

Comunità Edizioni
C.N.C.A.
Via Vallescura, 47
63010 Capodarco di Fermo (AP)
Tel. 0734/672504 - 671969
Fax 0734/675539

È consentita la riproduzione anche parziale in qualsiasi forma e con qualsiasi mezzo purché venga citata la fonte.

In copertina: particolare di un quadro di Pinard.

MINORI

Luoghi comuni

Crescere in Comunità

a cura di Gabriella Gabrielli

Gruppo Minori C.N.C.A.

Introduzione di Andrea Canevaro

Comunità Edizioni

Prefazione

Ci sono bambini e ragazzi che trascorrono un periodo più o meno lungo della loro vita in una comunità anziché nella loro famiglia.

Sinteticamente possiamo definire una comunità come un luogo, in genere una casa o un appartamento, in cui un gruppo di ragazzi e bambini, di solito non più di sette o otto, vivono insieme ad alcuni adulti, mediamente quattro o cinque. In alcuni casi i ragazzi vivono stabilmente in comunità, in altri casi rientrano in famiglia uno o più giorni la settimana. Allo stesso modo ci sono realtà in cui gli adulti abitano nella comunità e altre in cui gli adulti lavorano nella comunità e hanno una casa propria esterna alla comunità.

La comunità si risolve nella casa: non ci sono servizi interni quali la scuola, l'ambulatorio del medico, ecc.; si utilizzano, infatti, i servizi del quartiere o del paese in cui la comunità si trova.

In comunità in genere non si fa "qualcosa di speciale": ci si vive come in una famiglia, facendo le cose che si fanno in una famiglia.

Le pagine che seguono costituiscono il frutto della rielaborazione dei momenti di riflessione e confronto condotti negli anni 1993 e 1994 dalle comunità per minori aderenti al Coordinamento Nazionale delle Comunità d'Accoglienza, e si propongono di chiarire come funziona una comunità, in che modo la comunità "aiuta a crescere" i bambini e i ragazzi che ospita.

Ci sembra che il modo più chiaro e diretto per affrontare la questione sia quello di... prenderla alla lontana, cercando innanzitutto di capire in che modo un bambino cresce all'interno di una normale famiglia, anche perché quando un bambino o un ragazzo entrano in comunità hanno alle spalle una situazione familiare "difficile", anzi, ce l'hanno tutt'attorno. Se la portano dietro anche in comunità, ce l'hanno davanti nella loro vita, ce l'hanno dentro quando parlano e quando agiscono. Il tempo o la distanza fisica non gliela scrollano di dosso, anche perché scrollarsi di dosso la propria famiglia non è possibile.

In comunità però si può imparare ad appartenere alla propria famiglia senza esserne posseduti, senza esserne sovrastati.

Produrre appartenenza è lo scopo della comunità, che si fonda essa stessa sulla pratica dell'appartenenza, ossia dell'accoglienza e della condivisione intese come scambio concreto e simbolico, come relazioni che dischiudono per ognuno nuovi possibili sensi all'interno di una storia comune. Le comunità infatti sperimentano ogni giorno che la persona si compie nell'appartenenza e solo nell'appartenenza può raggiungere ed esercitare l'autonomia.

G.G. - Gruppo Minori C.N.C.A.

Introduzione

*di Andrea Canevaro**

Si potrebbe dire che per crescere, e per vivere, abbiamo bisogno di essere ciascuno sé stesso, o sé stessa, e di poter “abitare” in un “noi”. Per spiegare questa espressione, possiamo servirci di un semplice apologo.

Un nonno e un nipotino. Potremmo anche variare i generi a piacere, e dire: una nonna e un nipotino, o una nipotina. I due vanno a far legna. Il bambino è piccolo, e il nonno vigoroso. Tornano a casa con il nonno che porta sulle spalle la legna e il nipote. E il bambino dice: abbiamo fatto legna.

Anni dopo, nonno e nipote vanno ancora a far legna. Il nipote è diventato un uomo, e il nonno ha perso forza e vigore. Tornano a casa, e il nipote porta la legna e sorregge il nonno, che dice: abbiamo fatto legna.

Utilizzo questo piccolo apologo per indicare una condizione che permette a soggetti diversi, e ciascuno con la propria identità, di avere uno scenario condiviso, e di poter dire “noi”, indipendentemente dalla forza, dal contributo, dal rendimento e da altri fattori. Si potrebbe dire anche che vi è un comune riferimento ad una Gestalt, cioè una percezione di segni secondo una struttura. In questa si confondono elementi di realismo ed elementi di simbolicità.

In questo libro, incontriamo molte storie, accompagnate da riflessioni puntuali ed opportune. Incontriamo la storia di Walid.

E leggiamo che il padre di Walid sta a lungo seduto immobile in una poltrona sgangherata, pensando al suo villaggio in un paese lontano, dove sarebbe rispettato, e

dove sicuramente tornerà. Walid non ha quell'immagine in testa. Non può vedere suo padre sullo sfondo del villaggio. Non può vederlo accolto con rispetto dalla sua gente. Lo vede invece affaticato, forse umiliato. Per Walid è più difficile crescere, perché fa fatica a trovare un "noi" in cui "abitare". Dovrebbe misurare le sue forze da solo. Se avrà la capacità di raccogliere legna e di portarla, bene. Diversamente, potrebbe cercare in molti modi di mascherare le proprie incapacità. Ad esempio, con l'aggressività.

Non esiste unicamente il "noi" familiare, ci può essere quello degli amici, quello della scuola, quello del lavoro. Ma il "noi" famiglia è importante, anche simbolicamente. Quando è in crisi quel "noi" possono essere in difficoltà anche gli altri "noi". La scuola, ad esempio, può essere vissuta come competitiva o come del tutto indifferente, e quindi lontana dalla possibilità di costruire un "noi" abitabile.

Un'altra storia leggibile in questo libro riguarda Sandra e Mohamed, persone adulte che costruiscono insieme, anche con fatiche, un "noi" in cui abitare. Si può dunque costruire, con pazienza e sicuramente attraverso difficoltà, quello che è venuto meno. In qualche modo, possiamo vedere in Sandra e Mohamed un percorso che aiuta a capire più profondamente la parola accoglienza, che accompagna comunità. I motivi di un'accoglienza sono, molte volte, materiali: possono essere un tetto sotto cui riparare, un letto in cui dormire, un bagno dove lavarsi... È un aiuto importante ma limitato. Vi sono situazioni in cui questo aiuto si ripete ogni giorno: diventa un'abitudine di sopravvivenza che non può essere sottovalutata, e senza la quale quelle stesse situazioni sarebbero disperate. Ma questi aiuti non sono ancora accoglienza. Possono essere il suo avvio. L'accoglienza è costruire, o ricostruire, un "noi" in cui abitare. Ed è una parola che contiene la reciprocità. In questo si differenzia dall'aiuto, che si basa su

una differenza “vettoriale”, come è proprio il rapporto fra chi arriva e chi parte. Così l’aiuto si basa sulla differenza fra chi aiuta e chi è aiutato, o aiutata. Anche nell’accoglienza vi è chi accoglie e chi è accolto, o accolta. Vi è chi dà e chi riceve. Ma la durata di un’accoglienza cambia il rapporto di differenza “vettoriale” in una convergenza ed in una complementarietà. Perché anche chi riceve accoglienza deve a sua volta accogliere. Dall’aiuto può nascere l’accoglienza. Ma chi ha bisogno di aiuto corre il rischio della subordinazione e dell’assistenzialismo. Per questo vi sono attente riflessioni sulla relazione d’aiuto: senza una riflessione formativa, questa può trasformarsi in relazione di dominio.

Questo libro nasce dall’esperienza delle comunità di accoglienza. Sandra ha bisogno di aiuto; e da questo si sviluppa un’accoglienza che sviluppa accoglienza, quella fra la stessa Sandra e Mohamed.

L’accoglienza è la ricostruzione di una rappresentazione di sé aperta alla reciprocità, e quindi capace di costruire un “noi”.

Le persone - bambine e bambini, donne e uomini - che sono accolte hanno un’immagine spezzata.

È forse giusto cercare di capire il significato pieno dell’accoglienza. E credo di capirne meglio il senso, a partire dall’attenzione alle situazioni “estreme”, con un bisogno evidente di accoglienza. Mi riferisco a vicende di vite spezzate dalla persecuzione razziale dovuta al nazismo. Questo riferimento è certamente problematico. Non sarebbe giusto banalizzarlo ed appiattirne il profilo. Nello stesso tempo, il razzismo genocida ha molti elementi in comune con la nostra normalità. In particolare, credo che vi siano drammatici elementi di continuità nell’interpretazione dell’altro filtrata da stereotipo. Lo stereotipo consente una violenza che può esprimersi in molti modi: da quelli asettici e “puliti”, realizzati con norme e regolamenti, a quelli sanguinosi della persecuzione diretta.

