aperti o chiusi?
- come utilizzare l'urbex per comprendere i cambiamenti nel modo in cui gli spazi urbani vengono abitati, prodotti e appropriati?
- come l'esplorazione urbana influenza e apporta cambiamenti nel campo della cultura e del turismo?

## Teorie pedagogiche a supporto di un uso educativo dell'urbex

Quali sono i modelli a supporto di un uso educativo dell'urbex? Quali convergenze si possono individuare tra la pratica dell'esplorazione urbana e le teorie pedagogiche a cui ci riferiamo come educatori/insegnanti?

Abbiamo individuato in particolare tre modelli/teorie: l'*outdoor education*, l'apprendimento esperienziale, l'educazione alla cittadinanza attiva. Esploreremo ora le convergenze tra questi modelli/teorie e l'urbex.

### L'outdoor education

Il primo modello pedagogico che mi sembra possa avere molti punti di contatto con l'utilizzo dell'urbex a fini educativi è l'outdoor education.

**Esperienze pedagogiche caratterizzate da didattica attiva fuori scuola** | Sotto questo termine sono comprese una grande varietà di esperienze pedagogiche caratterizzate da *didattica attiva* che si svolge in ambienti esterni alla scuola e che è impostata sulle caratteristiche del territorio e del contesto sociale e culturale in cui la scuola è collocata.

L'offerta formativa dell'outdoor education include quindi una grande varietà di attività didattiche che vanno da *esperienze di tipo percettivo-sensoriale*

(orto didattico, visite a fattorie, musei, parchi, ecc.) ad esperienze basate su *attività sociomotorie ed esplorative* tipiche dell'*Adventure education* (orienteeing, trekking, vela, ecc.), a progetti scolastici che intrecciano l'apertura al mondo naturale con la tecnologia (coding, robotica, tinkering, ecc.), fino a percorsi educativi profondamente ispirati alla tradizione nordeuropea.

Originario dei paesi nordeuropei e lì diffuso, in questi ultimi anni l'outdoor education sta avendo una rapida diffusione anche in Italia. Nato come risposta a fenomeni di *indoorization* che, a partire dalla rivoluzione industriale in poi, sono stati l'espressione dei mutati rapporti tra uomo e ambiente, oggi l'outdoor education è una proposta pedagogica che offre una risposta anche agli stili di vita imposti dalla recente pandemia. Da questo punto di vista occorre precisare che non è sufficiente uscire dall'aula per poter parlare di outdoor education. In un'esperienza pedagogica di questo tipo non possono infatti mancare: l'interdisciplinarietà; l'attivazione di relazioni interpersonali; l'attivazione di relazioni ecosistemiche.

**Nell'outdoor education, come nell'urbex, è centrale la dimensione corporea** | Inoltre, con il termine outdoor education non ci riferiamo soltanto a esperienze che si svolgono in *contesti natu-*

**La pratica dell'esplorazione urbana è supportata da tre teorie pedagogiche a cui come educatori/insegnanti ci riferiamo: l'outdoor education, l'apprendimento esperienziale, l'educazione alla cittadinanza attiva.**

rali (giardino della scuola, parchi, fattorie, ecc.) ma anche a percorsi didattici realizzati in *ambienti urbani* (musei, piazze, parchi cittadini, ecc.), dove è garantito un rapporto diretto e concreto con il mondo reale e il coinvolgimento nella sua interezza del soggetto in formazione (dimensioni cognitiva, fisica, affettiva e relazionale) <sup>(1)</sup>.

La *dimensione corporea* dell'esplorazione urbana è centrale perché implica abilità fisiche e performative e sovrastimola le *capacità sensoriali*, prima di tutto visive ma anche olfattive (odori di ambienti tipicamente saturi, invasivi dalla natura, contaminati) e uditive. Gli esploratori infatti devono essere sempre in allerta per ascoltare eventuali pericoli e presenze più o meno gradite e attraversano sovente luoghi silenziosi che lasciano spazio alla concentrazione e alla contemplazione.

||

1/ <https://innovazione.indire.it/avanguardieeducative/outdoor-education>

2/ Strade Maestre è un progetto educativo della cooperativa sociale CamminaMenti con sede a Rende (Cs): [www.strademaestre.org](http://www.strademaestre.org)

Come evidenziato da Pannofino, inoltre, gli esploratori urbani esaltano la componente «adrenalinica» della loro esperienza, ricalcando il modello narrativo eroico e di conquista (Mott e Roberts, 2014) che, con diverse declinazioni, è tipicamente rappresentato nelle imprese sportive estreme o nei film d'azione e horror. Camminare tra le rovine comporta un'improvvisazione corporea, obbliga l'esploratore ad adattarsi alle contingenze e asperità del terreno, scostandosi dalla linearità che regola i percorsi tipici del contesto cittadino, con un movimento che sollecita una *immersione* sensoriale e cinestetica simile a quella del contatto con l'ambiente selvaggio (Edensor, 2005).

**Fare scuola con la pratica del cammino** | Al riguardo, mi sembra molto fertile di stimoli il progetto educativo «Strade Maestre» <sup>(2)</sup> ideato da Marcello Paolucci e Marco Saverio Loperfido, incentrato sullo svolgimento di un anno scolastico itinerante. Prevede che un gruppo di 15 studenti provenienti da tutt'Italia, accompagnati da cinque guide ambientali escursionistiche, che svolgono anche il ruolo di insegnanti delle materie principali, segua a piedi un percorso di oltre mille chilometri attraverso la penisola, alternando giornate di cammino a periodi residenziali.

Immaginiamo questi/e ragazzi/e (del terzo anno di scuola

superiore) equipaggiati per un lungo trekking, con zaini e scarponi, lungo un sentiero, accompagnati da cinque adulti, loro guide e insegnanti, che camminando per diverse ore al giorno svolgono l'attività didattica, prendendo spunto dal territorio attraversato. Immaginiamo la loro quotidianità: la preparazione degli zaini, le partenze, i paesaggi, gli arrivi. Le notti in tenda e quelle nelle foresterie di comuni, associazioni, aziende, parrocchie, fattorie. Gli incontri previsti e quelli imprevisti. Uno straordinario percorso di educazione e apprendimento.

Come descritto nel progetto pedagogico di Strade Maestre:

“ L'apprendimento formale si intreccia quotidianamente con le pratiche educative informali. Il percorso scolastico di Strade Maestre è disegnato per essere il più «geograficamente localizzato» possibile. Propone esperienze di insegnamento e apprendimento vive, reali, concrete, unendo la teoria e la pratica, lo studio e il confronto. Parleremo di geologia sui pendii dell'Etna e ai Campi Flegrei. Di chimica e ambiente lungo un sentiero sull'Appennino o in uno stabilimento industriale. Di storia nei posti dove la storia è accaduta. Visiteremo la casa di Dante a Firenze. Varcheremo fisicamente il Rubicone come Cesare o le Alpi come Annibale. Rifletteremo sul cielo stellato, la sera prima di dormire, fuori dalla tenda. Osserveremo le piante per capire come funziona la fotosintesi, lungo il cammino e in laboratorio, con microscopio. ”

In questa direzione, a rendere l'Italia un territorio propizio anche all'esplorazione urbana è l'ampiezza del patrimonio architettonico e paesaggistico in stato di abbandono.

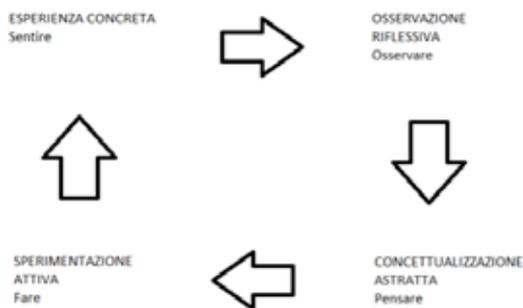
## L'apprendimento esperienziale

Il secondo modello pedagogico con cui l'urbex ha molti punti di contatto è l'apprendimento esperienziale.

**Si impara facendo esperienza** | L'apprendimento esperienziale affonda le sue radici lontane nell'*attivismo*, «prospettiva pedagogica ispirata ai valori della sperimentazione e dell'attività pratica (la prassi precede la teoria), al lavoro di gruppo e all'avvicinamento dei contenuti didattici ai contesti di vita, in contrapposizione con la tradizionale prospettiva magistrocentrica, rigida, intellettualistica, individualistica e classista. Si sviluppa a partire dall'Ottocento e trova applicazione concreta in quelle che verranno definite scuole nuove. Il pensiero di John Dewey sistematizza e sintetizza quello che in molti paesi occidentali viene proposto in varie esperienze» (Bonaiuti, Calvani, Ranieri, 2016).

L'apprendimento esperienziale è stato successivamente approfondito da David Kolb. L'educatore e psicologo statunitense, raccogliendo le teorie a lui precedenti, ha conferito all'esperienza concreta e all'osservazione riflessiva il ruolo centrale nel processo di apprendimento. Il *modello di apprendimento esperienziale* sviluppato da Kolb (schema a pagina seguente) segue un processo a spirale, composto da fasi in cui si pianifica una sperimentazione attiva, si fa esperienza concreta, si riflette sull'esperienza fatta e si costruiscono concetti che poi danno vita ad altri progetti di esperienza significativa.

**La pratica dell'urbex ha una forte impronta esperienziale** | La pratica dell'urbex ha una forte impronta esperienziale perché prende le mosse dall'uscire, dal camminare, dall'interagire con i soggetti e gli ele-



menti materiali della città, dal compiere un'osservazione sempre partecipante che può successivamente attivare una riflessione e una ricerca sulle risorse del proprio ambiente. Da questo momento è naturale accostarsi a concetti che provengono dall'urbanistica, dalla storia, dalle discipline economiche e sociali secondo un'impostazione ciclico-ermeneutica. Come riconosce Lesné (2022), «lo studio dell'urbex richiede un *approccio multidisciplinare e persino interdisciplinare*. Proprio come gli esploratori oltrepassano certi confini, così i ricercatori devono attraversare i confini disciplinari. È quindi impossibile studiare urbex da soli, senza confronto con altre attività».

### L'educazione alla cittadinanza attiva

L'ultimo riferimento pedagogico a cui voglio agganziare il tema dell'urbex come strumento educativo è quello *dell'educazione alla cittadinanza attiva*.

### Abitare in modo più consapevole un territorio

| Si intende l'educazione alla cittadinanza attiva, secondo l'insegnamento di Dewey, come *educazione alla democrazia* che forma cittadini capaci di comprendere attivamente il mondo, il loro contesto naturale (la città) e di definire insieme il bene comune. Infatti, afferma Pannofino, al bisogno di evasione, cui risponde l'ethos dell'esplorazione, si abbina il complementare desiderio di conoscere e apprendere la storia della città, di recuperarne la memoria, di abitare in modo più consapevole un particolare ter-

ritorio (Nakonecznyj, 2019). Come sintetizza Martina Scalini:

“L'esplorazione urbana è un'attività seducente da un punto di vista estetico ma, allo stesso tempo, significa, per chi la pratica seriamente, anche *impegno sociale in grado di fornire uno sguardo diverso sulla storia del nostro territorio*; per esempio ci permette di toccare con mano episodi chiave dell'evoluzione comunitaria, come la crescita industriale e il suo conseguente declino o l'espansione del tessuto urbano nell'era del benessere economico.”<sup>(3)</sup>

### L'urbex, una pratica per coinvolgere i giovani a pensare le loro relazioni con le comunità |

Interessante a riguardo il progetto «URBEX: Urban Exploration as Educational Tool», sovvenzionato dall'Unione Europea all'interno del programma Erasmus+, che è stato realizzato nel 2018 e nel 2019 e ha coinvolto 5 paesi europei per 25 operatori giovanili/educatori e 50 giovani. Per raggiungere gli obiettivi del progetto, i partner hanno iniziato creando un kit di strumenti educativi comprendente un elenco di buone pratiche sull'esplorazione urbana e una selezione di strumenti ed esercizi sviluppati dai partner<sup>(4)</sup>. La coordinatrice del progetto Paola Pizzo afferma:

||

3/ <https://www.illibraio.it/news/dautore/urbex-luoghi-abbandonati-1392032/>

“È un modo innovativo per coinvolgere i giovani a pensare davvero a ciò che li circonda e alle loro relazioni con le comunità e i quartieri. Camminando per strada con uno *smartphone* in mano, è facile ignorare il mondo esterno. Ma stanno accadendo così tante cose intorno a noi! Diventare più consapevoli di vivere in una città solleva tutti i tipi di domande. Quanto sappiamo davvero del luogo in cui viviamo? Chi altro vive lì, e perché? Dove inizia e finisce il nostro quartiere? Perché le aree della nostra città sembrano così diverse l'una dall'altra? Per rispondere a queste domande, questo progetto ha riunito giovani e operatori giovanili di cinque città europee per un anno per progettare, testare e sviluppare modi nuovi e divertenti di esplorare gli spazi urbani.

Abbiamo iniziato provando diversi tipi di attività per trovare i modi migliori per coinvolgere i giovani e creando un kit di strumenti tra i nostri preferiti. L'esercizio *Map my World* chiede ai giovani di pensare ai loro *luoghi speciali* nel mondo ed esplorare in dettaglio le loro relazioni con essi. *City Visionary* è un gioco da tavolo che coinvolge il gioco di ruolo e incoraggia i giovani a pensare allo sviluppo urbano e al processo decisionale co-creando un *ambiente immaginario*. *Secret Mission* consiste nel cercare indizi e raccogliere informazioni in diverse aree, prima di tornare a riferire sulle nostre scoperte. Questo gioco è stato perfetto per aprire discussioni sulle caratteristiche nascoste delle città e sui loro significati segreti. Ed è anche un ottimo modo per fare *team building*. ”

## II

4 / <https://participationpool.eu/project/urban-exploration-as-an-educational-tool-urbex/>

## L'arte urbana di meravigliarsi

Dal punto di vista professionale, il mio lavoro, prima di operatore sociale nell'ambito dell'animazione sociale e poi di docente di sostegno, mi ha sempre interpellato per trovare forme di *coinvolgimento* giovanile esperienziale e di *apprendimento significativo*. In particolare l'esperienza con i minori a rischio e nell'educativa di strada mi ha convinto a leggere e sfruttare i contesti di vita naturali (la città, la piazza) dei ragazzi per trovare ponti di comunicazione più autentici.

Dal punto di vista personale, la passione dell'esplorazione urbana è coincisa con il periodo della pandemia da Covid 19 che ha ristretto i movimenti di tutti e, per certi versi, ha costretto a concentrare l'attenzione sulla *realtà* più prossima (personale e geografica). Motivi personali mi hanno poi impedito di viaggiare e l'urbex si è rivelato una *forma alternativa di turismo* tra l'altro economico (a costo zero o quasi) e adrenalinico. Infine l'attrattiva per luoghi sconosciuti, oscuri, magnetici, non foss'altro per i segni della memoria che conservano e per le trasformazioni naturali a cui sono sottoposti, è venuta da una fase personale di introspezione emotiva più versata sulla *dimensione irrazionale*. Credo che questa sia una dimensione da esplorare anche sulla scorta delle chiavi interpretative di quelle psicologie che mettono al centro la potenza dei simboli e degli archetipi (Jung) nonché dell'anima dei luoghi (Hillman, 2004).

Di questa direzione di ricerca del sé, guidata da una sensibilità non razionale, ne parlano Andrea Colamedici e Maura Gancitano (2021), che recuperano l'arte urbana di meravigliarsi detta «*deriva*» di Guy Debord (1956) e ripresa da Paolo Maria Clemente (2020), il quale spiega che la deriva «consiste nel vagare per la città ignorando i richiami consueti come insegne, vetrine, manifesti, monumenti, per lasciarsi guidare dai segni, cioè dalle cose insolite che accadono accidentalmente. Di segno in segno si arriva all'ap-

parizione, ovvero ad uno spettacolo che cattura il nostro interesse».

In un secondo tempo, approfondendo le ricerche e gli studi sull'urbex, mi sono reso conto che certe mie intuizioni e vissuti personali erano corroborati da concetti più consolidati come la *paesologia* del poeta Franco Arminio<sup>(5)</sup>, l'interpretazione dell'urbex come *forma di anti turismo* (Robinson, 2015), *l'edgework* (Lyng, 1990)<sup>(6)</sup>. Questi aspetti si prestano bene a esercitare attrazione per la fascia giovanile contribuendo a quella spinta a uscire da vecchi e nuovi isolamenti sociali<sup>(7)</sup>, ma vanno attentamente indirizzati<sup>(8)</sup> e problematizzati, come ho cercato di fare con il presente studio.

## Potenziale educativo dell'urbex

L'attività di esplorazione urbana di per sé può *aumentare la consapevolezza della realtà in cui si vive* mettendoci di fronte a ciò che non conoscevamo o che non volevamo vedere. Può attivare occasioni di spiegazione dei processi di cambiamento sociale e urbanistico nella direzione della *coscientizzazione* di freiriana memoria. Può addirittura *sviluppare pensieri e azioni di presa in carico di luoghi abbandonati* – da un livello più spontaneo come la pulizia e la cura di parchi e strade da parte di gruppi volontari di cittadini, fino a progettualità in collaborazione con le istituzioni locali, come è avvenuto per esempio in Puglia<sup>(9)</sup>.

A livello individuale, ho avuto modo di osservare come esplorare in luoghi sconosciuti, dimenticati e suggestivi attivi nei ragazzi un *senso di libertà e attenzione multisensoriale* che raramente si verifica in altri contesti riconosciuti come prevedibili e privi di imprevisti (centri commerciali, piazze, cinema). La realtà, la città, gli spazi urbani vengono restituiti al «mondo-della-vita» di husserliana memoria<sup>(10)</sup>, punto di partenza per nuovi *immaginarsi e desideri*. Tra le battute emerse dai partecipanti alle uscite ci sono quelle relative all'uso che si potrebbe fare di certi spazi: campetti per giocare a calcio, aree verdi per fare un pic nic, campeggi con tende, mostre, tour guidati o meno.

Emerge un recupero dello spirito di adattamento insito in ogni uomo: capita così che il bivacco di un senza dimora possa dimostrare, senza tanta teoria,

## II

**5 /** «La paesologia nasce quando i paesi stanno finendo. In questo finire apparente si aprono fessure che danno emozione. La paesologia ha capito che i luoghi sono importanti. Bisogna guardare quello che ci facciamo coi luoghi, bisogna saperci fare coi luoghi. Non può essere solo una faccenda di urbanisti o di sociologi» (da <https://casadellapaesologia.org/2016/09/09/che-cose-la-paesologia/>).

**6 /** Per indicare il luogo dove si negoziano le norme e si contestano i confini, il rischio delle esperienze pericolose che alcuni gruppi intenzionalmente cercano con il piacere che ne consegue, Stephen Lyng ricorre al termine *edgework*, «esperimenti estremi». Questa combinazione di intensa eccitazione emotiva e attenzione focalizzata porta gli *edgeworker* a sperimentare alterazioni nella percezione del tempo e dello spazio, sentimenti di «iperrealtà» con un senso dell'esperienza come profondamente autentica e viva (da <https://ilmanifesto.it/vita-eroica-degli-urbexer/>).

**7 /** <https://psicologinews.it/il-disagio-della-generazione-post-covid-tra-suicidio-e-hikikomori/>

**8 /** Per trarre suggerimenti e indicazioni preventive e preparatorie all'esplorazione urbana rimando a questo sito <https://www.alessiodileo.it/urbex-esplorazione-urbana/>

**9 /** <https://luoghicomuni.regione.puglia.it/>

**10 /** Edmund Husserl utilizza l'espressione «mondo-della-vita» per indicare non solo una conoscenza del mondo di tipo pre-scientifico, ma quel tipo di conoscenza che sta a fondamento di tutti gli altri e a cui si perviene per intuizione (via pre-logica).

che la vita è lotta e adattamento, osservazione e insediamento adattivo negli *spazi vuoti lasciati da un sistema competitivo e omologante* come quello dell'attuale società neoliberistica e consumistica.