Chi ha bisogno di accoglienza è finito prigioniero di uno stereotipo. In particolare, sottolineo il fatto che l'individuo si rappresenta prigioniero dello stereotipo, anche al di là della storia. Vi è una spezzatura fra la storia reale e quella vissuta.

E questo ci fa capire come importante sia il ruolo di una pedagogia dell'accoglienza.

Ho capito un po' meglio ciò che sto scrivendo, perché, mentre riflettevo a proposito di questo libro, ho letto una bella tesi di laurea, scritta bene e su un tema simpatico: le tasche dei bambini, intesi come bambine e bambini. Sono tasche che possono contenere qualche piccolo segreto, e che comunque sembrano garantire uno spazio personale. L'autrice, Cosetta Biondi, individua anche tasche che non fanno parte del vestito. Sono le tasche della sezione della scuola dell'infanzia, e quelle dell'ambiente. Sono quei luoghi che permettono ad un bambino, o ad una bambina, di avere spazi personali attorno a sé. E tutto questo mi ha ricordato un ragazzo che, anni attorno al 1980, frequentava una scuola media. Era seguito in maniera particolare dal servizio socio-sanitario, ed aveva alle spalle una famiglia un po' disastrosa. Si presentava come un ragazzone, grosso, taciturno e sfuggente, che non voleva mai entrare in classe, e che portava, in inverno come in estate, un cappotto pesante. Il suo aspetto sembrava far parte della problematicità del "caso". Ma un bel giorno successe qualcosa di imprevisto: apparve magro e senza cappotto. Come era accaduto? Una brava insegnante aveva operato per arrivare a individuare insieme a quel ragazzo uno spazio per lui, da considerare come suo personale. Niente di straordinario, ma un semplice armadietto, che quel ragazzo doveva e poteva considerare come suo. L'insistenza dell'insegnante aveva ottenuto il risultato, con la sorpresa di scoprire che la sagoma grossa di quel ragazzo era dovuta al fatto che portava addosso, sotto la camicia, tutti i suoi tesori, e per questo viveva

sempre con il cappotto. A casa, le persone della sua famiglia gli portavano via tutto, e così aveva trovato uno spazio personale unicamente a contatto di pelle. La possibilità di avere un armadietto, e la sicurezza di poterlo conservare anche per il periodo delle vacanze, aveva operato una vera e propria metamorfosi.

Ripensandoci, dopo anni, capisco che in quel caso l'accoglienza aveva avuto bisogno di un lungo percorso. E questo mi fa dire che una pedagogia dell'accoglienza deve difendere e conquistare il tempo, e non può limitarsi ad una cerimonia. Non basta informare l'altro che è bene accolto, o accolta. Non basta un'informazione per cambiare una rappresentazione di sé e delle vicende che si vivono.

Ritorno alle situazioni tragiche di chi è stato prigioniero dei campi nazisti. L'assenza di spazi intimi, la quasi impossibilità di avere delle "tasche" o anche solo una piccola tasca personale erano un motivo di disumanizzazione. Binjamin Wilkomirski ha raccontato la sua infanzia di bambino in un lager e poi, dopo la liberazione dal campo, in un orfanatrofio. Noi pensiamo che fra le due esperienze non possano esserci confronti possibili, e l'uscita dal campo debba essere stata una vera liberazione. Ma con sorpresa scopriamo che l'orfanatrofio, pur offrendo cibo in abbondanza, un letto pulito e caldo, acqua calda per lavarsi, dimentica di offrire a quel bambino una vera e propria accoglienza. Il campo era dissenteria, topi, fame e sete, bambini congelati, violenza in ogni istante. Eppure leggiamo: "Per quanto mi sforzassi, non riuscivo a trovare un legame fra quei due mondi. Cercavo inutilmente un filo al quale aggrapparmi.

Potevo sottrarmi al presente insopportabile, estraneo, soltanto tornando al mondo e alle immagini del passato. Passato che mi era quasi altrettanto insopportabile, però mi era familiare: almeno ne conoscevo le regole" (B. Wilkomirski, 1996, p. 55).

L'importanza della parola accoglienza, accanto a comunità è fondamentale. È in quella parola che si realizza un percorso, anche lungo e faticoso, che permette di realizzare un cambiamento di schema percettivo, di rappresentazione di sé e della realtà.

Non basta uscire da una situazione terribile. Potremmo ritenere che il passaggio da una condizione penosa ad una migliore sia di per sé un aiuto risolutivo. Non è così. Il cambiamento, che dall'esterno viene considerato come liberazione, può essere nuova sofferenza, incomprensione, perdita di punti di riferimento. Lo possiamo capire proprio da chi racconta la fine dell'esperienza del campo e la propria sopravvivenza allo sterminio. Lidia Beccaria Rolfi è una delle donne sopravvissute a Ravensbrück. Il suo racconto della liberazione ci può fare capire come l'assenza di un'accoglienza sia continuazione della sofferenza. È un'indicazione il fatto che l'autrice, morta nel febbraio 1996, ha raccontato la fine dell'esperienza del campo dopo cinquant'anni di silenzio. Sta in silenzio chi ritiene che nessuno ascolti.

Accoglienza è ascoltare attivamente. E chi leggerà questo libro capirà cosa vuol dire.

Ho insistito a fornire come chiave di lettura la parola accoglienza. Non è per sottovalutare comunità. Le due parole sono insieme. Ma ho cercato di capire come non basti avere o trovare un aiuto in un luogo chiamato comunità, ma occorra vivere reciprocamente l'impegno di un percorso a cui ci si può educare.

Note bibliografiche.

C. BIONDI, *Le "tasche" come contenitori. Bambini, oggetti, attività ludiche, tesi di laurea in Pedagogia*, relatrice la prof.ssa Milena Manini, Università degli Studi di Bologna, a.a. 1994-95, sessione straordinaria primavera 1996.

- B. WILKOMIRSKI, *Un'infanzia 1939-1948. Frantumi*, Mondadori, Milano, 1996; ediz. originale 1995.
- L. BECCARIA ROLFI, *L'esile filo della memoria*, Einaudi, Torino, 1996.

* *Andrea Canevaro, docente Università di Bologna,
Dipartimento Scienze dell'Educazione.*

CRESCERE IN FAMIGLIA

Quando nasce un bambino tutti sappiamo che crescerà. Crescere appare un processo *naturale*, immediato, ovvio, insito nel fatto stesso di essere venuto al mondo.

Nella nostra società e cultura quasi ogni bambino cresce all'interno di una famiglia, la sua famiglia. I genitori si occupano di lui, aiutati o meno da altri parenti. A mano a mano che il bambino cresce, e non di rado fin dalla tenera infanzia, altre istituzioni e altri contesti sociali più o meno formali e complessi intervengono nell'accudimento e nell'educazione del bambino, altre persone ed esperienze gli si propongono e influenzano in qualche misura la sua stessa crescita.

Ma in definitiva, nonostante le fatiche che l'essere genitori o educatori comporta, al di là di incontri ed esperienze più o meno felici, il crescere dei bambini è, per certi versi, un'ovvietà e, in genere, un bambino cresce senza che egli stesso, i suoi genitori, il resto della società si interrogino più di tanto su dove, come, grazie a cosa, e in che senso egli cresca.

Nelle pagine che seguono cercheremo di guardare dentro a questa "ovvietà" del crescere, riflettendo su appunti di lavoro, materiali, resoconti e commenti su casi, luoghi e persone che costituiscono l'esperienza, o meglio, "le esperienze a confronto" da cui queste stesse pagine hanno avuto origine.

CHI SI CURA DI ME?

*N*ella nostra società e cultura quasi ogni bambino cresce all'interno di una famiglia. Ma cosa vuol dire crescere? Che parte ha la famiglia nel crescere del bambino?

Frugando da incompetenti nell'origine latina della parola *famiglia* troviamo *famulus*, un *servitore*. C'è dunque alla base del concetto un'idea di servizio, di cura. Ecco allora profilarsi la famiglia come ambito relazionale all'interno del quale ci si prende cura della persona, ci si prende cura gli uni degli altri, ci si prende cura in modo particolare dei più deboli, dei meno autonomi, dei più piccoli.

Pensare alla famiglia come a un ambito di accudimento può sembrare riduttivo; lo è solo se ci si ferma al dato immediatamente evidente dell'esistenza di un organismo animale con i suoi bisogni e non si comprende che, soprattutto nel caso di un bambino molto piccolo, accudire significa riconoscere e istituire un uomo, una persona, ovvero dare luogo a un'autonomia e a una socialità: la vita quotidiana è colma di prove di senso, di relazioni da sperimentare.

Accudire un bambino significa dargli modo di entrare da protagonista nel processo comunitario di costruzione del senso personale e collettivo della sua esistenza. Accudire un bambino significa dargli modo di apprendere, di imparare a destreggiarsi con successo nella realtà, nelle diverse situazioni della vita.

Ma prendersi cura degli altri, maneggiare le loro cose, accudire i loro stessi corpi, accogliere i loro pen-

sieri e sentimenti richiede di fatto una particolare capacità: la capacità di essere vicini all'altro, di saper essere lì con l'altro (Mitdasein), di corrispondere all'altro mantenendo tuttavia la distanza necessaria a far sì che l'altro non si senta espropriato di se stesso.

Intimità e confine si interfacciano continuamente all'interno di una relazione tra le persone; tale relazione si costituisce principalmente, anche se non esclusivamente, a partire da umili gesti quotidiani di cura, e li trascende.

TU ED IO

In comunità è quasi ora di cena: bisogna apparecchiare la tavola; è un compito che spetta ai bambini. Oggi tocca a Elena e a Mario, il più piccolo del gruppo, di soli quattro anni. Ma Elena lo chiama invano: con grande soddisfazione da parte di entrambi, Mario è letteralmente sprofondato nell'educatrice, a sua volta sprofondata in una poltrona del soggiorno. "Lasciami stare ancora un po' accucciato qui", borbotta Mario, con gran divertimento di tutti, all'ennesima insistenza di Elena.

Fare tana l'uno dentro l'altro, sentirsi accolti, protetti, silenziosamente compresi: l'intimità ha origine da un'esperienza inestricabilmente fisica e psicologica di contatto, di contenimento, di accettazione e desiderio; col tempo troverà altre forme, meno materiali, ma anche nella vita adulta sono tante le occasioni in cui vicinanza e intimità non sapranno e non vorranno esprimersi altrimenti che con un abbraccio fisico. Né potranno darsi vicinanza e intimità per chi, da bambino, non abbia fatto esperienza di una simile intesa fisica ed emotiva, per chi non abbia potuto costruire appartenenza con qualcuno.

"Mamma vieni, vieni più presto" raccomanda accorata al telefono Laura, tre anni, durante un'assenza da casa di alcuni giorni della madre. "Altrimenti non ti posso più vedere, io mi spavento, io divento triste e fuggo via".

Per un bambino il fatto che chi si prende cura di lui “sappia esserci” è fondamentale; Laura parla della presenza fisica della madre ma sentiamo di poter azzardare che non si riferisca a un mero standing by. Con sorprendente lucidità e chiarezza Laura ci spiega il rischio a cui un bambino va incontro quando manca la presenza rassicurante di qualcuno che sappia comprenderlo: il rischio di “non poter più vedere” l'altro, neanche quando c'è, di non saper più come far fronte al suo stesso esserci, di soffrire fino al punto di non poter fare altro che fuggire, un'espressione che non può non farci pensare a un ritirarsi dalla realtà, a uno sfuggire dal contatto con gli altri, a un solipsismo indifferente e autodistruttivo.

La comprensione, lungi dall'essere un esercizio unilaterale, è piuttosto una relazione interpersonale importantissima per l'adulto e fondamentale per il bambino. Essere capiti e accolti, reciprocamente coinvolti, nel caso di un bambino, è la condizione per non sentirsi persi, disorientati, disancorati in una realtà che non si è ancora imparato a maneggiare; è la condizione per “dare peso” a se stessi, per sentire di esserci: il primo specchio del bambino sono le mani di chi lo accudisce, di chi lo tocca, di chi lo “raccolge” presso di sé. È attraverso l'interazione con gli altri che arriviamo a definire la nostra identità e, prima ancora, che percepiamo di esistere come soggetti autonomi, come personalità individuali.

Sandra ha vent'anni e un bambino di tre mesi, Daniele. Quando dorme, Sandra sembra ancora incinta: è un tutt'uno col suo bimbo, adagiato sulla pancia. Qualsiasi cosa le si dica a proposito di Daniele incontra la medesima risposta: “A mio figlio basto io! So io cosa ci vuole per lui!” ringhia Sandra.

Dopo qualche tentativo poco convinto di inserimento al nido, Sandra, adducendo un'infinità di scuse, rinuncia definitivamente al posto. "Senza di lui mi sento sola" ammetterà poi, confidandosi con un'educatrice della struttura che la ospita, senza dimenticare tuttavia di ribadire che "a suo figlio basta lei".

Sandra quasi si avvolge nel suo bambino, e se ne circonda per non sentirsi sola. Dati i suoi molti chili, si fa fatica a pensare a lei come a una creaturina; eppure, per certi versi, non lo è meno del suo bimbo, al quale con questi gesti Sandra sembra chiedere proprio ciò dovrebbe offrirgli e che solo apparentemente, gli dà: presenza e rassicurazione. Paradossalmente, è Sandra che non riesce ad addormentarsi se non ha Daniele in braccio e Daniele cresce sperimentando che Sandra ha bisogno di lui: può darsi che ciò possa divenire per lui fonte di soddisfazione, certamente è una responsabilità troppo pesante per un bambino, per un neonato.

Daniele si trova nell'impossibilità di aver bisogno di sua madre: serafica o furibonda, Sandra gli è sempre addosso, non occorre cercarla. Daniele cresce con l'illusione che nella vita sia sempre tutto lì, a portata di mano, tutto a disposizione senza il minimo sforzo, la naturale implicazione del fatto stesso di esserci; e non sopporterà affatto che la realtà sia diversa, perché lui l'ha conosciuta così. Tutto a portata di mano ma assolutamente imprevedibile, ingovernabile, indipendente da qualsiasi azione personale: fare progetti non avrà senso se tutto, semplicemente, accade.

Daniele cresce sperimentando che la mamma non è tranquilla se lui si allontana: attraverso l'ansia della mamma Daniele vede un mondo poco sicuro, nel quale né lui né la mamma possono cavarsela, un mondo oscuro, minaccioso, ostile, un mondo che non si può sopportare e a cui non si può fare fronte con successo. Forse è così che percepisce il mondo chi cede all'al-

cool, agli stupefacenti, al suicidio. Quando si fa assicurare dalla vicinanza di Daniele, Sandra fa tutt'altro che assicurare lui.

Il bisogno di Sandra di riconoscersi e affermarsi ai suoi stessi occhi come mamma capace non lascia spazio al bisogno di Daniele di farsi riconoscere e di affermarsi: la presunzione di Sandra di *sapere già* ciò di cui Daniele ha bisogno le impedisce di cercare di *comprendere* ciò di cui egli ha bisogno e che tenta di comunicare e Daniele a sua volta, non vedendo *riconosciuti* i suoi segnali, non ha modo di verificarli, non ha modo di costruire con Sandra un codice di comunicazione e di interpretazione che gli permetta di esprimere e tradurre i suoi bisogni, i suoi desideri, se stesso. Non venendo riconosciuto, Daniele non ha modo di scoprire chi è, cosa prova, cosa vuole. Sandra lo sovrasta, gli si sovrappone, non gli dà spazio. Daniele crescendo si ritrova *fuori luogo, disadatto*: sono fuori luogo le sue richieste, fuori luogo i suoi sentimenti, fuori luogo i suoi gesti e le sue reazioni. Daniele è stato disadattato, così come lo è stata prima la sua mamma, sballottata da un istituto all'altro fin dalla più tenera infanzia.

“Sentivo le altre ragazze parlare dei movimenti dei loro bimbi dentro la pancia e mi chiedevo come potesse essere; io non avevo ancora provato nulla di simile e temevo di non riuscire a distinguere i movimenti di mio figlio da quelli delle mie budella. Poi una mattina, mentre ero ancora coricata, ho sentito qualcosa che si muoveva dentro di me: mi sono quasi spaventata tanto era netta la sensazione che a muoversi dentro di me era qualcosa che non era parte del mio corpo. Ero disorientata; per un attimo ho pensato a un film di fantascienza che avevo visto, nel quale esseri alieni si sviluppavano dentro al corpo di esseri umani, finendo col distruggerli per prenderne il posto. Ma dopo quel suo primo passo ho iniziato a parlare a lui come se fosse di

fronte a me e potesse sentirmi, e sempre meno mi sono ritrovata a parlare a me stessa di lui. Ora non era più della mia pancia che si trattava, ma di mio figlio. Alla fine è nato... e non mi ha distrutta: eccoci qui tutti e due!"..