D'altra parte, sono altrettanto importanti i *silenzi* dei ragazzi che aprono lo sguardo meravigliato a scenari imponenti, silenziosi, sublimi nel senso kantiano del termine <sup>(1)</sup>. È ricorrente sperimentare alla fine delle esplorazioni un senso di pace, di calma e di maggiore consapevolezza di sé:

“ Ma questi spettacoli, quanto più sono spaventosi, tanto più ci attraggono, se ci troviamo al sicuro; e queste cose le chiamiamo volentieri sublimi, perché innalzano le forze dell'anima al di sopra della mediocrità ordinaria, e ci fanno scoprire in noi stessi un potere di resistenza di tutt'altro genere, che ci dà l'animo di misurarci con l'apparente onnipotenza della natura. (Kant, 1790). ”

Infine, un cenno occorre farlo all'esperienza di *gruppo* in cui spesso consiste l'urbex. Infatti, oltre che opportuno per una ragione di sicurezza (vi è un rischio intrinseco nei luoghi oggetto dell'urbex, spesso inagibili, pericolanti, insalubri e talvolta abitati da forme di vita pericolose o da persone ostili), esplorare in gruppo può diventare un'avventura emozionante e sfidante che *fa conoscere con più velocità e profondità l'altro*. La consapevolezza di star sperimentando

**Un cenno occorre farlo all'esperienza di gruppo in cui spesso consiste l'urbex. Esplorare in gruppo può diventare un'avventura emozionante e sfidante che fa conoscere con più velocità e profondità l'altro.**

qualcosa di memorabile e rischioso stimola a esercitare fiducia nelle capacità e nel contributo che può dare il compagno di esplorazione.

Spesso mi è capitato di osservare una naturale formazione di «ruoli» e prerogative: «lo studioso» che aggiunge conoscenza e approfondimento ai siti esplorati, «l'atletico» che consente di trovare vie inedite di ingresso e osservazione, «il fotografo» che sa documentare, il «mediatore» che sa entrare in contatto e dialogare con gli abitanti del posto, il «guidatore», il «geolocalizzatore» e così via.

Questo sistema: rafforza lo spirito di squadra; consente di mettere in moto un tipo di apprendimento

## II

¶ Con «sublime dinamico» si fa riferimento alle situazioni in cui l'uomo si misura con lo spettacolo della natura come potenza minacciosa rispetto alla fragilità dell'esistenza umana. Partendo dal sentimento naturale della paura, Kant mostra che il piacere deriva dalla presa di coscienza della nostra forza spirituale, che ci mette in grado di resistere alla sfida di minacce mortali e di superare, se occorre, i timori per la fragilità dell'esistenza. Il valore estetico del sublime si carica quindi di un forte significato morale, permettendo di rintracciare la somiglianza tra esperienze simboliche, come quelle vissute nella contemplazione di uno spettacolo naturale, ed esperienze di vita estreme, come quelle della guerra ([https://online.scuola.zanichelli.it/lezionidifilosofia/files/2010/01/U10-L08\\_zanichelli\\_Kant.pdf](https://online.scuola.zanichelli.it/lezionidifilosofia/files/2010/01/U10-L08_zanichelli_Kant.pdf))

cooperativo; alimenta un metodo di problem solving collettivo nei confronti di ostacoli e limiti che sono il pane quotidiano dell'esplorazione urbana.

Da ultimo, merita richiamare un *limite* della pratica dell'esplorazione urbana di cui non si può non tenere conto: l'eventualità di incorrere in reati quali l'invasione di proprietà private o pubbliche, custodite o sorvegliate e il mancato rispetto della privacy. Tuttavia l'attività di esplorazione urbana non deve necessariamente sfociare nell'ingresso all'interno delle strutture, ma può limitarsi a una loro osservazione e documentazione (scritta, fotografica, geolocalizzata). Si rimanda a questo sito per un approfondimento<sup>(12)</sup>. ■

## BIBLIOGRAFIA

- Bonciuti A., Calvani G., Ranieri M., *Fondamenti di didattica. Teoria e prassi dei dispositivi formativi*, Carocci, Roma 2016.
- Clemente P. M., *La deriva. Istruzioni per perdersi*, Tlon, Roma 2020.
- Colamedici A., Gancitano M., *Prendila con filosofia. Manuale di fioritura personale*, HarperCollins, Milano 2021.
- Debord G., *Théorie de la dérive*, in «Les Lèvres nues», 9, 1956.
- Edensor T., *The Ghosts of Industrial Ruins: Ordering and Disordering Memory in Excessive Space*, in «Environment and Planning D: Society and Space», 23, 2005, pp. 829-849.
- Garrett B. L., *Assaying History: Creating Temporal Junctions through Urban Exploration*, in «Environment and Planning D: Society and Space», 29, 2011, pp. 1048-1067.
- Hillman J., *L'anima dei luoghi. Conversazione con Carlo Truppi*, Rizzoli, Milano 2004.
- Kant I., *Critica del giudizio*, 1790.
- Lesné R., «Urbex and Urban Space»: A Systematic Literature Review and Bibliometric Analysis, in «International Journal of the Sociology of Leisure», 2022, pp. 425-443.
- Lyng S., *Edgework: a social psychological analysis of voluntary risk taking*, in «The American Journal of Sociology», 95, 1990, pp. 851-886.
- Mott C., Roberts S. M., *Not Everyone Has (the) Balls: Urban Exploration and the Persistence of Masculinist*

*Geography*, in «Antipode», 46, 2014, pp. 229-245.

- Nakonecznyj T., *Reimagining Urbanism and Heritage through Urban Exploration*, in Joannette M. and Mace J. (eds), *Les communautés patrimoniales*, Presses de l'Université du Québec, Québec 2019, pp. 189-214.
- «Ninjalicious» Chapman J., *Access All Areas. A User's Guide to the Art of Urban Exploration*, Infilpress, 2005.
- Paiva T., Manaugh G., *Night Visions: The Art of Urban Exploration*, Chronicle Books, San Francisco 2008.
- Pannofino N., *Una natura (in)immaginabile. Il sacro selvaggio e l'esplorazione urbana delle rovine*, in «Im@go - A Journal of the Social Imaginary», 15, 2020, pp. 79-100.
- Robinson P., *Conceptualizing Urban Exploration as beyond Tourism and as Anti-Tourism*, in «Advances in Hospitality and Tourism Research», 3, 2015, pp. 141-164.
- Spennato A., *Esplorazione urbana. Il fenomeno «Urbex» come luogo di ricerca*, in «AND Rivista Di Architetture, Città E Architetti», 40, 2021.

i)

### Paolo delli Carri,

pedagogista, educatore professionale e docente di sostegno (energiovane@gmail.com), collabora con il collettivo UrbexFoggia che organizza esplorazioni urbane a Foggia e nella Capitanata: urbexfoggia@gmail.com - facebook.com/urbexfoggia - Instagram @urbexfoggia

||

12 / <http://www.salvisjuribus.it/e-reato-fare-urbex-urban-exploration-analisi-dei-rapporti-con-lart-633-c-p/>

# 7

tra tecnica, politica e cultura

## La dignità del lavoro sociale

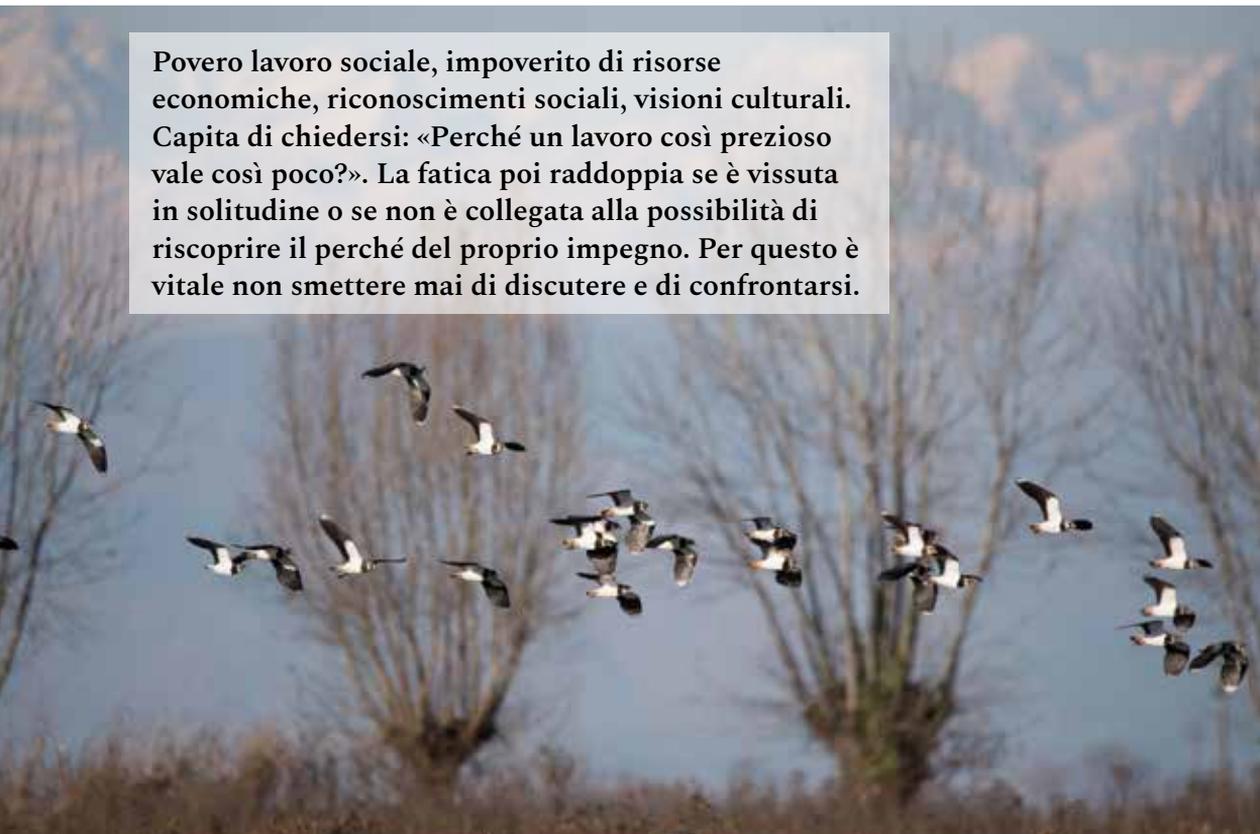
Carta attiva e (pro)positiva  
per rigenerare professioni e organizzazioni

Testo collettivo del

**Consiglio Nazionale del CNCA**

**(Coordinamento Nazionale Comunità Accoglienti)**

Povero lavoro sociale, impoverito di risorse economiche, riconoscimenti sociali, visioni culturali. Capita di chiedersi: «Perché un lavoro così prezioso vale così poco?». La fatica poi raddoppia se è vissuta in solitudine o se non è collegata alla possibilità di riscoprire il perché del proprio impegno. Per questo è vitale non smettere mai di discutere e di confrontarsi.



## Ciò che ci muove è la dignità di ciascuno

Le società occidentali stanno vivendo un cambio di paradigma, i vecchi riferimenti che producevano certezze e identificazione non rispondono più alle sfide della contemporaneità e sempre meno persone riescono a immaginare un futuro desiderabile.

Sono sempre più evidenti i limiti di un modello economico e sociale basato su un'idea di sviluppo inarrestabile. Il macro modello economico «estrattivo» è ormai insostenibile e impraticabile perché si nutre delle numerose crisi che concorre direttamente ad alimentare, contribuendo all'impoverimento sociale e alla devastazione ambientale nonché ad un aumento esponenziale di diseguaglianze e povertà.

“In tutte le società occidentali, le persone soffrono della mancanza di tempo e si sentono in dovere di correre ancora più in fretta, non tanto per raggiungere un obiettivo, ma per non perdere posizioni.”  
(Hartmut Rosa)

**L**a dignità del lavoro sociale è la prima questione generativa della *Mappa per comunità accoglienti* presentata dal CNCA nel 2023 <sup>(1)</sup>: lavoro sociale che per noi è gesto politico, è tessuto connettivo e generativo che contribuisce alla qualità della vita dei territori. Contribuisce perché il sociale è il terreno di tutti <sup>(2)</sup>: è la vita delle persone, le periferie da riqualificare, i diritti dei singoli e delle comunità, il dovere di partecipare e contribuire...

In questo terreno comune gli enti del Terzo settore e i lavoratori e le lavoratrici del sociale contribuiscono alla cura dei beni comuni (ambientali, relazionali, politici, economici...) con una professionalità che amalgama competenze e umanità.

### II

**1/** *La Mappa per comunità accoglienti* rappresenta un tentativo di lettura e di racconto del movimento politico del CNCA per i prossimi anni. Presentata all'Assemblea nazionale svoltasi a Roma il 15 e 16 giugno 2023, è costituita da quattro temi principali chiamati «temi generativi»: la dignità del lavoro sociale (oggetto di questo articolo), la radicalità dell'ecologia sociale, la priorità agli sguardi dai sud, l'esigibilità dei diritti e il contrasto alle disuguaglianze (<https://www.cnca.it/online-la-mappa-per-comunita-accoglienti/>)

**2/** Nella scrittura si è scelto di sostituire il maschile generico con la desinenza *schwa* «ə» per il singolare, *schwa* lunga «3» per il plurale (simbolo fonetico utilizzato come forma linguistica inclusiva che accoglie maschile, femminile e altri generi non binari), che possono anche configurarsi come «pietre d'inciampo» ma ci costringono a ricordare come la lingua veicola una cultura e visione del mondo. Le linguiste stesse stanno incentivando aggiustamenti e proposte che accompagnino nuove sensibilità e si adattino maggiormente alle sfide contemporanee. Senza timore di incongruenze o minor fluidità. Per la pronuncia suggeriamo di consultare: <https://italianoinclusivo.it/>

Anche il lavoro non si sottrae a queste trasformazioni generando disorientamento, ma forse anche nuove possibilità di relazione con il nostro essere soggetti attivi e generativi. E a noi, lavoratori e lavoratrici del sociale, la sfida per un'antropologia all'altezza dei tempi che provi ancora a stare nella realtà accettandone il travaglio senza smettere di cercare, di stare inquieti, di sentirci incompleti.

Il benessere comune e il riconoscerci dentro le comunità, i territori e le relazioni sono ciò che ci muove a rivendicare una qualità di presenza e una sostenibilità che dia dignità a ciascunə e a tuttə.

## **Il lavoro sociale è un agire politico a elevata professionalità**

Il lavoro sociale, inteso come l'impegno professionale volto a migliorare la vita delle persone e delle comunità, non può essere considerato separatamente dalla dimensione politica e culturale che lo permea e che influisce sulla percezione della comunità e sulle dinamiche sociali. È intrinsecamente connesso alla politica e alla cultura di una società poiché si occupa di questioni fondamentali come l'equità, la giustizia sociale e la promozione del benessere di tuttə.

**Nel lavoro sociale coesistono la professionalità e la dimensione etico-politica. Troppo a lungo le si è considerate antitetich. Per il CNCA, invece, il lavoro sociale è un gesto politico a elevata professionalità.**

Nel lavoro sociale coesistono due dimensioni, entrambe necessarie ma in un equilibrio da sempre precario.

La prima rimanda alla *professionalizzazione del lavoro sociale*: la crescente complessità e varietà delle situazioni di vulnerabilità richiede da un lato elevate capacità di accoglienza e risposta e dall'altro di connessione e attivazione di diverse competenze. È documentato infatti come la tendenza a delegare al singolo professionista il compito di gestire situazioni sociali sempre più complesse sia completamente disfunzionale e inefficace sia nel contenimento e orientamento della situazione fragile, sia rispetto alla crescita del livello di ansia e di stress del personale. Rispetto a ciò la classificazione sempre più rigida delle professioni e delle prestazioni associate non sembra rispondere né alla varietà di sintomi di una società che ammalia, né tantomeno alla generazione ed evoluzione delle professionalità sociali.

La seconda richiama la *dimensione etico-identitaria* insita nel lavoro sociale. Il lavoro sociale è un gesto politico: muove dal riconoscimento dei diritti universali e dalla rimozione delle cause che generano disuguaglianza; si propone di migliorare la qualità della vita delle persone a partire dalle situazioni più vulnerabili non escludendole dai contesti e dalle comunità; parte dal presupposto

che è la relazione a costituire l'individuo e non il contrario. Un atteggiamento che spesso ha portato gli stessi lavoratori ad andare oltre i propri compiti mentre nella narrazione veniva posta un'attenzione sempre minore al loro ruolo: di fatto il corpo dei lavoratori, sempre più appesantito e affaticato, è diventato anche invisibile.

Troppo spesso queste due dimensioni sono state considerate antitetiche: producendo una acritica equiparazione del lavoro sociale con il volontariato (e spesso con un volontariato non qualificato); equiparandolo a qualsiasi altro tipo di professione; assorbendo completamente la delega della cura delle fragilità invece che rendere la questione politica e collettiva.

Come CNCA crediamo necessario andare oltre un binarismo asfittico: il lavoro sociale è un gesto politico ad elevata professionalità.

## Quale dignità se anche il lavoro sociale è povero?

Nella nostra società la ricchezza è sempre più spesso generata dalle rendite e non dal lavoro. In molte situazioni le retribuzioni non consentono nemmeno di uscire da una condizione di povertà. Ciò comporta un aumento delle disuguaglianze e la perdita della mobilità sociale che il lavoro poteva garantire.

Il modello economico che enfatizzava il ruolo attivo dell'individuo nel costruire il proprio futuro e nel produrre benessere non regge più. Inoltre il lavoro ha sconfinato invadendo tempi e luoghi che erano considerati privati: sempre più spesso la vita delle persone è attraversata in modo pervasivo da tempi di lavoro.

In questo scenario, il lavoro sociale, da sempre poco riconosciuto, registra una distanza non più sostenibile tra competenze, carichi di lavoro e tempo dedicato da un lato e riconoscimento sociale ed economico dall'altro.

La qualità del lavoro sociale richiede inoltre tempi e spazi di riflessione e di confronto: lo schiacciamento sul fare e sulla produttività, anziché migliorare l'efficienza, ha compromesso profondità e significato dell'azione sociale, amplificando la solitudine operativa dei lavoratori e delle lavoratrici.

Di fronte a queste condizioni, aumenta esponenzialmente il numero di coloro che scelgono di cambiare vita o che si chiedono «per quanto ancora potrò reggere».

Una dinamica nella quale anche le organizzazioni del Terzo settore si trovano schiacciate, costrette a operare in condizioni di crescente povertà e precarietà, soccombendo alle richieste del mercato e replicando modelli competitivi nel rapporto con altre realtà e di fatto anche al proprio interno.

Come CNCA crediamo che la questione del riconoscimento del lavoro sociale sia ineludibile e che vada affrontata non secondo la logica di contrapposizione, ma attraverso un'alleanza ampia tra i diversi soggetti: le persone impiegate e i sindacati, le organizzazioni del Terzo settore e quelle di rappresentanza, gli enti pubblici, le università e le comunità locali.

La sostenibilità economica che ricade sulle organizzazioni e sugli individui come unico parametro su cui misurare l'efficacia e l'efficienza del lavoro deve necessariamente tenere insieme anche una

sostenibilità sociale e ambientale per prospettare modelli economici di relazione. Relazioni di valorizzazione, di senso, non solo di produzione, utilità, sfruttamento.

## **Il lavoro è sociale se genera tessuto connettivo**

Oltre ad accompagnare le diverse situazioni di vulnerabilità, il lavoro sociale svolge un ruolo centrale nella cura delle relazioni tra le persone, agendo sia sulla dimensione individuale che collettiva: rappresenta parte di quel tessuto connettivo imprescindibile perché un territorio possa percepirsi come comunità. L'infrastruttura sociale è infatti essenziale perché si sviluppi quel capitale fiduciario che è alla base di qualsiasi processo di sviluppo, sociale ed economico.

Sminuire la funzione pubblica che viene svolta dalle organizzazioni del Terzo settore, equiparandole nei fatti alle imprese profit, e ridurre la narrazione del lavoro sociale allo svolgimento di prestazioni a favore di soggetti svantaggiati è un'operazione che rende più deboli le comunità locali e meno efficaci le misure e gli investimenti di enti locali e organizzazioni.

In questi anni lo stesso welfare è stato progressivamente depotenziato e costretto all'interno di logiche di mercato; dallo scenario

**Oltre ad accompagnare le diverse situazioni di vulnerabilità, il lavoro sociale rappresenta parte di quel tessuto connettivo imprescindibile perché un territorio possa percepirsi comunità.**

pubblico è sparita l'idea della responsabilità collettiva. Il lavoro sociale conosce queste dinamiche, ma ne è anche profondamente impregnato. Modelli che si esprimono anche in una povertà di linguaggio: utenza, clienti, prestazioni. Logiche che diventano narrazioni e che scalzano la dimensione di servizio, di relazione, di corporeità. Le ricerche dicono che la perdita dello sguardo delle altre persone ha effetto disorientante e scoraggiante tra lo stesso personale impiegato: più ci si protegge (totem, plexiglass, call center...) più ci si isola. E l'isolamento diventa patologia.

In un clima culturale che tende a considerare la povertà una colpa e il welfare un privilegio da abolire, come CNCA ribadiamo la necessità di luoghi di prossimità, di spazi pubblici di incontro e confronto, di cura delle relazioni tra le persone, di servizi che sappiano partire dalle situazioni di maggior vulnerabilità per costruire comunità capaci di generare quel livello di coesione necessario a garantire una migliore qualità della vita e a operare per un mutamento sociale necessario.

## **Un lavoro sociale che alimenti l'aspirazione, non l'alienazione**

Gli eventi recenti hanno segnato la crisi definitiva

In questi anni il welfare è stato via via depotenziato e costretto all'interno di logiche di mercato. Il lavoro sociale conosce queste dinamiche, ma ne è anche profondamente impregnato.

dell'idea moderna di progresso illimitato; anche per questo stiamo vivendo una fase in cui la percezione stessa del futuro appare paralizzata. Contestualmente sembra essere entrato irrimediabilmente in crisi il paradigma economico che vedeva l'attività lavorativa come l'unico indicatore della riconoscibilità dell'essere umano. Un'economia che considera i lavoratori in funzione esclusivamente della capacità di produrre e consumare riduce le persone a strumenti, negando gli spazi in cui una persona possa veder realizzata se stessa e i propri sogni.

Ma in crisi è anche la stessa pervasività del lavoro rispetto ad altre dimensioni di vita; in parte perché il lavoro è impoverito e schiacciato sulla prestazione, senza dimensioni di riconoscimento e valorizzazione, in parte perché lo stesso lavoro è nell'ingranaggio di una società dal ritmo inesorabile che di fatto sta riproponendo l'alienazione come unica esperienza collettiva.

Il rifiuto del lavoro così concepito da parte, in primis, delle giovani generazioni non può essere un problema, ma una opportunità per riflettere profondamente insieme su alcune questioni fondanti, che il lavoro sociale, per la sua connotazione relazionale e politica, denuncia e soffre da tempo.

- Cosa possiamo fare per riappropriarci, anche e non solo nel lavoro, anche e soprattutto nel lavoro sociale, di momenti di esperienza umana non alienata, conforme alle nostre aspirazioni e ai nostri desideri più veri?
- Come creare comunità (spazi pubblici e collettivi) prescindendo dai binari che vorrebbero imporre solo determinate condotte o identità?

Come CNCA riteniamo che il lavoro sociale abbia nel gesto politico uno dei suoi tratti distintivi proprio perché si occupa di un futuro che sia desiderabile per tutti:

“Ci si può ingaggiare per gli altri solo se ci si riesce a prefigurare un'idea di futuro appassionante. E la passione è legata alla possibilità di trovare un significato all'essere al mondo.”  
(Gino Mazzoli)

Abbiamo bisogno di compiere azioni in cui riconoscere il senso del gesto politico e culturale che in esse risiede: l'agire come attività che mette le persone in relazione nella dimensione politica dello spazio pubblico. Il lavoro sociale diventa così spazio e tempo anche di azione collettiva.

In questo senso il lavoro sociale può contribuire a indicare la strada per ricostruire - su nuove basi - il rapporto tra corpo sociale e corpi nel sociale. ■

i)

Documento a cura del **Consiglio Nazionale del CNCA** (Coordinamento Nazionale Comunità Accoglienti): [segreteria@cnca.it](mailto:segreteria@cnca.it)



8

**I DIARI DELL'OPERATORE**  
**LA FORZA GENERATIVA**  
**DEL MUTUO AIUTO FRA**  
**DONNE MIGRANTI**  
Alice Guerrini e  
Giovanna Lo Scalzo

**LE IDEE**  
**(NON) STORIE**  
**DI AFFETTIVITÀ E**  
**SESSUALITÀ NEI**  
**CENTRI DIURNI PER**  
**PERSONE DISABILI**  
Luca Fossarello,  
Tancredi Pascucci,  
Jessica Polano

**FOTO**  
**METROPOLIS SCACCIA POLIS?**  
testo di Marco Assennato  
foto di Anna Camarlinghi



Si ringrazia Guido Scarabottolo per l'illustrazione

VIAGGI DIARI LIBRI FOTO



## i diari dell'operatore

CERCHI DI DONNE

### LA FORZA GENERATIVA DEL MUTUO AIUTO FRA DONNE MIGRANTI

Alice Guerrini e Giovanna Lo Scalzo

**D**a anni, come cooperativa sociale, accogliamo richiedenti asilo e titolari di protezione internazionale (Progetti SAI). Con il passare del tempo la *componente femminile* ha acquisito maggiore rilevanza anche per la sempre più numerosa presenza di *nuclei monoparentali mamma-bambino*.

La questione della maternità e della gestione/crescita dei figli lontano dalla propria cultura, dalle famiglie di origine e dal supporto della propria rete sociale ha fatto sì che, come operatrici, rilevassimo non poche difficoltà, soprattutto a carico delle donne: difficoltà relative alla gestione famigliare quotidiana, ma anche alla gestazione e alla maternità nelle varie fasi di crescita dei figli (svezzamento, inserimento scolastico, modalità educative...).

Per questo, in collaborazione con il Consultorio familiare cittadino, negli anni passati abbiamo organizzato incontri formativi e gruppi di auto-mutuo aiuto tra donne, affiancate da psicologhe e ginecologhe, in cui insieme si è riflettuto su questioni delicate come la sessualità, la contraccezione, la menopausa. Più in generale, c'è

stato uno *scambio di esperienze e di domande circa la salute femminile*, supportato da educatrici, mediatrici linguistiche e culturali, ginecologhe.

#### Il fascino del cerchio

Questi incontri tra donne di diverse culture hanno portato le loro domande in un *setting* completamente diverso da quello dello studio medico. Anche per favorire un dialogo più leggero e meno inibito, gli appuntamenti si sono svolti al «Ricreatorio» della città, dove le partecipanti hanno potuto condividere spazi e tempi con altre donne di tutte le età.

Dal 2022 il passo ulteriore è stato allestire uno spazio dedicato unicamente a donne migranti o in accoglienza SAI e incentrato sul riconoscimento e sul dialogo tra loro. Questa occasione, progettata in collaborazione con l'esperienza cittadina «Spazi del sé», ci ha visto costruire insieme a questo centro di medicina integrata (medici e terapeuti esperti in «medicina dell'essere») un nuovo strumento di lavoro che al centro pone non la singola persona, ma il «cerchio-gruppo» femminile.

Perché il cerchio-gruppo? Perché così si tiene in considerazione il benessere psico-fisico di tutte e si assolve alle necessità di incontro, riconoscimento e scambio che si hanno in questi momenti della vita, ricreando in tal modo un'inedita forma di auto-mutuo aiuto basata sull'esperienza di genere.

Grazie alla costruzione di questo percorso, integrando le figure educative con la figura della *doula*<sup>(1)</sup> (una professionista assistenziale formata nel supporto alla

#### II

**1/** Parola che viene dal greco, significa «donna che si prende cura di un'altra donna».

donna durante tutto il percorso perinatale, dalla gravidanza al post-partum), sono nati i «Cerchi di Donne» realizzati *ad hoc* in base alle loro necessità sui temi della maternità e della genitorialità e facilitandole nella comprensione reciproca con modalità linguistiche semplificate.

Sono tante le tematiche emerse e gli scambi all'interno del cerchio che è stato vissuto in modo attivo e coinvolgente da quante ne hanno fatto parte. Fondamentali sono stati l'appoggio e i consigli richiesti dalle partecipanti alla conduttrice doula, ma anche lo *scambio di esperienze tra pari* e il rendersi conto di non essere sole nelle difficoltà, né le uniche ad aver trovato uno scoglio nel mare della vita.

**Non è facile gestire la maternità e la crescita dei figli lontano dalla propria cultura, dalle famiglie di origine e dal supporto della propria rete sociale.**

### **L'incrocio fra vissuti così simili e diversi**

È stato emozionante partecipare alla condivisione di esperienze come quella di **Jamila** (*i nomi citati sono di fantasia*) dall'Afghanistan che avrebbe partorito circa tre mesi dopo e che avrebbe ammesso il marito in sala parto perché unico componente della famiglia in Italia. Normalmente nella sua cultura lui non avrebbe certo assistito alla nascita, Jamila avrebbe avuto accanto a sé la mamma, le zie, la sorella.

Non meno interrogante è stato il racconto di **Mary**, nigeriana, che prima di arrivare in Italia ha vissuto per qualche anno in

Germania dove non conosceva la lingua e si apprestava a partorire il secondo figlio. In ospedale ha iniziato il travaglio ma dopo una regolare dilatazione uterina la situazione ha iniziato a precipitare, probabilmente a causa di stress, scarsa comprensione del tedesco, estraneità alle modalità, alle persone presenti e all'ambiente. Ha dovuto accettare di dare alla luce suo figlio anestetizzata e con taglio cesareo.

**Fatou** dal Gambia ha portato avanti la gravidanza in Italia e la piccola Amie ha partecipato con la mamma a tutti i Cerchi di Donne, quieta e attaccata al seno. Il legame con la sua piccola, l'allattamento al seno e, prima della nascita, la preparazione a un parto naturale sono stati i punti di maggiore interesse e studio per lei. Fatou ha fatto ricerche basandosi anche sul suo bagaglio di origine e ha condiviso ciò che le è stato utile con le altre partecipanti agli incontri, fino a mostrare degli esercizi fisici scoperti su YouTube che l'hanno aiutata a essere preparata al travaglio.

Il racconto condiviso di questi aspetti fondamentali della vita umana ha aiutato tutte le donne a ricostruire parti della propria storia, soprattutto quando si tratta di storie che hanno bisogno di rimettere insieme i propri «pezzi» perché interrotte da violenze, separazioni, lutti, abbandoni.

### **La libertà nell'offrire contributo personale**

Durante gli incontri è stato richiesto alle partecipanti di portare *proposte*, far emergere *domande e tematiche di loro interesse*. Il ghiaccio si è rotto presto: mio figlio gioca con il telefono tutto il giorno; ho paura della possibilità di un parto cesareo; gli ospedali in Italia ti fanno tanti esami e visite che non comprendo; mi sento sola nel supporto scolastico a mio figlio...

I cerchi così pensati vogliono essere uno spazio protetto in cui le madri possano parlare liberamente, infatti i primi requisiti sono l'accoglienza e l'ascolto attivo, mentre lo scopo è quello di animare insieme un contesto in cui le donne non si sentano sole, si scambino consigli nell'ottica del *brainstorming*, condividano il piacere della maternità mentre legittimano difficoltà e fatiche, focalizzano cambiamenti e interiorizzano vissuti complessi per migliorare gli adattamenti creativi nel vivere dentro questa società.

Il cerchio è uno spazio emotivo protetto e trasformativo, un luogo dove la parola è

“ **I cerchi hanno permesso di sviluppare fra pari un'ottica volta all'autonomia. Siamo fiduciose che si tratti di una «buona semina».**

libera, mai giudicata. La garanzia della discrezione e di assenza di giudizio è ribadita dalla doula a ogni ritrovo. Il potere di trasformazione degli incontri è stato evidente per gli operatori che hanno visto un prima e un dopo in queste donne già conosciute con la scoperta di nuovi aspetti e volti, nuovi sorrisi e parole.

L'esperienza dei cerchi, come ha un inizio, così si conclude, ma le visite di gravidanza, i controlli contraccettivi, i colloqui con le maestre, le sfide quotidiane con i figli, quelle proseguono ogni giorno. Si è affiancate da operatori ma non per sempre e nemmeno troppo a lungo. I cerchi hanno permesso di sviluppare fra pari un'ottica

volta all'autonomia, improntata all'imparare a fare da sole, a muoversi sempre più consapevolmente in questa società.

Secondo la doula che ha accompagnato i cerchi, costruire un legame fluido tra gravidanza e post gravidanza aiuta a riconoscersi e a tenere insieme le proprie parti di donna all'interno di un processo composto da varie fasi delicate come la gravidanza, l'avvicinarsi del parto, l'allattamento...

In tutto questo è emersa con forza la scelta delle donne di scambiarsi i vissuti, «tirarsi fuori» raccontandosi, ascoltandosi e accogliendosi reciprocamente, in una cornice il più possibile neutrale e priva di giudizio.



### **La cura delle condizioni logistiche**

Le donne, ciascuna con i propri tempi, con il livello di profondità scelto nell'interagire nei cerchi, con le proprie modalità di pensare e immaginare, si sono messe in gioco, partecipate e solidali le une con le altre. Non sono mancate sane risate e cibo condiviso. Tutte hanno mostrato la voglia di trovarsi e aprirsi anche fra estranee e culture differenti, fino a condividere un sottofondo denso di tessuto relazionale. Sono nate amicizie, collaborazioni, reciprocità, mentre la *chat* di messaggistica per organizzare gli incontri è diventata un luogo virtuale di nuova comunicazione, di

scambio, di sostegno che proseguono al di là del percorso strutturato.

L'immersione nei mondi del mutuo aiuto fra donne non è stato un percorso privo di difficoltà, a cominciare dalla stessa possibilità per le donne migranti di raggiungere la città, partendo dai paesi intorno. Molto importante è stata l'attenzione posta sulla logistica volta ad assicurare gli accompagnamenti delle ospiti. Le famiglie sono infatti distribuite su tutto il territorio, in quanto l'accoglienza SAI è diffusa nei piccoli Comuni.

Questo aspetto, se da un lato favorisce

**Il cerchio è uno spazio emotivo protetto e trasformativo, un luogo dove la parola è libera, mai giudicata.**

le relazioni con la popolazione locale e si è dimostrato nel tempo una risorsa per il territorio, dall'altro comporta non poche criticità nella mobilità dei cittadini stranieri in quanto non sempre i piccoli centri sono ben serviti dai mezzi pubblici.

Altra difficoltà pratica-organizzativa è stata il pianificare gli incontri in modo che per la donne gli impegni formativi (scuola di italiano e corsi professionalizzanti), lavorativi e famigliari potessero trovare spazio.

### **La consapevolezza di una buona semina**

Siamo fiduciose che si tratti di una «buona semina», in primo luogo per i *feedback* ricevuti dalle donne partecipanti che, nonostante le difficoltà, hanno riconosciuto l'utilità di un percorso animato da figure

professionali, hanno mantenuto costante la frequenza e il livello di coinvolgimento consapevole e attivo, ben sapendo che sintonizzarsi in gruppi di pari, in esperimenti liberi di mutualità immette tutte le donne in sentieri che portano alla conquista dell'autonomia personale e della possibilità di essere di aiuto per le proprie famiglie e figli, per il futuro della collaborazione tra tutte nella comunità che le ha accolte nel loro migrare.

Abbiamo cercato di supportare un *viaggio di autoconsapevolezza* che potesse far sentire queste donne meno sole, meno strane, meno abbandonate, tentando di mostrare loro che esistono organizzazioni e luoghi di riconoscimento e di supporto dei momenti di fragilità. E da questo piccolo e metaforico viaggio arriva integra e confermata la forza del femminile che, anche oggi, resta fatta di tenerezza e tenacia.

Grazie a tenerezza e tenacia è stato possibile sperimentarsi in un'azione partecipata che ha evidenziato la necessità e possibilità di favorire, in forme diversificate ma convergenti, l'inclusione socio-lavorativa dei cittadini migranti con la consapevolezza che un'inclusione capacitante passa anche attraverso reti di supporto e mutualità che favoriscano la formazione del tessuto sociale indispensabile per un'effettiva emancipazione delle famiglie tutte sul territorio. ■

**Alice Guerrini**, educatrice professionale e mediatrice linguistica e culturale, è operatrice nei progetti di accoglienza SAI per la cooperativa Crescere insieme di Acqui Terme (AI): guerrini.a@crescere-insieme.it

**Giovanna Lo Scalzo**, educatrice professionale, è responsabile della comunicazione per la cooperativa sociale Crescere Insieme: loscalzo.g@crescere-insieme.it



## i diari dell'operatore

DISABILITÀ E SESSUALITÀ

### (NON) STORIE DI AFFETTIVITÀ E SESSUALITÀ NEI CENTRI DIURNI PER PERSONE DISABILI

Luca Fossarello, Tancredi Pascucci,  
Jessica Polano

**N**el corso di una vita si provano emozioni, ci si innamora, si litiga, a volte si fa sesso. Vale per chiunque. Una persona nata con fragilità organiche o psichiche, oppure che nel corso della vita diventa disabile, prova lo stesso range di emozioni e sentimenti di una persona non disabile. Ed esiste, per tutti, l'ambito della sessualità.

La relazione tra disabilità e sessualità ha implicazioni importanti per chi lavora nel settore, ma risulta spesso un argomento tabù. L'obiettivo di questo breve testo è raccontare alcune storie in merito a disabilità e sessualità, tratte dai vissuti degli ospiti di alcuni centri diurni e residenziali, cercando di ragionare sulle risposte operative disponibili.

**La relazione tra disabilità e sessualità** in Italia è analizzata da ricerche di studiosi ben più titolati degli autori di questo pezzo. Ha poi la particolarità di essere un tema abbastanza «carsico» tra gli operatori e la comunità scientifica: emerge, se ne parla,

si inabissa, riemerge ancora.

Chi legge questo scritto potrebbe domandarsi: con tutte le mancanze strutturali del sistema di welfare, e con l'erosione di diritti in atto, perché indagare questo fenomeno, che può apparire «marginale»? Una risposta potrebbe essere: perché se ne parla poco e male tra gli operatori di settore. E perché il benessere ha tante sfaccettature.

Per limitare il *mare magnum* della popolazione di riferimento, visto che lungo tutto il corso della vita si può incorrere nel rischio di avere qualche forma di disabilità, soprattutto in età avanzata, ci focalizzeremo sulle *persone nate con disabilità fisiche e/o cognitive*, principalmente di natura congenita, che appartengono alla fascia 18-50 anni.

#### Storie di affettività negata

**Marco** ha avuto una nascita complicata, che gli ha causato disturbi fisici e cognitivi di lieve/media entità. **Lara** è una ragazza con un cromosoma in più ovvero la «Trisomia 21» o sindrome di Down e si può considerare ad «alto funzionamento».

I due giovani si conoscono da vent'anni e hanno frequentato lo stesso centro diurno.

Malgrado il carattere di Marco, polemico all'infinito, lei lo ama e lui la ricambia.

Dopo circa dieci anni di «fidanzamento», i due ragazzi sono entrati in contemporanea in un centro residenziale.

A qualche giorno dal loro inserimento, Marco chiede un colloquio in separata sede raccontando che ama Lara «da morire» e che è felice di vivere finalmente con lei, ma vorrebbe anche poter condividere spazi e momenti di intimità con la sua ragazza.

Viene dunque convocata Lara alla quale, con molto tatto, viene richiesto il suo parere: lei è ovviamente d'accordo visto che è da tempo che stanno pensando a tutto questo.

Con il loro permesso vengono informati della situazione il coordinatore del centro che sa già tutto e il fratello tutore di Lara. Questi, che si è speso molto per l'inserimento della sorella nella struttura a lei più adeguata, al solo sentire l'argomento sessualità si arrabbia affermando di «non aver mai portato Lara nemmeno dal ginecologo per non traumatizzarla» e ribadendo che la sessualità della sorella è un argomento di cui non vuole sentire parlare chiudendo in modo brusco la conversazione.

Il coordinatore del centro, dove non sono mai stati organizzati dei laboratori sull'affettività, ma solo sono stati organizzati interventi singoli, conclude che nella sua struttura l'intimità tra gli ospiti non può assolutamente essere permessa, e che era tra i punti sanciti nel «contratto» stipulato con gli ospiti della struttura.

### **La relazione tra disabilità e sessualità ha implicazioni importanti per chi lavora nel settore, ma risulta spesso un tabù.**

**Fabrizio** ha la corporatura di un armadio e il sorriso un po' sghembo, ed è ospite di un centro residenziale per disabili e soffre di un deficit cognitivo medio con innesti psichiatrici di vario tipo. Assume una pesantissima cura farmacologica, che lo seda parecchio. Fabrizio è attratto da **Anselmo**, di qualche anno più grande, altro ospite del centro, anch'egli con un grave deficit cognitivo e che sembra ricambiare le attenzioni. Fabrizio è stato sorpreso più volte dagli operatori in gesti di autoerotismo che poi gli hanno

causato danni fisici.

La coordinatrice del centro chiede ai servizi sociali come affrontare ed evitare queste situazioni.

**Ivana** è una giovane di 19 anni, proveniente da un paesino della costa adriatica, bionda con occhi azzurri e un corpo da modella. È figlia unica e la sua famiglia è composta da due genitori che lavorano fino allo sfinimento e hanno poco tempo per altre cose. La madre non si vede mai agli incontri, il padre ha verosimilmente pochi strumenti. Ivana ha un lieve deficit cognitivo, sul quale probabilmente si è verificato un qualche tipo di innesto psichiatrico lieve.