Spesso pensiamo al confine come a un limite, oltre al quale non si può andare, oppure come a un termine, oltre il quale non c'è nulla. Ma confine e intimità non sono tra loro antitetici: l'uno affonda le sue radici nell'altra e, come un passo montano, permette il passaggio, favorisce l'incontro. Stabilire il confine tra sé e l'altro significa "prendere la distanza" necessaria per poter vedere l'altro, per riconoscerlo come altro da sé e quindi per distinguere se stessi dall'altro, per non fare confusione tra i propri sentimenti, desideri, bisogni e quelli dell'altro. Il confine pertanto non è separazione, ma, anzi, vicinanza reale e non illusoria; non si oppone all'intimità, ma, anzi, la permette. Il confine non è mai rigido, cieco, definitivo: segna le evoluzioni della relazione, comprende e rispetta gli eventi della vita dell'altro, si definisce a seconda delle situazioni. Tracciare il confine tra sé e l'altro significa guardare l'altro per comprenderlo e, nello stesso tempo, esplorare se stessi per scoprirsi, per riconoscersi, magari insospettati, attraverso la relazione. Tracciare il confine non significa fermarsi ma continuare un cammino in più direzioni: verso l'altro; a braccetto col proprio divenire; dentro alla situazione in cui ci si trova "coinvolti", magari proprio attraverso un comportamento attivo di non interferenza.

LE COSE CHE MI HAI DETTO

L' accudimento ha spesso più gesti che parole e forse per questo passa inosservato, sotto silenzio; come il lavoro delle casalinghe, ci si accorge della sua importanza e necessità solo quando non c'è stato. L'accudimento può anche diventare la funzione propria di un "servizio sociale" o di un esperto che sa svolgerla con maestria, ma sicuramente trova all'interno della famiglia il suo ambito più consono.

In genere, infatti, al bisogno di cure e protezione del bambino fa riscontro la sollecitudine duratura del genitore a offrire cure e protezione. All'interno della famiglia l'accudimento diviene una interazione complementare che coinvolge bambino e genitore, e mentre corrisponde alla loro rispettiva datità biologica (ed etologica) apre ad entrambi la possibilità di metaforizzare la datità stessa caricandola di significati che divengono costitutivi della persona e nello stesso tempo la intrecciano a chi le sta accanto. Un "figlio", pertanto, è più che mai *questione di sé*. Certo, lo scambio metaforico, lo scambio di significati in ogni interazione umana non può non aver luogo. Ma all'interno della famiglia tale scambio assume la caratteristica della radicalità: per un bambino è più che mai costitutivo, per un adulto è scelta di coinvolgimento, di compromissione. Nella famiglia più che altrove occuparsi dell'altro è mettersi in gioco, è un movimento verso l'altro che si riflette su chi lo compie nello stesso istante in cui lo compie; è un investirsi dell'altro: non è solo fare qualcosa per l'altro quanto piuttosto una sorta di farsi insieme all'altro; è costruire

la propria storia imprescindibile da quella dell'altro.

All'interno della famiglia la condivisione è un dato di fatto originario: ogni bimbo, in particolare, è *carne della carne* di qualcuno, nasce figlio di qualcuno. E questa è un'ovvietà tutt'altro che banale: tra un bambino e i suoi genitori esiste nella concretezza delle loro rispettive esistenze un'implicazione reciproca, anche se riconoscerla, svilupparla e renderla feconda, ossia caricarla di responsabilità e godimento, per un genitore dipende da quanto, nel corso della sua vita, ha potuto sperimentare appartenenza, intimità, rispetto e accoglienza di sé nell'incontro con l'altro. Nel legame familiare il dato biologico evidente della generatività obbligatoriamente si intreccia con il peso insospettabile delle relazioni, delle reciproche aspettative, della posizione che ciascuno assume nei confronti dell'altro. E tale posizione non è semplicemente questione di genealogia.

Nascere, entrare a far parte di una famiglia, vuol dire in primo luogo trovarsi in relazione con altre persone. Trovarsi in relazione significa trovarsi immersi in un flusso di possibili connotazioni di se stessi, degli altri e delle situazioni in cui ci si trova, veicolato da parole, gesti e dati materiali. Connotazioni vistose o, più spesso, impercettibili ma non meno efficaci, informano i diversi e comunissimi gesti di accudimento che ritroviamo nella quotidianità della vita di ogni famiglia, pronte a proporre (talvolta, soprattutto a un bambino, quasi a imporre) collocazioni possibili all'interno dell'imprescindibile rapporto con gli altri.

Con precisione cronometrica, tutti i giorni alla stessa ora Loredana immerge Marina nell'acqua del bagnetto. È un vero e proprio Blitz: in un lampo la bimba riemerge pulita e profumata. Marina ha ormai compiuto da un pezzo i due anni e da quattro mesi vive in comunità con la madre e la sorellina: di nessu-

na di loro conosciamo l'odore; riconosciamo, inconfondibile e buono, solo il loro comune profumo. Dopo mesi di discrete proposte, finalmente oggi Marina ha accettato di provare a usare i pennarelli. Terminato il primo disegno della sua vita, si è guardata le mani macchiate di colore ed è esplosa in un pianto violento, irrefrenabile, angosciato. La sua espressione e i suoi movimenti esprimevano il più totale disorientamento, quasi una sorta di disorganizzazione.

Attraverso *quel* bagno quotidiano, Marina non ha sperimentato il piacere di sguazzare nell'acqua, giocare con la schiuma, farsi coccolare da mani che, lavando, accarezzano e riconoscono il suo corpo - lei stessa - bello, degno di cura e attenzione; Marina non ha *imparato* il piacere di sentirsi pulita e in ordine, ma il dovere di non essere sporca; ha imparato di *non poter essere altrimenti* che immacolata. Semplicemente lavandola, Loredana ha detto, forse inculcato, a Marina molte cose sia sul mondo che su lei stessa... e non saranno sempre solo di pennarello le "macchie" che Marina si troverà "indosso" nel corso della vita!

I gesti della quotidianità veicolano messaggi, connotazioni, costruiscono ed esprimono relazioni, ossia intendimenti ad un tempo di sé e dell'altro. Lasciarsi lavare può essere un gesto di abbandono e di fiducia, sentimenti che esprimono uno "stare bene" con l'altro. Ma, per stare bene con l'altro, è necessario sperimentare che "io sono OK e tu sei OK", come direbbe T. Harris; è necessario sperimentare che ciò che si prova non è fuori luogo e può essere compreso e accolto dall'altro.

Non c'è nulla da fare: raccomandare a Lia di tenere il capo piegato all'indietro mentre le si lavano i capelli non serve; Lia si ostina a tenerlo diritto, così acqua e

schiuma le inondano il viso e il bagno si trasforma in una sorta di lotta tra Lia e la mamma. Gli inviti e le rassicurazioni di quest'ultima, di fronte alle urla e ai movimenti inconsulti di Lia, ben presto si trasformano in indicazioni perentorie e rabbiose quanto inutili e, al termine del bagno, alla caparbia e ai singhiozzi dell'una fanno riscontro un senso di rabbia, inquietudine e sconforto nell'altra: possibile che Lia, bambina docile e intelligente, non possa proprio intendere di reclinare il capo? È proprio un periodaccio; Lia, poi, è sempre appiccicata alla mamma, che non riesce più a far nulla... se non accrescere di giorno in giorno la sua stizza, il suo desiderio di "sgusciare via" da Lia e il suo sconforto tanto per il comportamento di Lia che per i propri sentimenti. Che fare? La mamma, visto che tanto non riesce a combinare nulla ugualmente, decide di mettere da parte i suoi propositi di attività e di rispondere con pazienza alla richiesta di presenza che Lia le rivolge, per quanto immotivata ed eccessiva le sembri. La mamma così accetta che Lia per più di un'ora faccia la spola tra lei e la baby-sitter: ad ogni "ritorno" di Lia, prontamente mette da parte il suo lavoro, accoglie Lia, si intrattiene con lei per un po' e poi torna ad indirizzarla verso la baby-sitter. Col passare dei giorni Lia e la mamma elaborano un rituale di separazione: a Lia che, al momento di uscire con la baby-sitter per la passeggiata, continua a ripresentarsi alla mamma per innumerevoli baci di commiato senza arrivare mai davvero a uscire, quest'ultima propone una terna di baci per sancire il commiato definitivo. "Un bacio piccolo, uno medio e uno grande" sembrano soddisfare e divertire Lia, la quale rassicurata dal comportamento della mamma e da questa simbolica riserva di disponibilità "per ogni diversa esigenza", arriva ora a separarsi dalla madre senza difficoltà e nel giro di pochi minuti, ovviamente dopo aver ricevuto la sua "provvista" di baci. E, guarda caso, ora Lia, quando le vengo-

no lavati i capelli, segue il suggerimento della mamma e il bagno è tornato a essere un momento piacevole.