In qualche modo per compensare il suo senso di inadeguatezza, e per «piacere» agli altri, lei ricorre alla sessualità. Il padre, come «risposta», la tiene sott'occhio h24 e cerca di costruire per lei momenti di svago, con poche persone, spesso parenti che le fanno compagnia.

Ivana usa moltissimo i social media.

### **Si potrebbe fare diversamente?**

Come si è premesso all'inizio di questo articolo, nostro intento non è andare a indagare i complessi fenomeni che generano queste situazioni, ma ragionare su alcuni elementi, storia per storia, per capire le operatività da mettere in atto.

**Marco e Lara.** Vista l'entità della loro fragilità, abbastanza lieve, per le loro caratteristiche individuali e soprattutto la progettualità che hanno sviluppato, forse non sarebbe sbagliato permettere loro di sposarsi. Il fratello di lei, che attualmente non è d'accordo, probabilmente nel tempo si ammorbiderà.

Marco e Lara dovrebbero soprattutto

essere accompagnati a un momento (o più momenti) di approfondimento fatto ad hoc per loro sulla sessualità, in quanto lei non ne sa molto e lui conosce quanto ha visto su Internet, senza filtri. La questione importante per il sistema dei servizi sociosanitari è legata alla salute di Lara, in quanto sarebbe preferibile che venisse controllata periodicamente da una ostetrica, data anche la maggiore propensione alle infiammazioni alle vie genito-urinarie da parte delle donne con la sindrome di Down.

**Fabrizio.** Come nella comunità dove sono ospiti Marco e Lara, sulla sessualità ci sono divieti espliciti da parte del coordinatore, anche perché è difficile trovare uno spazio idoneo e sarebbe una richiesta inusuale. Riguardo all'autoerotismo, si potrebbe pensare a una azione educativa ad hoc, che stabilisca modi, tempi e oggetti/pratiche adeguate. La questione quindi riguarderebbe una formazione degli operatori. È utopistico prevederla, però è ancora più assurdo pensare che una persona in un residenziale, per gestire la sua sessualità, debba farsi male di continuo.

**Ivana.** È probabilmente la situazione più complessa. Il lavoro sociale da fare in questo caso sarebbe quello di attivare con l'ostetrica di riferimento (insieme alla équipe UMEA di riferimento) un percorso di riduzione del danno ad hoc, centrato su gravidanza e comportamenti sessuali a rischio, con linguaggio efficace (chiaro e semplice). In situazioni simili, l'atteggiamento di totale chiusura del padre, da un lato comprensibile, ha portato a esiti disastrosi.

### Tre focus di riflessione

Prese in considerazione le precedenti

storie, rispetto alla tematica di partenza, potremmo considerare tre focus di interesse per gli operatori di settore: *affettività, sessualità e salute*, tre elementi connessi l'uno con l'altro.



Se sulla sessualità si fa ancora fatica a intervenire in questi ambiti, si può lavorare meno difficilmente su affettività e tutela della salute. Che sono componenti costitutivi dell'individuo.

Sull'**affettività**, bisognerebbe fare un grande lavoro educativo, relativo al tema dell'esprimere le proprie emozioni, rispettare quelle altrui, costruire una relazione sana, tenendo conto anche dei limiti delle persone con fragilità e del super uso dei media e del web, che spesso per persone con fragilità sono gli unici strumenti utili a sfuggire all'isolamento sociale. Educazione all'affettività è quindi anche costruire luoghi di aggregazione alternativi alle piazze virtuali. Obiettivo difficilissimo.

Un elemento ulteriore di lavoro/riflessione è anche *come* le persone fragili considerano e vivono la propria **sessualità**, e cosa pensino i rispettivi *caregiver*, e che tipo di gap ci sia tra i pensieri e gli immaginati di entrambi.

La **salute** connessa alla sessualità deve essere salvaguardata, in un'ottica di prevenzione e riduzione dei danni. Questo è uno

dei temi più importanti da presidiare e dovrebbe essere portato avanti dal Servizio sanitario regionale. Basterebbe mettere in rete le buone prassi e lavorare in rete all'interno della propria azienda sanitaria, costruendo percorsi facilitati e individualizzati, ad altissima integrazione tra sociale e sanitario.



### **Lo stigma delle famiglie, la vergogna degli operatori**

Ci sembra di poter dire che il problema non sia tanto negli utenti (che presentano fragilità strutturali, ma spesso sovrastimate), quanto soprattutto nelle famiglie di riferimento e tra gli stessi operatori. Spesso nelle famiglie domina uno *stigma* per questi loro figli/figlie fragili, per cui si tende a non considerarli persone adolescenti o adulte, ma eterni bambini, *powerless*. Ai bambini poi non si parla di «cose sporche» come il sesso, la sessualità.

Quindi la difficoltà ultima, perché le altre difficoltà sono spesso banalmente questioni tecniche, è la questione culturale. Sia verso gli operatori, che spesso provano una strana vergogna rispetto a queste situazioni, sia soprattutto verso le famiglie, dove spesso perdurano problemi comunicativi gravi, pregiudizi e divisioni di ruoli uomo/donna derivanti da grandi e piccole narrazioni.

La famiglia può quindi essere un grande ostacolo, oppure, anche attraverso una sorta di «accompagnamento», la nostra più grande alleata. ■

**Luca Fossarello** è assistente sociale all'UMEA ASTI Pesaro Urbino: luca.fossarello@sanita.marche.it

**Tancredi Pascucci** è psicologo e psicoterapeuta: tancredi.pascucci@uninettouniversity.net

**Jessica Polano** è dottoranda in Global Studies. Economy, Society and Law all'Università di Urbino: j.polano@campus.uniurb.it

• *Il lavoro nelle comunità. Tra vita quotidiana e profezia* (Castelvecchi, Roma 2023, pp. 146, € 18,50), di Ivo Lizzola, si rivolge a educatori, operatori sociali, formatori, insegnanti. La tesi è che il lavoro sociale ed educativo può permettere di coltivare il nuovo che sta nascendo dalle prossimità, là dove si rideclinano i progetti di vita e si ridisegnano le relazioni in danze inedite tra capacità e fragilità.

• *Riportando tutto a casa. Viaggi, storie, incontri nel mondo dell'educazione e del sociale* (bookabook, Milano 2022, pp. 128, € 11), di Silvia Sanchini, narra la vita di adolescenti provenienti da contesti difficili; le loro storie parlano di situazioni di bisogno, povertà ed esclusione, ma anche di accoglienza in famiglie e comunità che non si aspettano di trovare.

• *Verso noi. Prendersi cura della vita di tutti* (Ave, Roma 2023, pp. 104, € 11), di Giuseppe Notarstefano, presidente di Azione cattolica italiana, è il racconto di come l'associazione sia impegnata nella paziente e umile tessitura di un «noi più grande», per una nuova cultura dell'alleanza, dato che in quest'epoca «nessuno si salva da solo».

• *Storie di ragazze che non volevano essere belle* (Edizioni Gruppo Abele, Torino 2023, pp. 144, € 16), di Angela Spaltro e Ugo Zamburru, psichiatri, è un saggio divulgativo che parla di disturbi del comportamento alimentare. Tra le molte fatiche della crescita, l'accettazione del proprio corpo è per tante/i adolescenti una conquista difficile. ■

## METROPOLIS SCACCIA POLIS?

“ Nel discorso sulla città resiste l'idea di un luogo originario, ecologicamente puro, capace d'ispirare la rinascita di significati e istituire identità, eterno ritorno al locale, all'organico, alla città genetica, omogenea, comunitaria.

Noi parliamo di metropoli come parlassimo di città. E invece, questa la tesi che vorrei proporre, la metropoli non è la città, anzi: chiama esattamente a una rottura epistemologica con l'idea di città...

La Città-pòlis è democratica e locale, custodisce la storia, determina un immaginario, si fonda sui corpi, ospita la cultura, l'arte e la bellezza, è sede della memoria e del senso. La sua dimensione esatta è il quartiere, il quotidiano, la prossimità.

L'Urbano-metropoli è invece tecnocratico e globale, colonizzatore ed espansionista, non ha rispetto per la storia, non ha memoria. È il potere, l'organizzazione, l'ordine del discorso mercificante che vanifica l'arte, la cultura, la bellezza. Non ha ancoraggi locali, non vive di quartieri ma di territori infiniti: non ha corpo ma solo flussi globali...

Dice Agamben: la «Metropoli» non è la «città», non ne ha i caratteri propri di tessuto omogeneo, radicato e continuo. Più che una territorializzazione, la metropoli è una dis-locazione, una disomogeneità spaziale e politica...

*Da Una traccia sulla metropoli, Marco Assennato, [www.euronomade.info/?p=37](http://www.euronomade.info/?p=37)*

Murale di Dan Kitchener sulla collina Teufelsberg a Berlino – Foto di Anna Camarlinghi



# 9 focus

## Genitorialità fragile: sostenere con cura

Per un approccio collaborativo

A cura di

**Enrico Quarello, Marianna Giordano,  
Elisabetta Novario, Francesco Vacirca, Virginia Balocco**

L'educativa  
domiciliare  
collaborativa

Formarsi a sostenere  
la genitorialità  
fragile

Le 10 carte  
per sostenere  
la genitorialità fragile

**FRAGILE**  
HANDLE WITH CARE





## L'educativa domiciliare collaborativa

### Cinque ingredienti per lavorare con genitori fragili

Enrico Quarello, Francesco Vacirca

**L'**educativa domiciliare nel quartiere Nizza-Lingotto di Torino è stata, nel 1990, il primo progetto strutturato della cooperativa sociale Paradigma. I fondatori della cooperativa si erano dati questa mission: «lavorare nel campo sociale ed educativo in una logica di ricerca e sperimentazione» (dallo statuto) utilizzando il modello sistemico relazionale come cornice teorica.

Partendo da queste premesse, con il progetto di educativa domiciliare, ci interessava trovare un modo per *potenziare la presa in carico dei minori in difficoltà* (o in situazione di disagio, come si diceva allora) *attraverso una modalità di co-costruzione dell'intervento* (oggi diremmo collaborativa) *con i genitori*, in linea con l'approccio sistemico-costruttivista dell'epoca e fe-

deli all'eredità di Gregory Bateson (Bateson, 1976; Maturana e Varela, 1987; von Foerster, 1987).

Il progetto è proseguito fino a oggi e si è mantenuto negli anni fedele alle premesse iniziali. Nel proprio piccolo ha avuto il riconoscimento dei servizi sociali e degli operatori ASL di riferimento proprio per la peculiarità di lavorare con i genitori e di gestire situazioni delicate nelle quali il confine tra sostegno della genitorialità e tutela del minore è piuttosto labile e confuso.

Dopo 33 anni di lavoro abbiamo deciso, con l'équipe dell'educativa attuale, di «formalizzare il modello» *evidenziando le parole chiave* che lo caratterizzano e *connettendo presupposti teorici e pratica*. Ci concentreremo, per esigenze di spazio, prevalentemente sul lavoro con i genitori, rimandando le riflessioni inerenti il lavoro con il minore a un altro approfondimento.

## L'educatore a domicilio: un ospite poco desiderato

I casi che i servizi sociali e gli operatori ASL ci hanno presentato negli anni possono essere descritti con parole differenti: situazioni di trascuratezza, sospetti maltrattamenti e abusi, genitori con problematiche psichiatriche e/o di tossicodipendenza, separazioni conflittuali, bambini con comportamenti difficili, genitori molto fragili, genitori affidatari in

difficoltà. Ma forse l'aspetto che più li accomuna è di tipo *contestuale*, nell'accezione sistemica del termine (Selvini Palazzoli, 1970).

Nella stragrande maggioranza dei casi, infatti, i genitori sono *molto ambivalenti rispetto al chiedere/ricevere aiuto* dal servizio sociale o da altri servizi; ed è solo grazie ad una posizione di *insistenza degli operatori* che è possibile *forzare le resistenze del genitore* e attivare l'intervento. Questo contesto potremmo definirlo, un po' scherzosamente, «spintaneo», un ibrido tra lo spontaneo e il coatto (Cirillo, Di Blasio, 1989; Cirillo, 2005; Cirillo, Selvini, Sorrentino, 2016).

Non verrà trattata nell'articolo, ma questa presa di posizione del servizio sociale nei confronti delle famiglie resistenti è da considerare fondamentale sia per l'attivazione dei progetti di presa in carico sia per superare situazioni di difficoltà e di impasse che inevitabilmente si producono.

### **I tre pilastri metodologici dell'educativa domiciliare**

Il progetto di educativa domiciliare si basa su tre pilastri metodologici.

**1. La comprensione e accettazione da parte dell'educatore del contesto «spintaneo»** | L'educatore dev'essere ben consapevole che non si troverà di fronte un genitore richiedente aiuto e incentrato sui bisogni del figlio/a. Ben che vada, si troverà un genitore molto ambivalente rispetto alla richiesta di aiuto o addirittura preoccupato e/o spaventato per l'attivazione dell'intervento.

Tale situazione comporta inevitabili e più o meno espliciti *movimenti di resistenza o addirittura boicottaggio* dell'intervento stesso.

L'educatore partirà quindi con aspettative piuttosto moderate sulla possibilità di prendere fin da subito posizioni condivise, non si aspetterà che tutto vada per il meglio, terrà conto del fatto che il genitore metterà fortemente alla prova le sue buone intenzioni. In sintesi la collaborazione tra genitore ed educatore sarà un obiettivo da perseguire e non un prerequisito.

**Dopo 33 anni di lavoro abbiamo deciso, con l'équipe dell'educativa attuale, di «formalizzare il modello» evidenziando le parole chiave e connettendo presupposti teorici e pratica.**

### **2. La distinzione (nella mente dell'educatore) tra i contenuti dell'intervento educativo e il processo di aiuto ai genitori** | Questa distinzione fa riferimento al pensiero batesoniano e più in generale all'epistemologia sistemica. Se la finalità ultima dell'intervento è riuscire ad aiutare/sostenere il bambino rispetto a una sua particolare fatica/fragilità, l'obiettivo prioritario affinché l'intervento si possa attivare in modo costruttivo è riuscire ad *aumentare il livello di collaborazione tra adulti*.

Questo passaggio non si realizzerà attraverso una richiesta esplicita al genitore (del tipo: «Ti propongo di collaborare... dobbiamo collaborare... il Tribunale per i minorenni dice che dobbiamo collaborare»), ma attraverso *una serie di movimenti relazionali* (dopo li chiameremo «ingredienti») che favoriranno un'evoluzione positiva del rapporto. Si tratta di movimenti sotto la responsabilità dell'educatore, di tipo *unilaterale*



(Piacentini, Omer, 2021) e soprattutto che si giocano più sulle azioni che sulle parole.

Questo *processo verso la collaborazione* è da considerarsi di livello superiore rispetto agli obiettivi educativi inerenti il minore. Gli *obiettivi educativi* prenderanno spazio quando il rapporto tra genitore ed educatore avrà raggiunto una sufficiente solidità. Una metafora che possiamo utilizzare è quella del semaforo: attraverso il nostro intervento dobbiamo «ottenere il semaforo verde» del genitore, che significa «va bene, potete occuparvi del mio bambino», oppure «possiamo occuparci insieme del mio bambino», oppure «potete aiutarmi a occuparmi del mio bambino».

Senza questo passaggio l'educatore potrà fare molto poco perché la resistenza/opposizione più o meno esplicita del genitore impedirà qualunque evoluzione positiva; non solo, il minore verrà fortemente *triangolato* (Bowen in Loredio, 2005) tra educatore e genitore.

**3. Considerare le problematiche genitoriali (compresa la fatica di chiedere/ricevere aiuto) come connesse ad aree di fragilità personale** | L'idea di fondo è che i genitori in difficoltà abbiano vissuto esperienze di vita molto negative e da queste siano stati segnati su vari versanti, come evidenziato da molti autori che hanno approfondito i temi della genitorialità fragile e pregiudizievole (Cirillo, Di Blasio, 1989; Cirillo, 2005;

Malacrea, 1998; Di Blasio, Miragoli, 2018).

Pur essendo un'evidente semplificazione abbiamo scelto/individuato tre aree di fragilità: le riattivazioni traumatiche; il deficit di fiducia; la bassa autostima o senso di disvalore.

- I genitori spesso hanno vissuto nella loro infanzia e/o adolescenza *esperienze traumatiche non elaborate*: maltrattamenti, abbandoni, abusi. Saranno persone che avranno una grande *sensibilità al pericolo* e che reagiranno di fronte ai *riattivatori traumatici* (ovvero situazioni che richiamano per qualche aspetto i traumi originali) con movimenti di *attacco, fuga, congelamento* (Malacrea, 2004), ovvero i *movimenti difensivi* tipici delle persone traumatizzate. Caratteristica dei riattivatori traumatici è quella di essere percepiti come tali solamente dalle persone direttamente coinvolte. Gli spettatori osservano solo comportamenti un po' «folli» e incomprensibili: perdite di controllo, aggressioni, evitamenti, chiusure, fughe.

- Il *deficit di fiducia* presente nei genitori lo possiamo collegare al fatto che le persone che li avevano in cura, e avrebbero dovuto proteggerli e sostenerli, spesso hanno fallito. Il sentimento che li pervade è quello del *tradimento*. Questo significa che si avvicinano agli operatori che dichiarano di volerli aiutare con un giustificato senso di diffidenza. L'idea che le persone che aiutano possano tradire e fare del male è fortemente radicata così come il sistema difensivo per proteggersi: *fidarsi è bene, non fidarsi è meglio* (anzi è l'unica strada possibile per evitare *sciagure*).

- I genitori hanno spesso un'*immagine di sé molto svalutata*, anche questa da riconnettersi alle esperienze relazionali pregresse. A volte l'immagine svalutata riguarda tutta la persona, altre volte solo l'essere genitore. Si potranno presentare all'esterno in modo differenziato. Alcuni genitori sembreranno dimessi, parleranno esplicitamente della propria incapacità, apparentemente si affideranno alle *grandi capacità* dell'educatore (anche se noi sappiamo che non è vero). Insomma: incapacità come biglietto da visita, metto le mani avanti per non essere giudicato. Altri genitori si presenteranno invece come *persone splendide*, piene di risorse e competenze, in grado di supervisionare

lo stesso educatore e forse tutto il servizio sociale. Ovviamente questo atteggiamento difensivo serve a coprire i veri sentimenti di importante inadeguatezza che la persona sperimenta. In questo caso il biglietto da visita grandioso serve a coprire, metaforicamente, macerie e spazzatura.

Sia il deficit di fiducia che la svalutazione personale li ritroviamo nei *modelli operativi interni* dei soggetti con attaccamento insicuro (Bowlby in Loredi, 2005).

In sintesi i tre aspetti di fragilità dei genitori saranno di impedimento al buon evolversi dell'intervento: se il genitore sarà *spaventato*, difficilmente potrà porsi in una posizione di collaborazione; se il genitore *non si fiderà di noi*, difficilmente ci affiderà il suo bambino e ci aprirà le porte di casa; se il genitore *penserà di non valere nulla*, non si metterà in gioco in prima persona perché sarà sicuro di fallire e di essere mal giudicato dagli operatori.

## Cinque buoni ingredienti per collaborare con i genitori

L'educatore a questo punto dovrà porsi queste tre domande e le risposte ad esse connesse dovrebbero guidare il suo agire:

- in che modo posso ridurre con le mie azioni e il mio modo di porsi le riattivazioni traumatiche del genitore?
- in che modo posso far sì che il genitore si fidi progressivamente di me?
- che cosa posso fare e dire affinché il genitore pensi di valere di più e di conseguenza possa mettersi in gioco in modo costruttivo?

Le risposte che abbiamo trovato a queste domande li abbiamo chiamati «i buoni ingredienti». Nel tempo i loro nomi, così come i riferimenti teorici su cui si basavano, sono cambiati: alcuni sono scomparsi o hanno perso di importanza, altri se ne sono aggiunti. Non vogliamo in questo contesto concentrarci su queste evoluzioni quanto sugli ingredienti che, pur cambiando nome e riferimento teorico, si sono mantenuti e sono a oggi riconosciuti dall'odierna équipe come i più importanti.

### 1. Co-costruire un obiettivo condiviso

Il primo ingrediente è la co-costruzione di un obiettivo condiviso (con due «co» per rinforzare il concetto). Inizialmente i riferimenti teorici li ritrovavamo nel modello sistemico costruttivista, oggi potremmo evidenziare la necessità di attivare il *sistema motivazionale interpersonale cooperativo*<sup>(1)</sup> nei percorsi terapeutici a favore delle persone traumatizzate (Liotti, 2014).

Ogni intervento di sostegno a un genitore presuppone che questi definisca in cosa vuole essere aiutato e verso quale direzione. Senza questo passaggio gli sforzi degli operatori di aiutare sono vani. Da un punto di vista operativo significa che l'educatore dedica tempo e spazio per *sostenere il genitore nella definizione di un obiettivo verso cui lavorare*.

L'obiettivo potrà essere condiviso dagli operatori (gli operatori pensano che sia un buon obiettivo educativo, coerente con i bisogni

### ||

**1/** Per Gianni Liotti i *sistemi motivazionali interpersonali* sono tendenze universali, biologicamente determinate e selezionate su base evolutiva, la cui espressione nel comportamento presenta variabilità individuali. Regolano la condotta in funzione di particolari mete e sono in stretta relazione con l'esperienza emotiva. Nella sua teoria vengono descritti cinque sistemi motivazionali: dell'attaccamento, dell'accudimento, sessuale di coppia, agonistico o di rango, cooperativo paritetico.

del bambino/ragazzo in questione) oppure parzialmente condiviso (gli operatori pensano che sia marginale rispetto ai bisogni reali del bambino). L'idea in ogni caso è che si possa lavorare *con* il genitore se l'educatore si colloca in una posizione di accoglienza e condivisione di quello che il genitore, al momento, riesce ad esprimere.

Proviamo a spiegarci meglio con un esempio.

### **L'educatrice domanda alla mamma:**

#### **«In cosa posso aiutarla?»**

Dopo anni di segnalazione da parte della scuola elementare finalmente l'assistente sociale è riuscita ad attivare, un po' con le buone e un po' con le cattive, un intervento educativo domiciliare a casa di **Maria**, bambina di 9 anni.

Maria vive con la **mamma**, una persona che ha pochissimi contatti con l'esterno e che tiene Maria quasi relegata in casa. Quando l'educatrice, insieme all'assistente sociale, conosce la signora, questa appare molto preoccupata e diffidente. L'educatrice chiede dunque alla signora in cosa potrebbe aiutarla.

La mamma appare spiazzata e titubante. Poi un po' alla volta prende coraggio e dichiara di essere preoccupata per il rendimento di Maria a scuola perché non sa come «insegnarle» matematica.

In un certo senso questo è l'ultimo dei problemi, ma l'educatrice decide di non esplicitare gli importanti bisogni di socializzazione di Maria perché difficilmente potrebbero essere colti e accettati dalla mamma in questo delicato momento. Al contrario accoglie la proposta fatta dalla signora e le propone di essere anche lei presente al momento dei compiti.

L'accordo viene mantenuto da entrambe le parti. L'entrata in punta di piedi dell'educatrice e il rispetto dei patti iniziali permetteranno un po' alla volta alla signora di fidarsi. Le possibilità di lavoro con Maria si amplieranno progressivamente fino ad arrivare a un lavoro condiviso tra mamma ed educatrice sulla socializzazione di Maria (ma ci vorrà tempo!).

Come si capisce nell'esempio, mettere *in primo piano il processo di aiuto* (ovvero riconoscere e accogliere la diffidenza della mamma e lavorare con calma affinché questa si ridimensioni) permetterà in un secondo tempo di potersi concentrare su obiettivi più coerenti ai bisogni della figlia.

**L'educatore dovrà porsi tre domande: in che modo posso ridurre le riattivazioni traumatiche del genitore? Come posso far sì che si fidi di me? Che cosa posso fare e dire affinché pensi di valere di più?**

## **2. Focalizzarsi sulle risorse del genitore**

Il secondo ingrediente è il focus sulle risorse. È un ingrediente che ha cambiato nome e riferimenti teorici molte volte: all'inizio ci si riferiva alle *tecniche della connotazione positiva e della ristrutturazione* tipiche della terapia familiare contro-paradossale della fine degli anni '70 (Selvini Palazzoli et al., 1975), oggi il riferimento teorico in cui ci riconosciamo di più è la *Video Interaction Guidance* (Kennedy, Landor, Todd, 2011).

Utilizzando questo ingrediente l'operatore evidenzia gli elementi di risorsa presenti nel genitore e glieli rimanda costantemente. In alcuni casi gli elementi di risorsa sono equilibrati rispetto agli aspetti di fragilità (si tratta nella narrazione condivisa con il genitore di far prevalere i primi), ma nella maggior parte dei casi gli elementi problematici prendono il sopravvento e le risorse sembrano non esistere.

In questi casi l'educatore deve

inventarsele ovvero deve riuscire a *connotare positivamente elementi di risorsa non così evidenti* o comunque di tipo residuale. E tale processo di amplificazione delle risorse è importante che si attivi soprattutto nelle situazioni più problematiche e apparentemente disperate.

Bisogna però evidenziare che, per gli operatori della relazione di aiuto, si tratta di *un approccio non così scontato in quanto in contraddizione con l'impostazione clinica classica propria dell'approccio medico e psicologico*: individuazione del problema (rilevazione), sua definizione (diagnosi), attivazione di strumenti e strategia per risolverlo (cura). Questo modo di pensare e articolare gli interventi, che in modo più o meno consapevole fa parte del background formativo degli operatori, nelle nostre situazioni ha molte controindicazioni, soprattutto se viene esplicitato e condiviso con il genitore.

Questi infatti, come evidenziato, ha spesso importanti vissuti di inadeguatezza personale e parlare con lui delle difficoltà presenti, che considera in cuor suo delle colpe, fa inevitabilmente scattare delle difese, come la minimizzazione o addirittura la negazione. Tale assetto difensivo non può che produrre un blocco del processo di aiuto: il genitore infatti, per non stare troppo male, investirà le proprie energie nell'autodifesa e non nella ricerca di soluzioni condivise. Proviamo anche in questo caso a fare un esempio.

### **Le educatrici scelgono i rimandi positivi**

**Anna** è una donna con **due figli** di 8 e 10 anni. Arriva una segnalazione della scuola per inadempienza scolastica. Il servizio sociale si attiva e inizia a prendere contatti con la donna.

La signora appare come una persona molto combattiva e determinata: pur accettando di parlare con il servizio sociale non sembra aver alcuna intenzione di farsi «mettere i piedi in testa». Racconta anche di sé accennando a plurimi abbandoni da parte dei propri genitori, ma anche di come lei non si sia mai fatta abbattere dalle difficoltà che ha dovuto affrontare.

Dopo lunga contrattazione accetta la presenza di due educatrici che si alternano a occuparsi dei bambini. Dalla mamma vengono messi molti paletti: le educatrici devono recarsi a casa solo quando lei è presente, devono occuparsi dei compiti, non devono fare attività fuori di casa, non devono parlare alle maestre in sua assenza.

La preoccupazione della signora, celata dalla necessità di difendere il proprio ruolo di mamma, appare evidente. Nel frattempo i bambini riprendono a frequentare la scuola con sostanziale regolarità: le insegnanti affermano che le cose stanno andando meglio. Emergono però molti altri problemi: i bambini non hanno un pediatra di riferimento, il grande è evidentemente obeso, non svolgono attività sportiva, non frequentano amici.

Il servizio sociale «scalpita» per affrontare tutte queste questioni emergenti. La scelta delle educatrici di fronte a questa situazione ambivalente (alcune cose vanno bene, altre male) è di puntare su quelle che funzionano, provando a mettere l'accento su quanto la mamma sta mettendo in campo: le rimandano che sono colpite dal suo attaccamento ai bambini, che è una mamma molto presente e che i bambini glielo riconoscono, che la vedono molto determinata nell'affrontare la questione scuola, che in breve tempo è riuscita a dare una svolta alla situazione, che è proprio vero che è una combattente nata.

La signora rimane molto colpita dall'atteggiamento delle educatrici e progressivamente sembra «deporre le armi». È la signora stessa a proporre di uscire finiti i compiti e accompagnare i bambini ai giardini insieme. La mamma chiacchiera con le educatrici e intanto tiene d'occhio i due figli che giocano. Si apre una nuova fase che permetterà di realizzare altri passi.

Anche in questo caso appare evidente come la scelta delle educatrici di concentrarsi sul bisogno



della mamma (bisogno di essere confermata) abbia permesso di fare un passo avanti nella relazione di collaborazione e fiducia reciproca. Se le educatrici avessero affrontato i problemi emergenti, inevitabilmente la signora si sarebbe irrigidita, avrebbe moltiplicato i paletti o addirittura avrebbe imposto la chiusura dell'intervento.

Anche in questo caso l'attenzione al processo di aiuto al genitore è stata prevalente rispetto ai bisogni emergenti dei minori; la questione *timing* risulta dunque centrale. Quando potremo affrontare con la mamma i problemi medici? Quando la signora sarà più tranquilla rispetto al fatto che le educatrici le riconoscono il suo valore. Ci vorrà un po' di tempo e investimento in questa direzione, ma l'intervento, a quel punto, potrà produrre buoni frutti.

### 3. Se c'è un problema, dividerlo

Il terzo ingrediente potremmo chiamarlo «dalle responsabilità individuali alle soluzioni di squadra». Costruire alleanze con il gruppo famiglia è un movimento tipico della terapia familiare, molto a posteriori il riferimento teorico lo ritroviamo oggi nel modello della *Non Violence Resistance* (NVR) di Haim Omer (Omer, Piacentini, 2021).

Quando si presenta un problema o una situazione critica l'educatore l'affronta cercando insieme delle soluzioni e nella logica che

ognuno possa fare qualcosa affinché le cose migliorino. Questo approccio, apparentemente banale, risulta nelle situazioni prese in carico tutt'altro che intuitivo: infatti appare spesso evidente che il genitore abbia delle responsabilità rispetto ai problemi emergenti. Purtroppo, proprio per le sue caratteristiche di fragilità, è poco utile rimandargliele. Questa mossa infatti rischia di *attivare circoli viziosi di attacco reciproco o l'innalzamento delle difese* da parte del genitore. Proviamo a portare un esempio.

#### Gestire l'irrequietezza di Marco senza cercare «il colpevole»

**Marco** è un bambino di 8 anni piuttosto agitato che a scuola fa molta fatica ad apprendere, ma anche a «stare fermo». Le maestre quando sono stremate gli mettono una nota. La **mamma** quando Marco le fa vedere la nota si agita moltissimo, lo sgrida, gli intima punizioni molto pesanti. Poi il giorno dopo si reca a scuola e si arrabbia con le maestre, di fronte a Marco. Questi risulta ancora più agitato del giorno precedente.

Le responsabilità della mamma rispetto al circolo vizioso che si sta producendo sembrano oggettive. Ma appare anche evidente il rischio che un intervento dell'educatore mirato a far riflettere la mamma sui suoi comportamenti problematici non chiuda il circolo vizioso, anzi possa amplificarlo: la mamma, sentendosi colpevolizzata, potrebbe ulteriormente agitarsi e Marco a sua volta agitarsi non solo a scuola ma anche con l'educatore.

La strada alternativa è quella di accogliere e comprendere l'agitazione della mamma, quella del bambino, quella delle maestre; magari offrendo semplicemente spazi di ascolto oppure strategie costruttive mirate a «mettere a posto le cose» attraverso il dialogo, il confronto, l'interazione tra le parti (bambino, scuola, mamma). Lo stesso educatore può mettersi in gioco direttamente anche con Marco parlandogli, proponendogli possibili strade da percorrere per risolvere il problema.

Il tema da condividere con tutti gli attori in gioco è come possiamo, insieme, gestire l'irrequietezza di Marco senza appassionarci a cercare il «vero colpevole» della sua agitazione per inchiodarlo alle sue responsabilità.

Svincolarsi dalla ricerca del colpevole e attivarsi tutti in prima persona per dare risposte evolutive calma gli animi, de-colpevolizza, attiva per forza

di cose collaborazione. Mal che vada la situazione rimane di difficile gestione, ma l'educatore cerca almeno di uscire dal *circolo vizioso* provando ad attivare un *circolo virtuoso*.

#### 4. Adottare una direttività benevola

Il quarto ingrediente è la direttività benevola. Viene descritta in un articolo di Gilbert Pugno (2011) sul lavoro con le famiglie multiproblematiche e risulta un concetto molto utile per aiutare l'educatore a porsi in modo costruttivo con il genitore.

Spesso gli operatori, con buone intenzioni, puntano a produrre rielaborazione e consapevolezza nelle persone di cui si occupano. Questo approccio può funzionare con soggetti piuttosto evoluti, sicuri. Al contrario è fallimentare con soggetti fragili, insicuri, con un'immagine di sé svalutata, che si sentono in pericolo. Infatti, prendere coscienza e rielaborare può essere per loro un processo troppo doloroso.

Nel proporre cambiamenti ed evoluzioni esiste appunto la via alternativa della direttività benevola. Si propone ai genitori in difficoltà di mettere in atto azioni o cambiamenti poiché l'operatore pensa che sia una *cosa buona* per loro o perché ha funzionato in altre situazioni o perché «proviamo a fare così e poi vediamo». La proposta viene fatta con il massimo della benevolenza, uscendo da ogni forma di ricatto, simmetria,

**Spesso gli operatori, con buone intenzioni, puntano a produrre rielaborazione e consapevolezza nelle persone di cui si occupano. Questo approccio può funzionare con soggetti piuttosto evoluti e solidi. Ma è fallimentare con soggetti fragili e insicuri.**

imposizione giudicante, coercizione.

Proviamo a vedere in un esempio la direttività benevola all'opera.

#### «È una metodologia consolidata, vedrà che funzionerà»

La signora **Marcella** è una paziente psichiatrica. Il figlio **Giulio**, dopo la separazione, è stato affidato al padre quando aveva 3 anni. Adesso ne ha 8. Dopo molta insistenza e con una relazione positiva dei servizi di salute mentale, la signora è riuscita ad attivare dei diritti di visita con il figlio. In accordo con il servizio sociale si valuta di far gestire gli incontri a un educatore dell'educativa domiciliare.

In realtà Giulio è molto restio a vedere la mamma, in parte arrabbiato, in parte spaventato. La signora in ogni caso si presenta puntuale agli incontri, anche se poi è assolutamente evidente la sua incapacità a giocare con il figlio e a sintonizzarsi con lui. L'ansia e l'angoscia pervadono la stanza degli incontri. Quando si prova a riflettere con la signora su quanto accade, lei o minimizza dicendo che va tutto bene o cambia discorso oppure se ne va repentinamente.

Dopo un incontro di verifica piuttosto agitato e confuso, l'educatrice le dice che le proporrà piccole attività che funzionano nelle situazioni dove le mamme si riavvicinano ai figli, è una metodologia consolidata, e sicuramente con lei funzionerà. La signora protesta e afferma di non avere alcun bisogno di essere aiutata da un'educatrice. L'educatrice le risponde che comprende la sua posizione, ma che le sembra importante rispettare i patti fatti con l'assistente sociale.

Dalla volta successiva proporrà dei giochi molto semplici per facilitare un'interazione a tre. La signora si farà guidare senza protestare, anzi la sensazione è che si diverta. Anche il bambino appare sollevato dalla presenza rassicurante dell'educatrice e dalla sua guida.

Come si capisce dall'esempio, si tratta di un intervento molto basilico, ma non per questo meno efficace. Il tentativo di far riflettere la signora sul suo comportamento e sulle ricadute che ha sul figlio avrebbe inevitabilmente messo ancora più in difficoltà la signora attivando ulteriori movimenti di negazione, attacco o fuga. Eppure la tentazione di *cercare di fare comprendere* – così come devono fare dei buoni operatori – è molto forte!

### 5. Lavorare sull'autocontrollo dell'educatore

Il quinto ingrediente, che per certi versi potremmo anche considerare un meta-ingrediente, è l'autocontrollo dell'operatore (anche se forse è un termine un po' riduttivo). L'autocontrollo ha avuto nel tempo altri nomi, per esempio «non entrare in simmetria» (Watzlawick et al., 1971), oggi lo ritroviamo nel modello della NVR di Haim Omer con il concetto di «ancoraggio» (Omer, Piacentini, 2021).

Se i genitori hanno un funzionamento di tipo post traumatico ci sono significative probabilità che, in situazioni per loro attivanti, possano *perdere il controllo*. E questo può succedere sia con i figli, sia con gli operatori. Dunque è possibile che l'educatore si possa trovare *coinvolto in situazioni molto agitate*, che possa essere personalmente attaccato, accusato, denigrato, squalificato o addirittura trovarsi in situazioni di pericolo.

Queste esperienze possono connotarsi come veri e propri traumi e dunque attivare il sistema difensivo dell'operatore che potrebbe, di conseguenza, *attaccare, scappare, congelarsi*.

Appare al contrario importante che l'educatore possa nelle situazioni di alta tensione e agitazione introdurre calma, pensiero, posticipare l'azione, tollerare e reggere gli attacchi senza reagire in modo scomposto, evitare escalation simmetriche. E questo aspetto lo si è già visto negli esempi precedenti. Proviamo a portare un altro esempio.

### L'educatrice il lunedì trova una situazione fuori controllo

L'educatrice inizia a seguire una situazione in cui sono coinvolti due figli: **Diego** di 9 anni e **Luca** di 12. Il padre si è allontanato di casa dopo episodi di maltrattamenti fisici alla moglie.

Diego appare un bambino molto spaventato, mentre Luca appare a tratti ritirato e chiuso, a tratti provocatorio e aggressivo. La **mamma** si mostra come una persona molto vitale, ma anche imprevedibile e volubile. Dopo aver detto peste e corna del marito descrivendolo come una persona pericolosa decide di lasciargli i bambini durante il weekend.

Quando l'educatrice va a casa il lunedì trova una situazione fuori controllo. La mamma e Luca si insultano in modo pesante, Diego appare molto spaventato. Luca ad un certo punto dà alla mamma della puttana parlando in siciliano come il padre e questa, presa dalla rabbia, lo percuote con il bastone di legno di fronte all'educatrice. Dopodiché la signora decide di andare a lavorare lasciandole i ragazzi.

Luca, ancora molto agitato, dà fuoco alle coperte del letto matrimoniale che faticosamente l'educatrice e i due ragazzi riescono a spegnere. Nel frattempo arriva a casa il **padre** che, vedendo la situazione fuori controllo, se la prende con l'educatrice affermando che da quando c'è lei la situazione è saltata in aria e i ragazzi stanno molto male.

L'educatrice, cercando di rimanere sufficientemente tranquilla, propone al padre di aiutarla a calmare gli animi per poi rimandare a un momento successivo la discussione. Il padre un po' alla volta si calma e progressivamente anche i ragazzi si placano. Alla sera l'educatrice, stremata, riceve la telefonata della madre che le dice che non doveva assolutamente fare entrare a casa il padre senza chiedere il suo permesso.

Come si può capire, questa situazione è stata di difficile gestione e il rischio di *entrare nella spirale di attivazione emotiva e di attacco reciproco* è stato molto alto. Ugualmente, proprio per la paura sperimentata, è possibile che avengano da parte della stessa educatrice e del servizio di riferimento delle *retroazioni* tutt'altro che tranquillizzanti: l'educatrice potrebbe decidere di non recarsi più a casa e limitarsi a fare una segnalazione scritta ai servizi, impulsivamente potrebbe istigare l'assistente sociale a fare un intervento minaccioso nei confronti dei genitori, oppure potrebbe essere lei stessa a minacciare i genitori o il ragazzo sulla necessità di inserire Luca in comunità.

Al contrario, supportata dalla propria équipe (elemento indispensabile in situazioni come questa, al pari della supervisione), l'educatrice non abbandonerà il caso e cercherà di *districarsi* nella caotica e agitata situazione familiare: un po' mediando i conflitti, un po' ascoltando gli sfoghi dei genitori, un po' *costruendo relazione con loro* e, ovviamente, anche con Luca e Diego.

Proprio il rapporto costruito con l'educatrice permetterà agli stessi di raccontare delle molteplici aggressioni fisiche nei loro confronti sia da parte della madre che del padre: il servizio sociale segnalerà quindi la situazione alla procura presso il Tribunale per i minorenni e successivamente arriverà un decreto che definirà il

**L'idea che si debbano individuare i bisogni dei minori, lavorare sugli aspetti problema, responsabilizzare i genitori, aumentare la loro consapevolezza, aiutarli a controllarsi pare ovvia. E invece, date le premesse proposte, rischia di essere un approccio troppo diretto che porta il genitore fragile a scappare o contrapporsi.**

collocamento temporaneo di entrambi in comunità e un lavoro di trattamento psicologico per i genitori.

Questi peraltro, *non attaccati* dalla stessa educatrice, accoglieranno la decisione del giudice senza reagire in modo scomposto, riconoscendo che le cose così non potevano andare avanti e rendendosi disponibili a partecipare al percorso proposto.