La mamma “che c'è”, la mamma che risponde e raccoglie questo rinnovato bisogno di assicurazione, la mamma che non abbandona ma aiuta nella difficoltà della separazione è di nuovo una mamma di cui ci si può fidare, a cui ci si può affidare. Gestì quotidiani sono divenuti l'occasione per esprimere la propria ansia, il proprio bisogno e, poi, la fiducia e la sicurezza ritrovate, la propria soddisfazione; sono divenuti una sorta di cartina da tornasole del rapporto tra Lia e la mamma; hanno dato modo a Lia e alla mamma di cercarsi, di ritrovarsi, di dimostrare l'importanza dell'una per l'altra, di comprendersi e appartenersi un po' di più. Lia e la mamma sono di nuovo ok l'una per l'altra e ognuna per se stessa.

La terna di baci “piccolo, medio e grande”, inoltre, ora costituisce un pezzo significativo della storia comune di Lia e della mamma: è così che la mamma ogni sera, ormai da anni, dà la buona notte a Lia, introducendola serenamente a quella separazione particolare che è il riposo notturno.

La terna di baci “piccolo, medio e grande” è l'esperienza metaforica attraverso la quale Lia intende e comprende presenza e separazione: sorprendentemente e acutamente, ancora bambina, Lia parlerà di “un dispetto piccolo, uno medio e uno grande” riferendosi a un periodo di prolungata separazione da un'altra persona a lei molto cara.

ATTRAVERSO

La vita quotidiana all'interno della famiglia per un bambino costituisce la prima occasione di interazione, una sorta di substrato organico - relazionale della sua identità e della sua storia. Ma perchè tale interazione è così pregnante? Perché segna così vistosamente il bambino?

Anche per strada può capitare di vedere un bambino aggrapparsi proprio al genitore che lo sta picchiando, chiamandolo, quasi fosse assente, prima ancora che chiedendogli di smettere. Il bisogno di aiuto e rassicurazione prevale sul riconoscimento della realtà e cioè dell'evidente aggressività del genitore e dell'impossibile contemporaneità da parte sua di comportamenti aggressivi e di difesa e sostegno: il bambino si colloca sul piano del suo bisogno e non sul piano della realtà comunemente intesa. È sconcertante rendersi conto di quanto un bambino sia indifeso, e non solo fisicamente. Il paradosso del bambino che chiede aiuto al suo aggressore, infatti, mette in risalto la sua dipendenza senza via d'uscita: un bambino è nelle condizioni di non poter fare a meno di appoggiarsi a qualcuno, per quanto distruttivo possa in realtà rivelarsi questo qualcuno. Quella di un bambino non può essere un'esistenza a sé stante; certo, "nessun uomo è un'isola", ma nel caso di un bambino ci troviamo di fronte ad una sorta di intersoggettività che diviene la condizione stessa del "poterci essere".

"Mamma vieni più presto...altrimenti io fuggo via",

raccomanda Laura alla mamma: la metafora della fuga, della scomparsa, richiama alla concretezza della morte, comunque la si voglia intendere. E per il bambino il bisogno della presenza dell'altro, dell'adulto, non è legato esclusivamente alla necessità di vedere soddisfatti i suoi bisogni primari: è anche per arrivare ad esistere di *per se stesso* che il bambino ha bisogno di esistere *per qualcuno e con qualcuno*. Un bambino benvenuto, un bambino che sente di essere "la gioia dei suoi genitori", un bambino che si sente cercato, compreso e riconosciuto in genere è anche un bambino capace di affermarsi, fiducioso, positivo, sicuro di sé nell'affrontare le situazioni in cui viene a trovarsi, un bambino che chiede ciò di cui ha bisogno, un bambino capace di esprimere i suoi desideri e capace di scegliere: l'orientamento degli altri verso di lui, la loro attenzione, il loro riconoscimento è ciò che gli permette di scoprirsi, di definirsi ai suoi stessi occhi, di diventare ed esprimere un *se stesso* identificabile con chiarezza dagli altri. Un adulto non forgia un bambino, ma è solo attraverso un adulto, attraverso il supporto della responsività di un adulto, che un bambino può diventare se stesso, può arrivare ad esprimersi in tutta la sua originalità.

"La mattina quando lo sveglio, Luca mi si rannicchia in braccio. Con gli occhi ancora chiusi e rintanato dentro le mie braccia, a poco a poco vuota il suo biberon di latte. A mano a mano che il latte scivola dentro il suo pancino, Luca inizia a sbirciare tra le palpebre e infine, a biberon ormai vuoto, sgrana gli occhi e, sorridendo radioso, inizia a stiracchiarsi, allungando tutte le sue membra come un gatto proteso nel balzo. Per evitare che cada devo quasi distendermi sotto di lui e in quei momenti mi sembra di essere la pista d'atterraggio di una portaerei: poco dopo, infatti, Luca balza in piedi e s'invola verso le avventure della nuova giornata."

Questo rito del risveglio sembra quasi esprimere in forma condensata le funzioni parentali di accoglimento e rassicurazione e di promozione dell'attività e dell'autonomia del bambino: tana accogliente prima e trampolino di lancio poi (o, meglio, nello stesso tempo), la figura dell'adulto, già nella sua fisicità e corporeità, si pone come una sorta di ecosistema complementare e sinergico che accompagna e sostiene (non necessariamente assecondandoli!) tutti gli orientamenti del bambino.

Ascoltando una madre mentre parla col suo bambino piccolo non possiamo non notare l'uso frequente del pronome "noi"; "Ora andiamo a nanna", "Ora usciamo a passeggio", "Ora mangiamo la pappa": nella primissima infanzia tutto il "fare" del bambino viene descritto come un "fare assieme", e per lo più è davvero tale. L'adulto affianca costantemente il bambino, introducendolo a quanto avviene fuori e dentro di lui perchè egli possa arrivare a comprenderlo e a mettervi mano: l'adulto funziona come chiave d'accesso a una realtà ancora oscura e che solo attraverso l'azione mediatrice e introduttiva dell'adulto può essere resa intelleggibile.

L'adulto spiega ciò che sta avvenendo; denomina quel che succede, si tratti di sensazioni o di accadimenti esterni; suggerisce corrispondenze e concatenazioni possibili; interviene attivamente nella situazione e sollecita il bambino a fare altrettanto. Ma nel fare ciò l'adulto si coinvolge col bambino dentro all'avvenimento in modo tale che il suo agire non si configura come una sostituzione del bambino (fare al posto di) ma è un'occasione offerta al bambino affinché egli possa realmente "fare attraverso" l'adulto stesso. Il bambino non è più "oggetto" di cura ma soggetto all'interno di una relazione concretamente fattiva. Adulto e bambino si collocano in una situazione intersoggettiva che sola permette al bambino di maturare la sua soggettività attraverso la funzione ad un tempo vicaria e introduttiva esercitata

dall'adulto. Ecco allora che l'adulto diviene per un bambino garanzia della possibilità di comprendere la realtà (interna ed esterna) e di farvi fronte; la dipendenza del bambino in un certo senso costituisce modalità e occasione per poter arrivare all'autonomia. Perdere l'adulto è perdere insieme il cibo di oggi e la capacità di procacciarselo domani, è perdere ad un tempo l'affetto dell'altro e la capacità di organizzare le proprie sensazioni e sentimenti senza farsene soverchiare; è perdere i riferimenti attuali assieme alla capacità di trovare, di darsi, dei riferimenti nuovi in futuro. Perdere l'adulto è perdere, con l'adulto, la possibilità di diventare adulto, giacché la maturità non è un fatto anagrafico o esclusivamente biologico ma relazionale.

Un bambino non può prescindere da un adulto che si occupi di lui, e occuparsi di un bambino significa accettare di entrare con lui in una sorta di condizione intersoggettiva nella quale il bambino ha modo di sviluppare le radici della sua soggettività e le abilità che gli sono necessarie per fare fronte alla realtà materiale, sociale e culturale nella quale egli si colloca. Il rapporto con l'altro diviene quindi la condizione del *poterci essere* del bambino e la qualità di tale rapporto influisce vistosamente sulle *modalità di esserci* del bambino. Le prime interazioni, che hanno luogo in genere con le figure parentali e che si fondano sui gesti della quotidianità, sono fondamentali per il bambino, nel senso che costruiscono la base e le caratteristiche di fondo della stessa capacità di interagire del bambino, che, in questo senso, ne risulta segnato. Un bambino molto piccolo, infatti, in genere entra in contatto significativo con un numero ristretto di persone ognuna delle quali, ovviamente, per lo più tende a reiterare e proporgli medesime modalità relazionali e medesimi contenuti della comunicazione; queste informazioni tendenzialmente coerenti (la stessa contraddittorietà, se costante, assume caratteristiche di coerenza), in questa fase ven-

gono assimilate dal bambino senza che egli, a causa della mancanza di quelle strutture che proprio in questo modo si va formando, sia ancora in grado di vagliarle e vanno così a far parte non solo dei suoi pensieri ma anche del suo modo di pensare, non solo di ciò che ha compreso ma anche del suo modo di comprendere, non solo di ciò che ha visto, ma anche del suo modo di vedere. Ecco perché tali informazioni, tali relazioni, sono così pregnanti; ecco perché pappa, nanna e cacca non sono bisogni ingrati ma costituiscono centri d'attenzione, occasioni d'interazione di rilevanza fondamentale.