Non rimane che sottolineare che, in situazioni come quella descritta, l'équipe in una funzione di sostegno e la supervisione per aiutare l'educatore rispetto al riconoscimento e alla gestione delle emozioni in gioco siano due dispositivi indispensabili.

## Un approccio controintuitivo

Riflettendo su quanto evidenziato, emerge che molte delle mosse proposte siano tutt'altro che intuitive o comunque divergenti rispetto alle teorie e regole d'intervento implicite che gli operatori che lavorano con i minori hanno nella testa.

### Il buon senso porterebbe in altre direzioni

Proviamo a evidenziare queste direzioni divergenti:

- *lavorare sui bisogni riconosciuti dai genitori* invece che lavorare sui bisogni individuati dagli operatori;
- *lavorare sulle risorse sottostanti* invece che sui problemi emergenti;

- *lavorare per condividere le responsabilità del cambiamento* invece di lavorare per responsabilizzare i genitori rispetto alla loro parte attiva nei problemi;
- *accompagnare verso buone azioni* invece di aumentare la riflessività e la consapevolezza del genitore;
- *lavorare sul proprio autocontrollo* invece di lavorare sull'autocontrollo delle persone che abbiamo in carico.

Il buon senso di *bravi operatori* ci porterebbe ad affermare che le seconde opzioni e non le prime siano quelle giuste. Infatti l'idea che gli operatori debbano individuare i bisogni dei minori, lavorare sugli aspetti problema, responsabilizzare i genitori, aumentare la loro consapevolezza, aiutarli a controllarsi sembra un'idea condivisibile. E invece, dal nostro punto di vista e considerando le premesse teoriche proposte, si tratta di un *approccio troppo diretto* che porterebbe il *genitore fragile* a scappare o contrapporsi ai tentativi di aiuto portati avanti.

### **Nelle case con la consapevolezza che «il meglio è nemico del bene»**

Non volendo portare in questa sede alcuna riflessione quantitativa ci limitiamo a delineare i differenti esiti del processo. Intanto possiamo differenziare tra situazioni in cui arriva il *semaforo verde* e questo si mantiene nel tempo e altre in cui gli equilibri raggiunti sono di breve durata e il *patto colla-*

*borativo* tra educatore e genitore viene continuamente messo in discussione.

Nelle prime possiamo evidenziare due principali scenari:

- il genitore percepisce l'educatore come una buona risorsa per sé (in quanto persona o in quanto genitore) e l'alleanza più o meno stabile permette di portare avanti insieme gli interventi sul figlio/a trovando di volta in volta accordi e possibili strade da percorrere;
- il genitore accetta che l'educatore possa essere una risorsa per il ragazzo/bambino e, pur non coinvolgendosi troppo negli interventi, accetta che l'educatore possa giocare il proprio ruolo di sostegno e aiuto nei confronti del figlio; in queste situazioni il genitore è in una posizione di delega che però, dal nostro punto di vista, non è assolutamente da buttare via.

Nelle seconde l'educatore continuerà a muoversi tra l'attenzione al processo di aiuto, più o meno funzionante, e gli obiettivi di sostegno al minore attraversando fasi più critiche e fasi in cui, almeno per un certo periodo, si riesce a raggiungere un maggior equilibrio. Ovviamente più il genitore avrà caratteristiche di fragilità, più sarà difficile stabilizzare la situazione.

Esistono poi anche casi in cui l'evidente *condizione di pregiudizio nei confronti dei minori* e l'*impossibilità a svolgere un ruolo di aiuto al genitore* in una situazione così liquida e poco strutturata, come quella dell'educativa domiciliare, porteranno l'educatore a fare un passo indietro per lasciare spazio ad altri interventi più strutturati e tutelanti per i minori.

Ma anche in questi passaggi delicati e difficili il tentativo, come visto nel caso di Luca e Diego, è quello di muoversi, dove possibile, in una dimensione di accoglienza delle fatiche, di riconoscimento delle parti positive, di condivisione delle responsabilità, di direttività benevola verso strade percorribili, di raffreddamento del clima emotivo. Sempre nella consapevolezza che «il meglio è nemico del bene» (Voltaire), ossia che, ponendosi obiettivi troppi ambiziosi, si rischia di ottenere l'opposto del risultato sperato. ■



## Formarsi a sostenere la genitorialità fragile

### Indicazioni per uscire da circoli viziosi e vicoli ciechi

Enrico Quarello, Elisabetta Novario

**S**ostenere la genitorialità fragile: facile affermarlo, difficile realizzarlo. Chi opera in questo ambito lo sa bene. Negli ultimi anni, come agenzia di formazione Riflessi (gruppo di lavoro strettamente connesso alla cooperativa sociale Paradigma di Torino), abbiamo ricevuto un aumento delle richieste di approfondimento sul tema «genitorialità fragile». Nella progettazione dei training formativi ci siamo dati come punti di riferimento l'esperienza realizzata sul campo nell'educativa domiciliare collaborativa (raccontata nel precedente articolo) e i molti interventi di formazione e supervisione condotti a favore degli operatori della tutela.

Siamo partiti dalla consapevolezza che sostenere i genitori fragili che afferiscono ai servizi, così come

formare gli operatori su questa specifica competenza, siano entrambi processi piuttosto complessi. Infatti, *più la genitorialità è fragile, più il contesto di presa in carico sarà caratterizzato da aspetti di ambivalenza* (la richiesta di aiuto da parte dei genitori emerge infatti spesso nel corso del processo, non è un suo prerequisito, come si è visto nell'articolo precedente); di conseguenza, sarà difficile sostenere la genitorialità e produrre cambiamenti, così come diventerà delicato il lavoro formativo da fare con operatori fortemente provati.

In questo articolo vorremmo mettere in luce come, a partire dalle difficoltà evidenziate sui vari livelli e procedendo per tentativi ed errori, abbiamo individuato una *metodologia formativa* che, al momento, ci sembra essere sufficientemente efficace e riscuotere una certa approvazione negli operatori/operatorrici che partecipano ai percorsi.

## I tre circoli viziosi che intrappolano i genitori

Cosa succede quando assistenti sociali, educatori e psicologi si fanno carico della genitorialità fragile?

Il processo di aiuto è caratterizzato da avvicinamenti e allontanamenti, da momenti di buona sintonia e momenti di contrapposizione, da periodi evolutivi e periodi di stagnazione. In un certo senso, nelle situazioni più complesse, un

**Sostenere i genitori fragili che afferiscono ai servizi, così come formare gli operatori su questa competenza, sono entrambi processi piuttosto complessi.**

buon equilibrio non lo si raggiunge mai, o meglio lo si raggiunge per poco tempo; a prevalere sono infatti i periodi di *instabilità e turbolenza*.

I *momenti di crisi* possono essere considerati, nel processo di presa in carico, degli spartiacque o delle *sliding doors*. Se superati, permetteranno un *passaggio a un livello superiore di collaborazione* caratterizzato da minor preoccupazione e allerta, maggior fiducia e senso di valore reciproco. Diversamente, potranno attivare *circoli viziosi* che impediranno all'intervento di decollare.

Utilizzando le *tre categorie di fragilità* evidenziate nell'articolo sull'educativa domiciliare collaborativa, possiamo ipotizzare tre circoli viziosi.

### **Il circolo vizioso della ri-attivazione traumatica**

Il *genitore traumatizzato* sarà di per sé in allerta e si aspetterà che nella presa in carico possa succedere qualcosa di *catastrofico*. Ad esempio, il bambino avrà un piccolo incidente mentre è con l'educatore; il genitore uscirà dalla seduta con la psicologa e si sentirà troppo agitato; la mamma andrà a un appuntamento dall'assistente sociale e ciò avrà conseguenze negative sul lavoro; oppure avverrà qualcosa a livello famigliare che destabilizzerà.

La sua reazione potrà essere molto impulsiva e caratterizzata da movimenti di *attacco, fuga e congelamento* (reazioni difensive tipiche delle persone traumatizzate). L'operatore potrà sentirsi aggredito, pesantemente squalificato, messo in forte difficoltà, e rischierà di reagire a sua volta con movimenti impulsivi, che potranno spaventare ulteriormente il genitore e così via in un processo di *escalation*.

Il rischio è che si attivi il «triangolo drammatico»

(Karpman, 1968)<sup>(1)</sup>, configurazione emotiva dei contesti relazionali traumatici: *vittima, salvatore, carnefice*. Gli operatori, osservando quello che succede e poco consapevoli del proprio ruolo di ri-attivatori del trauma, potranno considerare il genitore *una persona pericolosa* da cui difendersi e soprattutto da cui difendere i suoi bambini.

### **Il circolo vizioso del deficit della fiducia**

Il *genitore con deficit di fiducia* si avvicinerà agli operatori in modo molto sospettoso: «Ma veramente vorranno aiutarmi? Ma veramente le cose che racconterò non mi si ripercuoteranno contro? Mi sembrano in combutta contro di me...». Questo *atteggiamento sospettoso* porterà il genitore a *non aprirsi troppo*, a raccontare bugie o mezze bugie, a cercare di nascondere eventi che, inevitabilmente, potranno arrivare alle orecchie degli operatori.

Tali omissioni indispettiranno gli operatori – «Ma insomma ave-

## **II**

**1/** Stephen Karpman, analista transazionale americano, propone un modello in grado di spiegare le relazioni umane più problematiche e distruttive. Nel triangolo drammatico interagiscono tre figure emblematiche: la vittima, il persecutore, il carnefice. Il modello ben rappresenta sia il mondo emotivo delle persone che hanno vissuto traumi sia le relazioni che essi instaurano con le persone che cercano di aiutarle.

vamo detto che dovevamo collaborare!» – che cercheranno di *smascherare* il genitore. Questo atteggiamento indagatorio e sottilmente accusatorio confermerà il genitore nell'idea che degli operatori non ci si deve fidare, andando a rinforzare la propria *strategia di chiusure, bugie e omissioni*. Anche l'operatore penserà che di questo genitore non ci si possa fidare poiché appare evidente che *giochi in modo scorretto*.

### Il circolo vizioso della svalutazione

Il *genitore con un'immagine svalutata di sé* arriverà con una grande *coda di paglia*, ovvero con l'idea di essere un pessimo genitore o addirittura una pessima persona. Tale senso di inadeguatezza potrà spesso essere celato da un falso senso di sicurezza e superiorità con caratteristiche difensive.

Essendo un *genitore fragile* inevitabilmente farà degli *scivoloni* importanti sul piano educativo e non solo. Le condotte problematiche verranno subito colte dagli operatori che proveranno a parlarne con i genitori con l'intenzione di aiutarli a correggerle. Avendo «la coda di paglia» il genitore *non prenderà per nulla bene i rimandi degli operatori* e difenderà a spada tratta i propri errori, oppure si cospargerà la testa di cenere, oppure si sentirà sprofondare nel senso di colpa.

Questi *movimenti difensivi ed emotivi* non permettono di accedere in modo sufficientemente sereno a un ripensamento del proprio modo di essere genitore e tantomeno di poterlo modificare. Tale situazione di stasi darà agli operatori l'idea che dire le cose al genitore è come *lavare la testa agli asini* ovvero che non c'è nulla da fare. Il genitore sarà confermato nella credenza di essere un *buono a nulla*.

## La parte attiva degli operatori nei circoli viziosi

I circoli viziosi in quanto tali sono circolari. È dunque indispensabile interrogarci sulla *parte attiva* degli operatori nel rimanerci intrappolati. Di fronte alle evidenti e scontate inadeguatezze dei genitori

(perché altrimenti sarebbero presi in carico dai servizi territoriali?) gli operatori, nella descrizione dei circoli viziosi, sembrano reagire a volte in modo un po' scomposto, reattivo, quasi contro aggressivo. Perché?

### Quando l'operatore ha bisogno del riconoscimento

In un laboratorio di anni fa <sup>(2)</sup>, tramite delle rappresentazioni grafiche, si indagava sul *rapporto tra gli operatori della tutela che si occupavano di genitorialità e i propri genitori*. In modo da una parte prevedibile, dall'altra sorprendente emergeva che la stragrande maggioranza dei partecipanti svolgeva o aveva svolto un *ruolo di aiuto* nei confronti di uno o più soggetti fragili all'interno della propria famiglia d'appartenenza. Sempre nella stragrande maggioranza dei partecipanti si evidenziava un *movimento di riconoscimento* da parte di entrambi o almeno uno dei genitori per quanto realizzato in famiglia a sostegno della stessa.

Si potrebbe dunque affermare che gli operatori impegnati nella cura/sostegno della genitorialità non svolgano questo lavoro per caso, anzi si avvicinino ad esso avendo svolto «tirocinio» all'interno della propria famiglia di

## II

2/ Il laboratorio, coordinato da Monica Micheli ed Enrico Quarello, è stato realizzato in un convegno del CISMAI a Napoli nel 2011.



**Anche in situazioni difficili la prima strategia è rimanere accanto ai genitori, provando ad affrontare con loro i problemi emergenti. Magari non ci si riuscirà, ma si dovrà prendere il tempo per provarci.**

origine. Peccato che con i *genitori fragili* il riconoscimento sperato e a cui si è abituati arrivi fino a un certo punto... O meglio, se va bene, arriva a corrente alternata, se va male, l'operatore sperimenterà squalifiche e attacchi malgrado il suo impegno e la sua determinazione.

Questa mancanza di riconoscimento va a *toccare un nervo scoperto* e può configurarsi come un attacco al valore della persona, attivando movimenti difensivi simili a quelli delle persone di cui dovremmo occuparci e che dovremmo *stabilizzare*.

Possiamo dunque affermare che se da una parte abbiamo un «genitore fragile», dall'altra corriamo il rischio di avere un «operatore fragilino» che, percependo il rischio di spezzarsi, si irrigidisce aumentando così la propria potenziale fragilità. Non solo, nella descrizione dei circoli viziosi la fragilità aumenta da entrambe le parti proprio per il meccanismo dell'irrigidimento. E ciò che è fragile ha alte possibilità di frantumarsi in mille pezzi.

### **Quando l'operatore è troppo centrato sul minore**

Un'ulteriore complicazione è riconducibile al fatto che gli operatori che intervengono sulla genitorialità fragile spesso hanno lavorato nel campo della tutela dei minori o comunque in progetti di prevenzione che sulla *centralità del minore* basano i propri presupposti.

Questa impostazione porta inevitabilmente gli

operatori ad avere in mente i bisogni del bambino e a porsi come obiettivo quello di *insegnare* al genitore a rispondervi in modo corretto, ponendosi nella relazione con loro con un atteggiamento pedagogico o, con una connotazione più negativa, di tipo *maestrinesco* <sup>(3)</sup>. Tenendo conto della sensibilità al giudizio dei genitori fragili, è facile comprendere come tale atteggiamento incida in modo negativo sulla possibilità che si inneschino processi di crescita e apprendimento.

Bisogna inoltre considerare la possibilità, non troppo remota, che i *genitori fragili* agiscano comportamenti anche molto problematici a danno dei figli: in questi frangenti gli operatori si ritrovano, loro malgrado, coinvolti in *scenari più simili a quelli della tutela dei minori* che a quelli della prevenzione e del sostegno alla genitorialità. Un po' è inevitabile, un po' fa parte del rischio del mestiere. Ma se l'operatore dal ruolo di *sostenitore del genitore* si sposta al ruolo di *protettore del bambino* rischia di bloccare sul nascere il percorso di aiuto intrapreso su cui aveva precedentemente *scommesso* (Cirillo, 2005).

L'operatore infatti, di fronte a situazioni più difficili, caratterizzate dalla presenza di episodi di maltrattamento fisico o psicologico, potrebbe *impulsivamente decidere* di segnalare o, peggio, minacciare di segnalare al giudice. Ma la prima strategia che bisogna provare a mettere in campo è quella

## ||

**3 /** Per «maestrinesco» intendiamo un atteggiamento di superiorità di chi pensa di sapere molte più cose della vita e della genitorialità della persona a cui ci si rivolge.

di *rimanere accanto* a quei genitori, stando all'interno dei confini del *contesto di aiuto proposto*, provando ad affrontare *insieme a loro* i problemi emergenti. Magari non ci si riuscirà, ma si dovrà prendere il tempo necessario per provarci. La decisione di segnalare o meno al giudice dovrà poi essere frutto di una seria e approfondita riflessione realizzata all'interno dell'equipe di riferimento, non di un movimento impulsivo personale.

## Anche la formazione può innescare circoli viziosi

Un po' di anni fa una collega assistente sociale molto in gamba fece, in un contesto informale, una esternazione quanto mai significativa: «In tanti anni di formazione sulla tutela dei minori e dintorni ho imparato dagli esperti tantissime cose, ma ahimè non sono riuscita ad applicarne nemmeno una». Personalmente non abbiamo potuto esimerci dal sentirci chiamati in causa: che cosa non aveva funzionato nei processi formativi che avevamo avviato?

Ovviamente le risposte a questa domanda non possono che essere molteplici e articolate. Ma, considerando i concetti fin qui affermati, alcune ipotesi possiamo farle. All'interno del processo formativo possono infatti crearsi *circoli viziosi molto simili* a quelli precedentemente evidenziati sui genitori. Proviamo a evidenziarli.

### Una formazione prescrittiva attiva sistemi difensivi

È molto facile infatti che gli operatori in formazione si siano trovati nei circoli viziosi descritti: ovvero che, spaventandosi, abbiano *attaccato o punito* il genitore; o che, sentendosi squalificati, abbiano perso il focus sulla relazione di aiuto e si siano spostati in una *posizione indagatoria e di ricerca del colpevole*; oppure che, perdendo la pazienza, abbiano *svalutato e umiliato* i genitori presi in carico.

Si tratta di *scivoloni professionali* di cui gli operatori potrebbero essersi accorti ma che, a scopo difensivo, cercano di tenere sotto la soglia della coscienza. Oppure che giustificano affermando che gli interventi *impulsivi e a gamba tesa* siano in realtà fatti *nell'interesse del minore* e con l'obiettivo di proteggerlo e tutelarlo (cosa che ovviamente non ha alcun tipo di riscontro sul piano reale). Tali *giustificazioni* peraltro possono essere anche sostenute e rinforzate all'interno di gruppi di lavoro e di organizzazioni, qualora non siano presenti spazi adeguati di supervisione e/o un'azione di coordinamento interno focalizzata all'etica professionale e all'efficacia degli interventi.

Ora una formazione incentrata su *cosa debbano fare dei buoni operatori* rischia di attivare inevitabilmente il loro *sistema difensivo*: sentendosi dei *pessimi operatori* (anche se questa cosa, nella maggior parte dei casi, non è vera, ma è «solo» un sentimento) cercheranno, nel contesto di gruppo in formazione, di evitare che questa *macchia* si possa vedere.

### L'attivarsi di sistemi difensivi rende inefficace la formazione

Le *strategie difensive* sono molteplici: affermare che tutto quello che viene proposto nei percorsi in realtà viene già fatto (banalizzazione), ipotizzare che le idee presentate sono interessanti ma funzionano in altri contesti territoriali («questo funziona solo da voi al nord»); approvare e lodare il formatore per quello che propone con l'obiettivo che se ne vada contento e la smetta di tormentarli; cercare di mantenere la riflessione solo su un piano teorico ed evitare qualunque tipo di connessione con la pratica; portare tematiche



**Una formazione efficace dovrebbe aiutare gli operatori a spezzare i circoli viziosi della relazione di aiuto per riuscire ad attivare circoli virtuosi di sufficiente sicurezza, fiducia, stima reciproche.**

poco pertinenti o focalizzarsi su particolari poco significativi producendo un effetto *inchostro del polpo*.

Ora tutti questi movimenti degli operatori hanno il semplice scopo difensivo di non sentirsi troppo inadeguati ma, allo stesso tempo, rendono inefficace l'intervento formativo proposto. Non solo, il formatore (anche lui con le sue parti di fragilità) può irrigidirsi di fronte alle *squalifiche* e agli *attacchi* degli operatori assumendo egli stesso una posizione *maestrinesca* e *giudicante* («non capiscono proprio un ...»). Appare così evidente la similitudine tra le strategie difensive del genitore fragile e le strategie difensive dell'operatore fragilino, così come la presenza di circoli viziosi in entrambi i contesti.

## Per una formazione che attivi circoli virtuosi

Alla luce di quanto esplicitato, una formazione efficace dovrebbe avere come funzione principale quella di *aiutare gli operatori a spezzare i circoli viziosi* per riuscire ad *attivare circoli virtuosi* di sufficiente sicurezza, fiducia, stima reciproche. Ma, per poterlo fare, i formatori dovranno stare molto attenti a non attivare loro stessi *circoli viziosi* simili nel processo formativo promuovendo al contrario circoli virtuosi di efficacia e valore personale e professionale.

### Sette step nei percorsi formativi

Nei percorsi proposti siamo dunque arrivati a individuare alcuni step formativi l'uno consecutivo all'altro.

**1. «Il genitore non è cattivo, ha una storia di fragilità»** | Il primo passaggio è connesso alla presentazione del funzionamento del genitore facendo riferimento alle tre aree di fragilità: attivazione post traumatica, deficit di fiducia, bassa autostima. Questo schema è piuttosto semplice da comprendere e memorizzare, pur riuscendo a spiegare comportamenti piuttosto complessi dei genitori presi in carico.

Inoltre, trattare le *problematiche personali/genitoriali* in termini di *fragilità* (evidenziandone anche le connessioni con le *storie di vita difficili* dei genitori quando erano bambini, adolescenti, giovani adulti) permette di limitare le *posizioni giudicanti* inducendo negli stessi operatori movimenti di empatia e comprensione.

**2. «Anche noi operatori abbiamo i nostri vissuti, per cui attenzione»** | Il secondo passaggio è la presentazione dei *circoli viziosi* (e, ovviamente, degli sperati *circoli virtuosi*). Questo passaggio sposta l'attenzione dalla problematicità del genitore alla *parte attiva* che gli operatori inevitabilmente *giocano* nel poter fare andare bene o male le cose. L'utilizzo del termine «fragilino» permette anche in questo caso di *non cascare nella trappola del giudizio*, questa volta nei confronti dell'operatore. Come il genitore si trova a far fatica ad esercitare la funzione genitoriale per le sue *esperienze sfavorevoli infantili*, così l'operatore fa fatica ad aiutarlo con

sufficiente tranquillità perché *esperienze personali/famigliari difficili/faticose* possono fare da zavorra.

Questo isomorfismo tra genitore e operatore serve ulteriormente a ridimensionare gli *atteggiamenti giudicanti* e a favorire per contro un *atteggiamento benevolo* nei confronti dei genitori, di se stessi, del proprio difficile lavoro.

**3. «Nella relazione di aiuto abbiamo dei buoni ingredienti da utilizzare»** | Il terzo passaggio è la presentazione dei *buoni ingredienti* – presentati nell'articolo sull'educativa domiciliare – che possono essere messi in campo dagli operatori per attivare *circoli virtuosi*. Questo passaggio produce molti elementi di rottura rispetto ai percorsi di formazione tradizionale sui temi della tutela dei minori e dintorni.

Innanzitutto, implicitamente i buoni ingredienti aiutano gli operatori a concentrarsi sulla *buona relazione* con l'utente; ovvero mettono molto al centro non tanto *cosa fare e cosa dire*, ma *come farlo e come dirlo*. In secondo luogo si tratta di concetti guida piuttosto ampi e spendibili in modo differenziato dalle persone: l'operatore ha infatti ampi margini di *adattare l'ingrediente* al proprio stile comunicativo e relazionale. Infine, si tratta appunto di buoni ingredienti che dovrebbero produrre *cose buone* nella relazione tra operatore e genitore e nell'intervento in atto. Anche se messi in campo in modo goffo da un operatore inesperto, non dovrebbero presentarsi effetti indesiderati. Mal che vada non produrranno particolari evoluzioni.

**4. «Ogni ingrediente fa riferimento a una teoria»** | Il quarto passaggio è agganciare ogni ingrediente a un *concetto* e a una *teoria di riferimento*. I modelli teorici su cui si basano gli ingredienti sono:

- il modello sistemico-relazionale per l'attenzione agli aspetti contestuali e per le letture a carattere relazionale;
- il modello dei «sistemi motivazionali» proposto da Gianni Liotti (2014) e soprattutto l'articolo *Due terapeuti per un paziente* (Liotti, 2005) inerente il lavoro con le persone traumatizzate;

- il concetto di «direttività benevola» espresso da Gilbert Pregno nell'articolo *Il lavoro con le famiglie che non chiedono niente: la non collaborazione come soluzione* (Pregno, 2011).

- la *Video Interaction Guidance* (VIG), metodologia di video feedback proposta dall'associazione AvigUK del Regno Unito che si sta espandendo in tutto il mondo e, negli ultimi anni, anche in Italia (Kennedy, 2011);

- il modello della *Non Violence Resistance* (NVR) di Haim Omer (Omer, 2021), un innovativo approccio rivolto a genitori e operatori per aiutarli ad affrontare in modo efficace i comportamenti problematici dei bambini e adolescenti.

**5. «Possiamo allenarci fin da ora a prendere contatto con le emozioni in gioco»** | Il quinto passaggio è la realizzazione di «esperienze laboratoriali» in cui, mediante *tecniche di attivazione* (verranno presentate nell'articolo seguente), gli operatori possano prendere contatto con gli aspetti emotivi in gioco (quelli che attivano i circoli viziosi) identificandosi sia negli «operatori fragilini» che nei «genitori fragili». Le tecniche ovviamente hanno anche l'obiettivo di aiutare gli operatori ad attivare i circoli virtuosi cogliendo le risorse presenti nei genitori e in sé stessi.

**6. «La nostra "fragilità" di operatori può essere risorsa se la riconosciamo»** | Il sesto pas-



saggio è realizzabile solo in percorsi di una certa durata e al cui interno si sia costruito un clima di ascolto e di sostegno reciproco. I partecipanti sono invitati, sempre attraverso tecniche metaforiche, a riflettere sulle origini della propria *fragilità* con l'obiettivo di accettarla, ma anche di *trasformarla in una risorsa* utilizzabile nel lavoro con la *genitorialità fragile*.

**7. «Di fatto stiamo già facendo ciò che sarà utile fare nelle relazioni di aiuto»** | Il settimo passaggio, o meglio *l'ingrediente segreto* che viene messo in campo in tutto il percorso formativo, è sottolineare come di fatto gli operatori stiano già facendo quello che viene proposto loro di fare. I formatori nell'interazione con gli operatori evidenziano a più riprese la loro capacità di *avere in mente i buoni ingredienti e di utilizzarli*. Un approccio, quindi, fortemente incentrato sulle *risorse degli operatori* e caratterizzato da una dimensione di conferma e rinforzo degli stessi.

L'idea di fondo è che, se gli operatori si sentiranno riconosciuti e valorizzati nel loro agire personale e professionale, saranno maggiormente in grado di rapportarsi con i genitori in una dimensione positiva e costruttiva; e se questo succederà aumenterà la possibilità che gli stessi genitori lo facciano con i loro bambini. Si tratta di uno spostamento radicale dal «ti insegno a occuparti dei genitori fragili» (approccio *pedagogico/maestrinesco* che ti fa sentire un po' inadegua-

to) al «ti faccio vivere un'esperienza in cui tu ti senti capace ed efficace» proponendoti di farla vivere alle persone di cui ti occupi. Vi è dunque un *isomorfismo* tra la formazione degli operatori e gli interventi di sostegno della genitorialità che saranno chiamati a fare.

La metodologia descritta è stata costruita un po' alla volta e ha avuto come esito finale la definizione di un approccio formativo definito «Le 10 carte per sostenere la genitorialità fragile», che approfondiremo nell'articolo successivo. ■



## Le 10 carte per sostenere la genitorialità fragile

### Navigatori metaforici del nostro buon operare

**Enrico Quarello, Marianna Giordano,  
Virginia Balocco**

**L**e 10 carte sono l'ultima evoluzione metodologica del modello formativo rivolto agli operatori che lavorano con la *genitorialità fragile* presentato nel precedente contributo. Questo articolo si fonda su

quanto già espresso in esso e nel primo articolo sull'*educativa domiciliare di tipo collaborativo*.

Lì, come si ricorderà, abbiamo illustrato i cinque principali buoni ingredienti per lavorare con la genitorialità fragile; successivamente, in relazione a un progressivo complessificarsi del nostro approccio, gli ingredienti sono diventati nove <sup>(1)</sup>. Nelle carte i nove buoni ingredienti compaiono tutti: a ogni carta ne corrisponde uno. Esiste in più la carta Jolly che, come vedremo, è connessa a un ingrediente personale che il singolo operatore può mettere in campo.

## Le 10 carte, ovvero 10 modi per sostenere i genitori fragili

Le 10 carte sono *immagini evocative* che rappresentano *gli ingredienti in azione*: 10 modi per sostenere i genitori fragili.

L'idea delle carte nasce dalla conoscenza piuttosto superficiale di giochi interattivi di carte come Magic (giochi di cui sono esperti i nostri figli o i nostri pazienti adolescenti). Si tratta di giochi di strategia all'interno di una specifica ambientazione che hanno preso il posto dei classici giochi di ruolo come Dungeons and Dragons (a cui alcuni di noi giocavano negli anni '80 quando eravamo giovani adulti) maggiormente incentrati sulla *narrazione condivisa* e sull'*interattività*.

Mentre facevamo fare agli operatori delle simula-

te connesse ai *buoni ingredienti* ci è venuto in mente che in fondo stavamo proponendo loro di *giocare delle carte*, ovvero di *fare delle mosse per far sì che la relazione di aiuto operatore-genitore decollasse*. E così, quasi per scherzo, abbiamo provato a dare loro *un nome e dei poteri*. Alcune sono state inventate velocemente e subito approvate, altre hanno avuto alcune trasformazioni per poi essere confermate <sup>(2)</sup>.

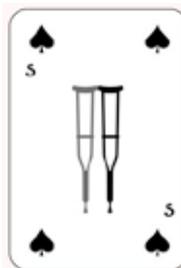
## Indicazioni terapeutiche ed effetti desiderati

Proviamo ora a presentare le *10 carte*, gli *ingredienti* a cui si riferiscono, i *concetti teorici* su cui si fondano. Laddove l'ingrediente sia già stato presentato e trattato nell'articolo sull'*educativa domiciliare* rimanderemo allo stesso articolo, al contrario se si tratta di un ingrediente nuovo o modificato lo presenteremo in modo più approfondito. Infine per ogni *carta* sarà indicato per quale *fragilità/circolo vizioso* essa appaia maggiormente indicata ed efficace.

### II

**1/** I 9 buoni ingredienti per lavorare con la genitorialità fragile sono: la definizione del contesto di aiuto, la domanda di aiuto, le prese in carico multiple, la costruzione di reti di sostegno, il focus sulle risorse, la direttività benevola, «scommettere» sul cambiamento del genitore, l'autocontrollo dell'operatore, la «fedeltà» al contesto di aiuto.

**2/** Al momento le 10 carte sono state utilizzate in modo sperimentale in sei percorsi formativi rivolti a differenti équipes socio-educative: Consorzio socio-assistenziale CONISA della valle di Susa, servizi socio-sanitari del Cuneese, progetto «Legami Nutrienti» della cooperativa sociale L'Orsa Maggiore di Napoli, cooperativa sociale Un Sogno per Tutti di Torino, Fondazione Torriani di Mendrisio nel Canton Ticino.



### La stampella

È una carta di *definizione del contesto di aiuto a favore del genitore*, il riferimento teorico è la

*teoria dei contesti del modello sistemico-relazionale*. Spinge l'operato-



re a collocarsi fin da subito in una posizione di sostegno al genitore, a vedere il genitore come una *persona in difficoltà*, promuove *movimenti di vicinanza e conforto*.

Si tratta di *movimenti* non esplicitamente richiesti dal genitore, ma realizzati dall'operatore *mettendosi nei panni* di quella persona-genitore e individuando un'area di fatica/sofferenza rispetto alla quale può dare sollievo. È anche la carta del *limite*: posso sostenere, non curare o risolvere, come la stampella che è utile ma limitata nella sua funzione. La stampella fa *abbassare l'asticella* rispetto agli obiettivi, modera l'onnipotenza e le aspettative dell'operatore.

La carta della stampella agisce soprattutto sul *circolo vizioso del deficit di fiducia e della bassa autostima*.



### Il sarto

L'ingrediente a cui fa riferimento è la *domanda di aiuto della VIG* (Hilary, 2011).

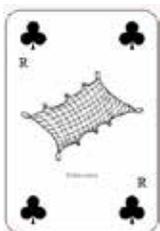
Nella VIG infatti ogni percorso efficace di aiuto non può che partire da una *domanda esplicita* della persona presa in carico.

Il sarto fa il suo lavoro, ma non può prescindere dalle richieste del cliente né tantomeno dalle sue *misure*: non esiste un vestito *buono in assoluto*, ogni persona ha bisogno del suo vestito. La carta aiuta l'operatore a *focalizzarsi sugli obiettivi di cambiamento del genitore*, a mettere

da parte i propri obiettivi e dare spazio e attenzione alla persona.

«In che cosa posso aiutarti?»: la domanda di aiuto porta all'esplicitazione dei pensieri e dei bisogni del genitore, permette di avere dei criteri condivisi rispetto alla valutazione dell'intervento. In questo modo il genitore mette anche dei *paletti protettivi* rispetto alle proprie paure: *su questi aspetti me la sento di farmi aiutare perché mi sento sufficientemente tranquillo*.

La carta del sarto agisce su *tutti e tre i circoli viziosi*: attivazione traumatica, deficit di fiducia, bassa autostima.



### La rete del circo

L'ingrediente a cui fa riferimento è la *presa in carico multipla* da parte degli operatori così come teorizzato da Gianni Liotti (Liotti, 2005) inerente il lavoro terapeutico con le persone traumatizzate. Le letture proposte sono facilmente applicabili anche alle prese in carico sociali ed educative o meglio ancora proprio al lavoro interdisciplinare.

I genitori fragili sono particolarmente sensibili alle relazioni di aiuto *duali e intime* – ne hanno bisogno, ma ne sono allo stesso tempo spaventati. Solitamente il processo di presa in carico produce un iniziale investimento nella relazione tra genitore e operatore – come se la stessa relazione potesse svolgere una funzione *salvifica* – con una successiva fase di *crisi* e di *attacco* alla relazione stessa.

I genitori fragili sono particolarmente sensibili alle relazioni di aiuto *duali e intime* – ne hanno bisogno, ma ne sono allo stesso tempo spaventati. Solitamente il processo di presa in carico produce un iniziale investimento nella relazione tra genitore e operatore – come se la stessa relazione potesse svolgere una funzione *salvifica* – con una successiva fase di *crisi* e di *attacco* alla relazione stessa.

Nelle situazioni in cui una sola relazione sia *investita* dal genitore, il rischio di fallimento dell'intervento è molto alto. Un efficace antidoto alla *rottura* è quello di *pensare fin da subito a duplici o multiple prese in carico* da parte di più operatori. La crisi di *una* delle relazioni di aiuto porterà il genitore, arrabbiato, deluso, spaventato, a rivolgersi a un altro operatore: il secondo operatore fungerà da *contenitore emotivo* e da *nuovo contesto di accoglienza* permettendo alla presa in carico di non chiudersi precocemente.

Nella fase iniziale i passaggi del genitore da un operatore all'altro possono essere repentini ed esplo-

sivi: se la *rete relazionale* regge, progressivamente i passaggi si riducono di numero e si assiste a una diminuzione dell'intensità emotiva delle *crisi*. Perché questo processo funzioni è indispensabile che i differenti *poli relazionali* comunichino tra loro e condividano informazioni sul *processo di crisi e ricostruzione in atto*. I poli relazionali possono essere costituiti tra servizi differenti (per esempio, educatore della cooperativa e assistente sociale del servizio) oppure all'interno dello stesso servizio (responsabile del servizio educativo ed educatore, doppia presa in carico educativa).

La carta dunque spinge gli operatori a non lavorare da soli e a *mettersi in rete* per proteggersi da attacchi personali e per proteggere la tenuta stessa della presa in carico e di conseguenza lo stesso *genitore fragile*. Ma anche a non concentrarsi solo sul proprio pezzo ma sulla tenuta del sistema di presa in carico. La rete regge se i punti della rete sono distanti l'uno dall'altro ma interconnessi.

La carta della rete del circo agisce soprattutto sul *circolo vizioso dell'attivazione traumatica*.



### La squadra

L'ingrediente e il riferimento teorico sono le *reti di sostegno* proposte dalla metodologia NVR (Omer, 2021). In continuità con quanto affermato poc'anzi, appare parti-

**Mentre facevamo fare delle simulate connesse ai buoni ingredienti per lavorare con la genitorialità fragile, ci è venuto in mente che in fondo stavamo proponendo di giocare delle «carte» nella relazione di aiuto. Così è nata l'idea.**

colarmente utile che gli operatori che prendono in carico un caso si muovano, ovviamente con l'accordo e la collaborazione del genitore, nella direzione di *coinvolgere altri soggetti* nel lavoro di presa in carico del minore e di affiancamento del genitore. Questo è più facile quando sono presenti *comportamenti problematici* (aggressività, dipendenza, ritiro) nei minori.

I soggetti coinvolti possono essere maggiormente istituzionali (per esempio, gli insegnanti) o far parte della rete relazionale della famiglia (per esempio, i nonni, gli zii). Tale movimento produce un passaggio dal singolare («io mi occupo di tuo figlio») o dal duale («io e te ci occupiamo di tuo figlio») al plurale («tutte le persone che vogliono bene a tuo figlio si occupano di lui»). Il *contesto plurale* diventa garanzia di tenuta sia per il genitore (che si trova a essere sostenuto da più punti rete anche informali) che per l'operatore che deve inevitabilmente muoversi nella logica della condivisione, del passaggio di informazioni, della suddivisione delle responsabilità.

L'operatore diventa così *enzima di rapporti* piuttosto che costruttore di un rapporto esclusivo con il minore e con il genitore (come abbiamo visto movimento piuttosto rischioso). Tale *presa in carico diffusa* risulta essere particolarmente coerente con il concetto di *genitorialità fragile*: su di essa bisogna investire per rinforzarla ma senza esagerare perché, in quanto fragile, rischia di *spezzarsi*. Dunque attraverso la costruzione e l'utilizzo della rete di sostegno intorno alle famiglie si manda indirettamente il *messaggio al minore* che ha bisogno di altri riferimenti di non investire solo su quello genitoriale (con il rischio del fallimento).

La carta della squadra agisce sul *circolo vizioso della*

*bassa autostima* (attiva persone che valorizzano il genitore) ma anche su quello dell'*attivazione traumatica* (in un certo senso la rete di sostegno è anche una rete di presa in carico multipla).



### La pianta che cresce sulla pietra

L'ingrediente di riferimento è il *focus sulle risorse*, il riferimento teorico è la VIG ma anche tutti i modelli *resource focused*. La carta spinge l'operatore a concentrarsi sul *buono emergente*, sui piccoli passi fatti, sull'impegno che il genitore ci sta mettendo, sul suo perseverare nonostante gli scarsi risultati. Ma anche sulle *cose buone* che l'operatore sta facendo, sui suoi obiettivi raggiunti, sulla sua perseveranza, presenza, resistenza.

Come evidenziato nel modello della VIG potremmo dire che più l'operatore riesce a vedere gli esiti positivi del proprio intervento (per quanto parziali), più potrà far vedere al genitore gli esiti positivi della sua genitorialità e più il genitore stesso potrà vedere risorse e parti buone nel bambino. È nel crogiolo della conferma e dell'incoraggiamento che *le difese si abbassano* e si attiva *mentalizzazione*, confronto costruttivo, evoluzione.

La carta della pianta che cresce sulla pietra agisce sul *circolo vizioso dell'autostima* ma anche su quello del *deficit di fiducia* («se l'operatore vede in me cose buone forse mi può aiutare»).



### Il cane guida

L'ingrediente di riferimento è la *di-rettività benevola* (Pregno, 2011) già presentato nell'articolo sull'*educativa collaborativa*. Il *cane guida* non dà grandi spiegazioni, guida in modo sicuro perché gli è stato insegnato a fare così. È umile, non è coercitivo, è al servizio del suo padrone, ha buone intenzioni. La carta aiuta l'operatore a collocarsi in una *posizione di servizio*, ad abbassare la verbosità, a eliminare la riflessione sui significati, a ridurre i giudizi su cosa

è *bene e cosa è male*. Essa spinge all'azione concreta e pragmatica.

La carta del cane guida agisce sul *circolo vizioso dell'attivazione traumatica* (disattiva gli aspetti emotivi) ma anche su quello del *deficit di fiducia* (fa fare buone esperienze).



### Il tifoso

La carta del tifoso è una *carta emotiva*. Il riferimento teorico è quello della VIG ma anche del modello della

NVR. Come già evidenziato, solo posizioni da parte degli operatori di *forte riconoscimento e valorizzazione* delle persone prese in carico possono spezzare i circoli viziosi connessi al senso di colpa.