LO SPAZIO E IL TEMPO, IL LUOGO, IL POSTO

Nell'esperienza comune il tempo della famiglia è prevalentemente quello della quotidianità, così come la famiglia è strettamente associata a quello spazio particolare che è la casa.

Casa e quotidianità costituiscono, pur senza esaurirli, lo spazio e il tempo propri della famiglia, al punto che è difficile parlare della propria famiglia senza farvi in qualche modo riferimento. Casa e quotidianità costituiscono un luogo metaforico in cui le relazioni familiari e, con queste, gli stessi soggetti, contemporaneamente si esprimono e si definiscono.

Il padre di Dario, quattro anni, a causa della sua attività lavorativa, rientra in famiglia solo nei fine-settimana. Un giorno, durante la sua assenza, giungono in visita i nonni. All'ora di cena tutti prendono posto a tavola, occupando le quattro sedie abitualmente disposte attorno al tavolo in cucina. Dario scruta pensoso i commensali e chiede: "Mamma, papà dove si siede?"

Assente, il padre di Dario c'è. Ha un suo posto, occupa uno spazio, è presente a Dario che però ha bisogno di utilizzare un segno materiale (la sedia) per rinnovare tale presenza. Ancora una volta la materialità media la presenza dell'altro, una presenza dalla quale il bambino non può prescindere.

Lorella, per poter seguire i corsi universitari, vive lontana da casa e rientra in famiglia per il fine setti-

mana solo una volta al mese. È ora di pranzo e Lorella sta per sedersi al suo posto quando la madre la blocca: "Lì siede Anna" dice riferendosi alla fidanzata del fratello di Lorella. "Ma c'è il mio portatovagliolo!" protesta Lorella allungando una mano per prenderlo e spostarlo al posto che la madre le sta indicando. Ma anche questa volta la madre la blocca: "Non ci sei mai", dice "e così ho pensato di utilizzare il tuo portatovagliolo per Anna, che si ferma spesso a pranzo da noi. Per te ho messo il tovagliolo di carta". "Ho capito" mormora Lorella avvilita, mentre avverte quasi una sensazione fisica di vuoto, mentre si sente espropriata di se stessa e del suo "posto" all'interno della famiglia "sono io oggi l'ospite in questa casa".

In comunità i posti a tavola non sono fissi: alcuni bambini consumano a scuola il pasto di mezzogiorno e spesso ci sono ospiti; così il posto a tavola in genere dipende dal numero dei presenti e da precisi calcoli ingegneristici necessari per sistemare a sedere sulla cassapanca il numero più alto di bambini o di adulti "poco voluminosi". Chi, tra i bambini, è di turno per preparare la tavola gode del privilegio di assegnare i posti e di sorbirsi questo geometrico gioco degli incastri, anche se alle volte capita che tali privilegi mal si combinino tra loro. Sta di fatto che due sembrano essere le leggi che sovrintendono all'assegnazione dei posti: la tendenza da parte di chi apparecchia ad accaparrarsi il posto vicino all'educatore e un'estrema attenzione a collocare vicini (o lontani, con un evidente intento persecutorio e rivendicativo) i bambini in quel momento più amici tra loro. Una cosa è certa: se accettiamo di considerare la percezione soggettiva di chi, tra i bambini, ha preparato la tavola, ad ogni pasto ognuno si ritrova seduto esattamente al suo posto!

Accompagnata dall'assistente sociale, Anna si reca

a visitare l'istituto nel quale sarà ospitata a partire dal prossimo anno scolastico. La direttrice mostra ad Anna l'intera struttura e infine la conduce a vedere la cameretta che la ragazzina dividerà con altre due adolescenti. Anna appare soddisfatta, quasi incredula: a casa sua dorme su un divano-letto sistemato in cucina di fronte al televisore che troneggia sopra al frigorifero, un letto che rimane divano per chiunque in famiglia decida di fermarsi davanti al video, giorno o notte che sia. Ad Anna non par vero di avere un letto, un armadio e un comodino tutti suoi: ora, quando avrà un vestito o qualcos'altro di nuovo, non sarà più necessario, per fargli posto dentro al suo scatolone, decidere qual è la cosa meno importante, quella di cui si può fare a meno, e regalarla ai cuginetti, oppure gettarla via...

Lorenzo ha sei anni; è vissuto in istituto quattro anni e da ieri è ospite della nostra comunità. Questa notte ha dormito con la luce accesa. Forse ha paura del buio o forse non si sente sicuro in un ambiente che ancora non conosce. Azzardo qualche domanda esplorativa e scopro che questa notte la luce accesa lo ha molto infastidito. Gli chiedo stupita come mai, allora, non l'abbia spenta. È lui, ora, a guardarmi stupito. Iniziamo a guardarci con sospetto, mentre in entrambi comincia a farsi strada la convinzione di trovarsi di fronte a qualcuno "con una rotella di meno". Alla fine scopro che Lorenzo non ha mai acceso o spento la luce, né ha molto chiaro che esistano gli interruttori e a cosa servano: in istituto l'accensione e lo spegnimento delle luci era regolato automaticamente, centralizzato...

Ci sono tanti modi per dire a una persona che non conta: anche un interruttore può bastare.

Dagli zero fino ai suoi attuali diciannove anni, Edi

si è conquistato sempre nuovi spazi in casa e in famiglia. Un po' di spazio, per la verità, se lo era conquistato anche prima, allorché si decise di restringere il salone per edificare la cameretta del quartogenito in arrivo. Il posto a tavola rappresentò per molti mesi un'ambizione profonda, pari solo alla soddisfazione che Edi provò quando lo aggiunsero ed egli, abbandonato il seggiolone e traballante sui molti cuscini, poté finalmente dimostrare a se stesso e al mondo di non essere da meno di nessuno, men che meno del gatto di casa che, accoccolato sulle ginocchia della sorella maggiore, non visto dai genitori di Edi, più volte aveva banchettato al tavolo come tutti gli altri, anzi, dati i bocconcini accuratamente selezionati, meglio. Poco più che adolescente, con le chiavi di casa finalmente in tasca assieme al sacrosanto terrore di perderle - tante erano le raccomandazioni che gli avevano fatto in merito i suoi -, Edi si era sentito improvvisamente sottosopra, al contrario: visto che le chiavi gli servivano principalmente per "rientrare" in casa alla sera, lasciando liberi - o, meglio, obbligati - i suoi di andarsene a dormire, percepiva una sorta di incongruenza nel suo ripetere agli amici che ora finalmente poteva "uscire" quando voleva. Rimase quasi fulminato nello scoprire che, battagliando per ottenere di poter andare dove voleva quando voleva, in ultima analisi aveva chiesto semplicemente di poter accedere alla sua stessa casa, luogo che, passata l'ora in cui le carrozze tornano ad essere zucche, doveva ammetterlo suo malgrado, in certi momenti gli sembrava davvero desiderabile. Si placò quando raggiunse la convinzione metafisica oltre che spaziale che la famiglia e la casa costituiscono la sintesi e la condizione dell'uscire e dell'entrare, del partire e del tornare. Meno esistenzialmente travagliata è stata la recente acquisizione delle chiavi dell'auto di papà. Un tempo, da bambino, sedere al posto di guida era principalmente sedere al posto di papà, scimmiettare

una competenza e darsi un'importanza indossando abiti non suoi. Ora è insieme una responsabilità e un piacere: quello di avere un posto appropriato e proprio a cui poter sedere, nonostante l'auto sia ancora quella di papà.

Per un bambino casa e quotidianità divengono un laboratorio all'interno del quale identità e competenza, attraverso la relazione con l'adulto, hanno modo di svilupparsi di pari passo rinforzandosi a vicenda.

La comprensione di ciò che avviene e la capacità di intervenire su ciò che avviene, la capacità di muoversi con competenza all'interno della realtà, derivano anche dalla possibilità di orientarsi che il bambino, grazie all'intervento mediatore dell'adulto, sperimenta fin da piccolo nello spazio della casa e nel tempo della quotidianità.