La carta aiuta l'operatore, soprattutto quello della tutela, a *uscire dalla posizione di ambivalenza* che spesso lo contraddistingue: «Ti aiuto e ti sostengo se ti comporti bene con me e con i tuoi bambini». Oppure: «Un po' ti aiuto e un po' ti valuto.» La carta spinge l'operatore a una posizione più chiara e netta: «Ti aiuto e ti sostengo perché vedo in te delle cose buone e so che ce la farai». La posizione del tifoso *si distingue da una posizione collusiva* perché l'operatore è ben consapevole delle fragilità della persona e delle sue inadeguatezze genitoriali: il suo *tifo* lo offre con massima generosità ma anche *incrociando le dita*.

La carta del tifoso agisce sul *cir-*

colo vizioso della bassa autostima ma anche su quello del deficit di fiducia.



### Il monaco zen

Anche la carta del monaco zen è una carta emotiva e fa riferimento all'ingrediente dell'autocontrollo già presentato nell'articolo sull'educativa collaborativa. Il riferimento teorico, oltre che il buon senso, è la NVR secondo la quale l'autocontrollo è considerato uno dei prerequisiti per l'attivazione di ogni percorso di cambiamento quando siano presenti problematiche di impulsività e aggressività. Nella NVR viene infatti utilizzato il motto: *batti il ferro quando è freddo*. Ovvero le situazioni difficili e conflittuali possono essere affrontate quando c'è calma e con un clima emotivo tiepido. Questo concetto vale ovviamente per l'operatore di fronte alle attivazioni emotive del genitore fragile. La carta spinge l'operatore a disattivarsi emotivamente, a resistere ad azioni impulsive, a prendere in considerazione le emozioni negative emergenti ma a non tradurle in azioni, a ritardare l'azione, a valorizzare il silenzio e la non azione.

La carta del monaco zen agisce sul circolo vizioso dell'attivazione traumatica.



### La fede nuziale

L'ingrediente a cui fa riferimento è la fedeltà al contesto di aiuto, è una carta di contesto, il riferimento teorico è la teoria dei contesti del modello sistemo-relazionale. Come evidenziato precedentemente, uno dei maggiori rischi nelle situazioni critiche è la tentazione da parte dell'operatore di modificare il contesto di lavoro proposto al genitore passando *repentinamente e impulsivamente* da un contesto di aiuto a un contesto di tutela (oppure minacciare di farlo).

La tentazione di un approccio di tipo coercitivo da parte degli operatori attraverso movimenti minacciosi non può che produrre un'interruzione del processo collaborativo attivato oppure confermare forti vissuti

di paura e tradimento. Al contrario il rispetto del contesto di aiuto da parte degli operatori, con quello che ne consegue (cercare soluzioni insieme al genitore e con il resto della rete), spesso può produrre un ulteriore salto di qualità nell'allenanza educativa.

La carta della fede nuziale agisce sul circolo vizioso del deficit di fiducia.



### Il Jolly

Il Jolly rappresenta l'ingrediente segreto di ogni operatore. Ovvero quella particolare competenza, qualità, inclinazione che fa parte del suo bagaglio personale e professionale. Si tratta di qualcosa che ha a che fare con la sua storia, un compito che ha svolto nella propria famiglia che è stato utile e per cui è stato valorizzato. Può essere l'ironia, l'autoironia, l'umorismo, la perseveranza, l'empatia, la determinazione, la sensibilità, la capacità di mediare, l'ascolto, insomma chi più ne ha più ne metta.

## 6 modi per giocare con le 10 carte

Nei percorsi formativi, presentata la cornice teorica, i buoni ingredienti e le 10 carte ad essi connesse, si realizzano dei laboratori incentrati proprio sul loro utilizzo. Al momento nei laboratori sono state proposte sei tipologie di esercizio.

**Nei percorsi formativi, presentata la cornice teorica, i buoni ingredienti e le 10 carte ad essi connesse, si realizzano dei laboratori incentrati sul loro utilizzo. Al momento nei laboratori sono state proposte sei tipologie di esercizio.**

**1. Riflessione «razionale» sui casi.** Agli operatori si presentano dei casi inerenti i genitori fragili e i loro figli. Nella narrazione si evidenziano sia le loro difficoltà genitoriali che le loro difficili esperienze di vita. I gruppi di lavoro, letto il caso, devono individuare la specifica area di fragilità del genitore preso in questione e le carte che metterebbero in campo nel lavoro di presa in carico. Gli operatori ovviamente devono motivare le loro scelte esplicitando perché pensano che giocare quella specifica carta possa essere utile in quella specifica situazione.

**2. Le rappresentazioni metaforiche.** I partecipanti vengono invitati a realizzare delle metafore inerenti i casi scuola che vengono presentati. Le tecniche proposte sono principalmente due: disegni con i pennarelli oppure le sculture famigliari/d'équipe (tecnica classica della terapia famigliare).

Nel dare il mandato il formatore usa come stimolo alcune delle carte. Per esempio, fa realizzare dei disegni della famiglia in questione giocando la carta della pianta sulla pietra (ovvero evidenziando le risorse presenti oltre che i problemi). Oppure guida i partecipanti nella realizzazione di una scultura famigliare in cui emerge tutta la squadra (carta corrispondente) presente intorno a questi genitori e invita i partecipanti a farla evolvere in modo che i genitori possano sentirsi maggiormente sostenuti (per esempio, avvicinando i membri che sembrano essere risorse e utilizzando il feedback in diretta degli operatori che impersonano i genitori). Oppure, sempre utilizzando i disegni o le sculture famigliari, invitando i

partecipanti a rappresentare i circoli viziosi presenti e le carte che potrebbero sbloccarli facendoli evolvere in circoli virtuosi.

**3. Le simulate.** Si lavora sempre su casi presentati dai formatori e gli operatori coinvolti si alternano nelle posizioni di genitori fragili e di operatori che hanno in carico i genitori fragili. Chi svolge il ruolo di genitore si prepara alla simulata immedesimandosi negli stessi; chi svolge il ruolo di operatore prepara l'incontro con i genitori definendo quali carte e in che modo le giocherà nell'interazione.

È possibile anche mettere degli operatori dietro lo specchio (secondo la metodologia della terapia famigliare) ovvero dei colleghi che osservino quello che gli operatori coinvolti nella simulata stanno mettendo in atto e che possano, facendo un time out nell'interazione, proporre nuove carte da giocare.

A conclusione della simulata si condividono pensieri ed emozioni dei partecipanti considerando le differenti posizioni: genitori, operatori, colleghi dietro lo specchio, osservatori esterni. Il lavoro proposto permette di lavorare a più livelli: immedesimazione nei vissuti dei genitori sia rispetto alle loro fatiche personali sia nel rapporto con gli operatori, sperimentazione nell'utilizzo delle carte e dei loro effetti, integrazione di più punti di vista. Una possibilità interessante è quella di fare delle video riprese delle simulate e rivedere insieme al gruppo delle clip in cui gli ope-

ratori sono stati particolarmente efficaci nel *giocare le carte* (metodo VIG).

Un'ulteriore possibilità è quella di *prendere in considerazione anche le carte negative* ovvero le mosse tipiche degli operatori che rischiano di attivare/mantenere i circoli viziosi. Le carte negative sono: il *paladino* (sempre e comunque dalla parte del minore), la *maestra dalla penna rossa* (la posizione maestrinesca), «*quello che chiama a suo cuggino*» (le reti contro i genitori invece che a sostegno), *Topolino investigatore* (la ricerca della «vera verità»), il *correttore di bozze* (vedere solo il negativo), la *pagella* (il contesto valutativo), la *folgore di Zeus* (minacciare di dirlo al giudice), *Homer Simpson che sclera* (la perdita di controllo), la *gogna* (far vergognare il genitore), la *zavorra* (il punto debole dell'operatore).

Le carte negative possono, per esempio, essere introdotte nelle simulate dai formatori come se fossero *le carte imprevisi* di Monopoli («provi rabbia verso il genitore e ti viene da minacciarlo, gioca la carta della folgore di Zeus»). Tale passaggio permette di far emergere i vissuti dei genitori e di aiutare gli operatori a comprenderli. Il lavoro con le carte negative può anche aiutare a comprendere che qualunque errore si faccia si può sempre recuperare: i genitori sbagliano e possono recuperare, noi operatori sbagliamo e possiamo recuperare.

È importante evidenziare che le carte negative possono essere *tira-*

*te fuori dal mazzo* solo in un gruppo dove sia presente un buon clima e al cui interno si respiri entusiasmo, supporto reciproco, consapevolezza dei propri mezzi. Altrimenti rischiano di avere un *valore giudicante* e possono produrre un *innalzamento delle difese* ed essere poco utili rispetto all'azione formativa.

**4. La supervisione dei casi.** Gli operatori, dopo essersi esercitati su casi proposti dai formatori ed essersi cimentati nelle simulate, vengono *invitati a portare dei casi reali al gruppo*. Precedentemente compilano una breve scheda sintetica della situazione *utilizzando alcuni spunti offerti dalle carte*: evidenziano la *pianta che cresce sulla pietra* di questo caso, ovvero le risorse presenti nella famiglia e messe in campo dagli operatori, descrivono la *rete/la squadra* formale e informale presente intorno alla famiglia, esplicitano una *domanda di aiuto* al gruppo (il sarto). Riflettono inoltre sugli aspetti di fragilità presenti nei genitori (riattivazioni traumatiche? Deficit di fiducia? Bassa autostima?) e sulle carte che già sono state giocate. A questo punto i formatori, *utilizzando la carta della pianta che cresce sulla pietra*, attivano il gruppo in una dimensione di rinforzo dei colleghi che hanno portato il caso attraverso differenti tecniche (disegni, sculture, simulate). A conclusione del lavoro saranno gli operatori che hanno chiesto aiuto a esprimersi su *cosa si portano a casa* dall'esperienza proposta dai colleghi, quali emozioni nuove hanno sperimentato, quali carte sentono di poter mettere in campo nel prosieguo del lavoro con i genitori presi in carico.

**5. Le mie carte di operatore «fragilino».** In una fase avanzata di un percorso formativo si possono usare le carte per aiutare gli operatori a fare delle connessioni tra il proprio essere operatori (*fragilini* ma allo stesso tempo *con risorse da spendere*) e la propria storia familiare. In sottogruppi gli operatori vengono invitati a *realizzare un disegno inerente il tema della genitorialità fragile all'interno della propria famiglia* (per similitudine con il laboratorio già descritto realizzato all'interno del convegno CISMAI). Dopo un feedback del gruppo sulle produzioni metaforiche di ognuno



si invitano gli operatori a scegliere tra le carte quelle che sembrano loro *più pertinenti e risonanti* con la propria esperienza familiare. Infine, ognuno prova a individuare e dare un nome alle proprie *risorse* (carta Jolly) e alle proprie *zavorre* nel lavoro con i genitori fragili, connettendo entrambe alle esperienze familiari sperimentate. Sia le risorse che le zavorre vengono trasformate in metafore/immagini e disegnate su un foglio e condivise con i colleghi.

**6. L'invenzione di nuove metafore guida.** Giocando a carte, utilizzandole sui casi e nel riflettere sui propri punti di forza e sulle proprie fragilità, è successo che gli stessi operatori abbiano inventato delle *nuove carte*. Era inevitabile: infatti le carte rappresentano *le cose che funzionano quando lavoriamo con la genitorialità fragile* e nel lavoro di riflessione possono emergere nuove idee e nuovi spunti di lavoro. Al momento questo passaggio è stato casuale e improvvisato, in futuro si può pensare a una attività di formazione a livello avanzato all'interno della quale gli operatori vengano invitati a inventare *nuove carte* e sperimentarle attraverso le tecniche già utilizzate.

### **Le 10 carte aiutano (anche) a condurre gruppi in formazione**

L'aspetto più importante dell'esperienza formativa delle 10 carte, come evidenziato nell'articolo pre-

**L'aspetto più importante dell'esperienza formativa delle 10 carte è l'isomorfismo tra la conduzione della formazione e quello che ci si aspetta che gli operatori mettano in campo con i genitori.**

cedente, sarà però *l'isomorfismo tra la conduzione della formazione e quello che ci si aspetta che gli operatori mettano in campo con i genitori*. In particolare i formatori dovranno essere molto attenti a evidenziare le *cose buone* che stanno facendo gli operatori nelle simulate (carta della *pianta che cresce sulla pietra*), sostenerli e aiutarli nelle loro difficoltà (carta della *stampella*), credere nelle risorse che potranno mettere in campo (carta del *tifoso*).

L'ipotesi di lavoro è che l'approccio proposto rispetto ai genitori potrà essere appreso dagli operatori solo se il formatore sarà coerente nell'applicarlo con gli stessi operatori. Questo aspetto dell'isomorfismo è molto presente sia nel modello della VIG che nel modello della NVR di Omer. In questo senso ricordiamoci la similitudine tra *l'operatore fragilino* – che dunque deve essere sostenuto e rinforzato dal formatore – e *il genitore fragile* che anche esso deve essere sostenuto e rinforzato dall'operatore. Quindi, per aumentare il *valore nutritivo* dell'esperienza i formatori dovranno continuamente giocare anche le altre carte:

- chiedere ai partecipanti su quale aspetto vogliono essere aiutati (carta del *sarto*);
- se presenti in due affrontare le situazioni di em-passe usando la carta della *rete del circo*: quando si crea una *situazione di simmetria* tra un formatore e un singolo operatore o un sottogruppo di operatori, il collega può intervenire portando un punto di vista che permetta di abbassare la tensione;
- riflettere sulle *situazioni problema* portate dagli operatori attivando sempre il gruppo allargato per risolverle (carta della *squadra*): quali pensieri avete

fatto ascoltando la difficile situazione che sta vivendo il collega? Come vi sentireste al posto del collega? Cosa potreste dire al collega per aiutarlo?

- guidare il gruppo con sicurezza e attenzione, proponendo *buone esperienze realizzabili*, in modo tale che i partecipanti si sentano rassicurati e soddisfatti rispetto a quanto stanno vivendo (carta del *canè guida*);

- rimanere tranquilli e riflessivi anche quando, evidentemente, uno o più operatori non stanno capendo la logica di quanto proposto né appaiono in grado di applicare la teoria alla pratica (carta del *monaco Zen*);

- proporre e rispettare i *patti d'aula* sia per quanto riguarda gli aspetti organizzativi (tempi, modalità) che per quanto riguarda i contenuti che si vanno ad approfondire, senza *cambiare le carte in tavola* (carta della *fede nuziale*).

## Con le 10 carte si attivano emozioni e pensieri

Il feedback degli operatori a seguito della formazione sulle 10 carte è stato fino a oggi positivo. Oltre alla partecipazione attiva ed emotiva dei partecipanti ai laboratori l'aspetto che più ha colpito è stato la memorizzazione delle carte e dei movimenti ad esse connessi.

Facendo riferimento ad altre formazioni, basate su un approccio metodologico e procedurale («*per lavorare in queste situazioni si fa così*»), l'impressione è che l'utilizzo delle immagini-metafore accanto a un approccio formativo coerente con le carte stesse (quindi molto *incoraggiante e positizzante*) abbiano prodotto una buona e produttiva attivazione. Il clima infatti è sempre stato *giocoso e divertito*, ma allo stesso tempo *riflessivo*. Molti *pensieri ed emozioni* sono stati condivisi sia sulle persone prese in carico, le loro fatiche e le loro risorse, sia sugli operatori, anch'essi *in gamba e affaticati* allo stesso tempo.

Se le carte sembrano essere un buono strumento per realizzare la formazione su queste tematiche appare ovviamente ancora prematuro esprimer-

si sulle effettive ricadute nella gestione concreta dei casi e sul reale aumento delle competenze degli operatori. Però, poiché alcuni percorsi realizzati avranno un loro prosieguo e la richiesta di formazione sulla genitorialità fragile prosegue, ci saranno ulteriori possibilità di riflessione e verifica dello strumento. ■

## BIBLIOGRAFIA

- Bateson G., *Verso un'ecologia della mente*, Adelphi, Milano 1976.
- Cirillo S., *Cattivi genitori*, Raffaello Cortina, Milano 2005.
- Cirillo S., Di Blasio P., *La famiglia maltrattante*, Raffaello Cortina, Milano 1989.
- Cirillo S., Selvini M., Sorrentino A., *Entrare in terapia. Le sette porte della terapia sistemica*, Raffaello Cortina, Milano 2016.
- Di Blasio P., Miragoli S., *Fattori di rischio e di protezione nella genitorialità fragile*, in Caravita S., Milani L., Traficante D. (a cura di), *Psicologia dello sviluppo e dell'educazione*, il Mulino, Bologna 2018.
- Karpman S., *Fairy tales and script drama analysis*, in «*Transactional Analysis Bulletin*», 7, 1968.
- Kennedy H., Landor M., Todd L., *Video Interaction Guidance: A Relationship-Based Intervention to Promote Attunement, Empathy and Wellbeing*, Jessica Kingsley Pub, London 2011.
- Liotti G., Farina B., Rainone A., *Due terapeuti per un paziente. Dalla teoria dell'attaccamento alle psicoterapie a setting multipli*, Laterza, Roma-Bari 2005.
- Liotti G., Monticelli F., *Teoria e clinica dell'alleanza terapeutica. Una prospettiva cognitivo-evolutionistica*, Raffaello Cortina, Milano 2014.



- Lorieo C., Picardi A., *Dalla teoria generale dei sistemi alla teoria dell'attaccamento*, FrancoAngeli, Milano 2005.
- Malacrea M., *La terapia dell'abuso all'infanzia: le ragioni teoriche dell'abuso all'infanzia*, in «Connessioni», 14, 2004.
- Maturana H., Varela F., *L'albero della conoscenza*, Garzanti, Milano 1987.
- Omer H., Piacentini D., *La resistenza non violenta. Un approccio innovativo ai problemi comportamentali e psicologici di ragazzi e adolescenti*, Alpes, Roma 2021.
- Pregno G., *Il lavoro con le famiglie che non chiedono niente*, in «Minori e Giustizia», 1, 2011.
- Rangone G., Chistolini M., Vadilonga F., *Le parole difficili. La formazione degli operatori in materia di maltrattamento e abuso*, FrancoAngeli, Milano 2013.
- Selvini Palazzoli M., *Contesto e metacontesto nella psicoterapia della famiglia*, in «Archivio di Psicologia, Neurologia e Psichiatria», 31, 1970.
- Watzlawick P., Beavin J. H., Jackson D. D., *Pragmatica della comunicazione umana. Studio dei modelli interattivi, delle patologie e dei paradossi*, Astrolabio, Roma 1971.

**Marianna Giordano** è assistente sociale esperta di tutela minori e sostegno alla genitorialità. Collabora come progettista e supervisora con la cooperativa sociale L'Orsa Maggiore e con il Servizio di contrasto all'abuso e al maltrattamento della Fondazione Eos di Napoli. Fa parte dello staff formativo dell'agenzia Riflessi. È responsabile del progetto «Legami Nutrienti» in via di realizzazione a Napoli e dintorni: marianna.gior@gmail.com

**Elisabetta Novario**, psicologa e psicoterapeuta familiare, lavora da anni come terapeuta presso il progetto «Casa Base» della cooperativa sociale Paradigma di Torino seguendo bambini e genitori. Svolge per Riflessi interventi di formazione e supervisione a favore di assistenti sociali, educatori e psicologi con particolare attenzione al lavoro con i bambini traumatizzati e il sostegno alla genitorialità fragile: elisabetta.novario@tiscali.it

**Enrico Quarello**, psicoterapeuta familiare, per anni educatore in servizi rivolti a minori in difficoltà, è membro dell'équipe clinica del progetto «Casa

Base» della cooperativa Paradigma. Per Riflessi è formatore e supervisore sui temi della tutela dei minori e del sostegno alla genitorialità. Co-fondatore del Centro psicoterapia e formazione NVR di Torino, fa parte dello staff formativo della Scuola di terapia familiare «Mara Selvini Palazzoli» (sede di Torino): enricoquarello@gmail.com

**Francesco Vacirca**, laureato in educazione professionale e in psicologia clinica e di comunità, specializzando in psicoterapia a indirizzo sistemico relazionale presso la Scuola di psicoterapia «Mara Selvini Palazzoli», si occupa di infanzia, adolescenza e famiglie come referente del servizio di educativa territoriale della cooperativa Paradigma. È co-fondatore del Centro psicoterapia e formazione NVR di Torino: francescovacirca@gmail.com

**Virginia Balocco**, psicologa, ha curato la progettazione e l'illustrazione delle 10 carte durante il suo tirocinio post lauream presso il progetto «Casa Base» della cooperativa Paradigma: virginiaabaloccovr@gmail.com

i)