La concretezza della giornata del bambino cessa di essere un continuum di accadimenti senza riferimenti e ogni singola azione o avvenimento viene illuminata dall'adulto attraverso un "parlarne" che dà una collocazione e un senso, a ciò che avviene o si fa: "Che fame! Ora mangiamo"; "Siamo tutti bagnati; dobbiamo cambiarci subito altrimenti ci buschiamo un raffreddore"; "La nonna sta uscendo, vieni a salutarla"; "Gli hai tirato la coda, gli hai fatto male e allora lui ti ha graffiato".

La giornata del bambino è un vero e proprio laboratorio, nel quale egli operativamente apprende. "Dopo la nanna, se non piove, andiamo al parco": in una semplice frase come questa sono racchiuse molte "lezioni". Sul concetto di tempo, ad esempio. Il futuro, il dopo, sono concetti incomprensibili per il bambino piccolo. Ma se ogni giorno il bambino sperimenta che "Ora facciamo il bagnetto e dopo mangiamo la pappa", "Prima finisci la pappa e dopo giochiamo", "Dopo la nanna andiamo al parco" ecco che il prima e il dopo, il presente e il futuro divengono un'esperienza intellegibile,

comprensibile, padroneggiabile, all'interno della quale muoversi, trasformando il desiderio in progetto, la casualità in previsione o scelta.

“Se non piove, andiamo al parco”, “Se piove mettiamo gli stivali”: bisogna fare i conti con la realtà, bisogna aprire la finestra e guardare fuori, distogliere lo sguardo dal proprio desiderio per ascoltare ciò che succede fuori di sé, per entrare in relazione col mondo; il progetto, diviene attenzione a sé e al mondo, si configura come relazione.

“Andiamo al parco”: gli “accadimenti” della vita possono essere “scelte”.

Giannina ha dodici anni e non è scema, ma non sa dire quale sia il maggiore tra due numeri, non distingue tra perimetro e superficie di una figura geometrica e non sa dire se sia temporalmente più vicino a noi la civiltà etrusca o l'impero di Napoleone Bonaparte. Entrando in casa sua si prova la sensazione di essere al macero o in un immondezzaio: ovunque cumuli di roba, tanto che non si capisce se esistano dei mobili, non si capisce quale sia la camera e quale sia il soggiorno, non si capisce se i locali siano ampi o angusti. “Roba”: non si può che usare questo termine generico perché distinguere tra ciò che compone quegli ammassi è davvero difficile, è come se tutto fosse in decomposizione. Nella testa di Giannina alle volte sembra essere tutto alla rinfusa, senza una collocazione e senza un'identità, proprio come è per le cose in casa sua. Prima colazione, pranzo e cena sono termini che a casa di Giannina non si usano: più semplicemente “si mangia”, e lo si fa ad orari sempre diversi - qualche volta non lo si fa del tutto. Le persiane spesso rimangono chiuse per intere settimane, così che neanche la luce del sole può segnare la differenza tra il giorno e la notte, e tutto avviene in un continuum senza punti di riferimento. Così tutto finisce per condensarsi nel fatto

stesso di accadere (ma potrebbe anche essere sogno) e alla fine si sgretola senza lasciare traccia, se non lo sbigottimento del vuoto in noi che conosciamo Giannina e non riusciamo a comprenderla, a trovare uno spazio all'interno del quale incontrarla.

VOLERSI UN MONDO DI BENE

Spesso ci si riferisce alla famiglia come al “luogo degli affetti” e sicuramente la famiglia, in genere, è luogo di affetto. Ma cos'è l'affetto? Le definizioni sono tante e tra loro spesso molto distanti. Qui pensiamo all'affetto come a uno stato di reciproca implicazione. E reciproca implicazione significa non indifferenza dell'uno all'altro, esistenza come fenomeno intersoggettivo, come processo aperto tra soggetti diversi, come interlocazione e crescita. L'affetto ci sembra più simile a un investimento che a un dono, a una forma di contaminazione piuttosto che di gratuità e purezza: per certi versi è “puntare” se stessi su un altro sapendo che sarà l'altro a “correre” e che non è possibile prenderne il posto. È un gesto di fiducia: in un certo senso è mettersi nelle mani dell'altro, mettere in gioco un bel po' del proprio tempo, delle proprie energie, delle proprie aspirazioni sapendo di non poter preordinare l'esito di tale azzardo. Ma, così facendo, si esce dalla solitudine per entrare nella relazione, si rende la propria esistenza individuale una “storia in comune”, si “diviene” se stessi nell'incontro aperto con l'altro. In un certo senso l'affetto diventa accettare che l'altro ci dia qualcosa, qualcosa che magari non gli abbiamo chiesto, qualcosa che possa divenire intimamente “nostro”. Per certi versi il nostro “dare” affetto si configura innanzitutto come accogliere ciò che l'altro ci chiede di condividere con lui.

Parlare di affetto in questo modo può apparire strano, soprattutto in riferimento a un bambino, che la retorica della “buona madre” vuole oggetto di amore totale,

gratuito, incondizionato, unilaterale: a un figlio “si dà” tutto e non ci si attende nulla in cambio. Ma, anche nei confronti di un bambino, affetto non è dare ma darsi, ossia aprirsi, ascoltare, accettare, accogliere, dialogare, condividere. Dare affetto vuol dire decentrare sul bambino un po’ del nostro “valore” lasciando che egli lo investa e ce lo renda a modo suo, diventando la persona che è. Quanto valgono il nostro tempo, il nostro sonno, la nostra attenzione, la fatica di comprendere, la fatica fisica dell’accudire? Quanto del nostro valore siamo disposti a investire su un bambino con la convinzione che non sia una perdita, che “renda” qualcosa, non solo per il bambino ma anche per noi? Quanto valgono gli scarabocchi e le foglie secche che i bambini ci portano? Quanto vale il piacere che ci dà abbracciarli, la verità che scopriamo stupiti nelle loro osservazioni? Se un bambino non ha modo di renderci qualcosa, qualcosa di suo, qualcosa che per noi è nuovo ma che diviene fondamentale, allora egli non sperimenta valore, non sperimenta affetto ma solitudine: la sua esistenza non ci tocca, non ci dà nulla, lui potrebbe anche non esserci, potrebbe essere qualsiasi altro. Affetto diviene fare esperienza dell’originalità dell’altro, avvalorala accogliendola, in qualche misura “costituendosene”.

Un po’ come nella parabola dei talenti è però importante che il bambino possa impiegare a modo suo ciò che gli diamo: è l’unico modo perché ciò che gli diamo possa “fruttare” per entrambi e perché anch’egli possa arrivare a dare a noi qualcosa, qualcosa *d’altro*, qualcosa di *suo* anche se raggiunto attraverso di noi; se chiediamo al bambino di restituirci ciò che gli diamo, ossia di corrispondere senza scarti alle nostre aspettative, l’affetto diviene per il bambino una sorta di inferno dove si ritrova condannato alla solitudine dell’incomprensione, che per un bambino, ancor più che per un adulto, vuol dire anche non racapezzarsi più neppure con se stesso.

Claudia ha quindici anni e attende un bimbo. È ospite della nostra struttura perchè nessuno lo sappia, perchè questo bimbo possa cambiare madre prima di riconoscere la sua, che non deve essere riconosciuta da nessuno. Claudia è una ragazza per bene e quella storia con un amico di suo padre è una mascalzonata che la vede vittima e non protagonista. Lui sarà processato, il bambino verrà dato in adozione, Claudia tornerà a casa dopo questo soggiorno-studio all'estero e sarà di nuovo una ragazza per bene. Questa mattina, intanto, Claudia è uscita a piedi per andare dalla ginecologa, il cui studio si trova a duecento metri dalla nostra struttura, nella stessa via; ma dalla ginecologa non è arrivata. Nella sua camera abbiamo trovato un biglietto indirizzato ai genitori: "Non cercatemi... voi non capite... io lo amo... non ho altra strada...". L'abbiamo cercata dappertutto; solo nel tardo pomeriggio è ricomparsa, con lo sguardo perso nel vuoto, davanti allo studio della ginecologa. "La città è grande, si è persa", dicono i suoi genitori. E quel biglietto? Forse non l'hanno ricevuto, si è perso anche quello. È sera e i genitori di Claudia tornano a casa. Entro in camera di Claudia e neanche io la riconosco: ha lo sguardo fisso, il volto inespressivo. "In questa città sono tutti sensi unici", dice, "non sapevo dove andare". Vedo una macchina guidata lungo i sensi unici delle aspettative dei suoi genitori e mi sembra che Claudia se ne sia andata davvero, da sola, da nessuna parte, lasciando solo la sua carrozzeria là dove gli altri si aspettavano, a tutti i costi, lei.

L'affetto diviene un gioco delicato di aspettative e di rimandi, lo spazio e il processo del continuo divenire. Importantissimi in tale procedere sono anche gli scarti, le aspettative deluse potremmo dire: perchè sono spiragli attraverso i quali possiamo vedere che ne è di noi e dell'altro, dove ci collochiamo l'uno rispetto all'altro,

che ne è della nostra relazione; sono spiragli che possono aprire nuovi percorsi ad un tempo verso sé e verso l'altro, nuove possibilità per sé e per l'altro, per andare avanti a stare bene insieme.

Il bambino chiede all'adulto di stare in relazione con lui, di accompagnarlo mentre cammina lungo la sua esistenza; e accompagnarlo significa sostenerlo, introdurlo, ma anche accettare che pure lui *possa scegliere* percorsi di cui scandagliare il senso, percorsi da rispettare e, in questo senso, da condividere.

Nel corso di una passeggiata in montagna, Marta infinite volte si ferma a esaminare e raccogliere pietruzze. I fratelli più grandi si spazientiscono, e vorrebbero che il papà la obbligasse a tirare dritto. Ma il papà indicando la macchina fotografica al collo del maggiore, dice: "Quei sassolini sono le sue fotografie, i suoi appunti sulla nostra passeggiata".

DA BRAVO BAMBINO OBBEDIENTE

Quasi mai si pensa alla famiglia come ambito normativo. Più frequentemente si pensa invece alla famiglia come a un ambito dove è più facile fare eccezione alla norma, dove la spontaneità prevale sulla formalità, dove la regola è contrattabile. E tutto ciò corrisponde certamente al vero. Resta il fatto che, quando si fa riferimento alla funzione educativa della famiglia, in modo più o meno consapevole ed esplicito si considera anche, se non soprattutto, la sua funzione normativa.

Ma cos'è la norma?

Coerentemente con quanto detto sino ad ora, pensiamo che la norma sia in primo luogo relazione, incontro con l'altro, riconoscimento e accoglienza della persona e del suo valore, espressione di senso.

L'orario del pranzo in comunità varia a seconda dei turni di lavoro di Beatrice. Tutte le ragazze hanno ormai imparato a tener d'occhio non solo il tabellone dove è segnato chi è di turno in cucina, ma anche il foglietto dove, di settimana in settimana, sono appuntati gli orari di lavoro di Bea. Così riusciamo sempre a mangiare tutte insieme, anche se qualche volta Bea si precipita fuori senza aver bevuto il caffè o qualcuno si concede uno spuntino fuori orario nell'attesa che Bea arrivi.

La puntualità a tavola è una di quelle regole su cui le madri, soprattutto quelle degli adolescenti, insistono fino ad arrabbiarsi. Ma non è solo una questione di spa-

ghetti scotti o di minestra fredda: arrivare puntuali a tavola è cosa che riguarda prioritariamente il proprio rapporto con gli altri, è un segnale di riconoscimento e di rispetto.

Le regole, le norme, più che di ciò che riguardano, ci parlano delle relazioni tra le persone. Ecco allora che la capacità di riconoscere e accettare le norme non si dà di per se stessa né è conseguenza della presenza di qualcuno che fissi le norme e ne imponga il rispetto; la capacità di seguire le norme, di stare alle regole, non è un fatto individuale, si colloca invece nello spazio della relazione con gli altri. Rispettare la norma è innanzitutto rendersi conto che l'altro c'è, vuol dire entrare nella dimensione della socialità. Una socialità che non sia giustapposizione, ma incontro, riconoscimento, rispetto, misura, collaborazione. Per chi non si è mai sentito accettato, riconosciuto, per chi si è sentito invaso anziché rispettato, la norma, ossia la dimensione della socialità e della reciprocità, non può darsi. Dietro agli "adolescenti terribili", quelli strafottenti, provocatori, distruttivi, devianti, spesso c'è una lunga e triste storia di mancati riconoscimenti, di negazioni, di solitudine, che li rende apparentemente incapaci (ma in realtà avidi) di socialità, che rende loro difficili comportamenti di reciprocità. Come possono accorgersi degli altri quando non hanno incontrato la sollecitudine di un adulto che desse loro modo di accorgersi innanzitutto di se stessi? Come possono restituire carezze se non le hanno mai ricevute? Come possono "dare valore" a chichessia e ad alcunché, se a loro per primi non è stato riconosciuto valore? *"Cosa credi?"*, dice Aldo all'educatore *"Tu sei di merda come me"*. Per arrivare a comprendere e rispettare il valore delle cose, il valore delle persone questi adolescenti terribili, e con loro tutti i bambini, hanno bisogno in primo luogo di fare esperienza del loro valore, e ciò può avvenire primariamente attraverso una relazione affettiva. Come dicevamo

nelle pagine precedenti, hanno bisogno di sentire che qualcuno punta su di loro un po' di se stesso.

“Quando lavo i piatti”, dice Lorenzo, “lo faccio per la comunità. Io non so chi userà quel piatto, forse Mariella, che mi sta antipatica, oppure Giorgio, il mio amico più caro, oppure Claudio, che è ancora piccolo e i piatti non li deve lavare. Lavare i piatti non è come quando aiuto Giorgio a rifarsi il letto: quello è un piacere che faccio a lui. Lavare i piatti è una cosa che faccio per la comunità; è una cosa che tutti facciamo per la nostra comunità”.

Rispettare la norma vuol dire rendersi conto che l'altro c'è, anche se magari questo altro non si sa fino in fondo chi sia e la sua immagine è sfocata, poco riconoscibile dietro a regole di convivenza che sembrano imporsi di per se stesse o attraverso il riferimento a istituzioni tanto autorevoli quanto apparentemente astratte. Il punto è che gli altri ci sono e hanno un posto nella nostra esistenza; ad essi siamo legati da una relazione che Lorenzo ci suggerisce essere quella dell'appartenenza: Lorenzo parla della loro comunità, e lo fa con lo stesso orgoglio di un nobile che fa riferimento alla sua casata, con la stessa passione di chi parla della sua terra. Né Giorgio da una parte, né Mariella dall'altra, né lo stesso Lorenzo esauriscono la comunità; tuttavia ognuno di loro si trova nella comunità. E la comunità stessa è, in primo luogo, origine e risultato della loro convivenza, della loro appartenenza.

Seguendo il pensiero di Lorenzo, con un paradosso possiamo dire che rispettare la norma alle volte significa fare qualcosa per nessuno in particolare, cioè per... tutti: pensiamo ai rifiuti che non gettiamo per la strada o alle tasse che paghiamo. Ma fare qualcosa per tutti senza farla in particolare per nessuno, presuppone che si sappia agire in favore di un “altro” magari sconosciu-

to ma percepito comunque come “uno dei nostri”, qualcuno che in qualche modo e misura ci appartiene. Questo “altro” generico e intimo ad un tempo, che sembra perdere la fisionomia della persona per assumere l’astrattezza del concetto, si colloca invece nella materialità di un’esperienza: quella dell’incontro storico, concreto con un altro reale. Essere accudito con disponibilità e sollecitudine, fare esperienza di una relazione affettuosa e valorizzante alimenta la sicurezza in se stessi e la fiducia nell’altro, consente di costruire un legame che, a partire dal soddisfacimento dei bisogni e attraverso le esperienze condivise, permette di riconoscersi entrambi “ok” e di sentirsi ognuno parte integrante della vita dell’altro. Da questa esperienza positiva con un altro reale il bambino mutua la capacità di considerare *l’altro*: giacché qualcuno in qualche modo si è messo nei suoi panni, lo ha compreso e supportato, il bambino ora può mettersi nei panni di un altro, in qualche misura anche nei panni di un altro molto distante o che non conosce affatto. Generalizzando un’esperienza, il bambino può riconoscere negli altri i bisogni che ha visto riconoscersi, può considerare l’altro con il rispetto con cui si è sentito considerare; facendo sua la sollecitudine dell’altro nei suoi confronti può a sua volta prendersi cura di qualcuno, in modo diretto o indiretto. Sottostare a un dovere è riconoscere un diritto; assumere un impegno è attribuire valore.

Luigi non si ferma mai. Esce da una stanza, entra nell’altra senza avere una meta, cerca una cosa qualunque con cui intrattenersi ma non ci si intrattiene affatto. “Cosa studi? “Storia?” chiede protendendosi sopra la testa di un compagno, ma parla da solo, non attende neanche una risposta e se ne va a intagliare il tavolo; sale in piedi su una sedia, da lì balza sul termosifone, rotola a terra, travolge un compagno. Alle sue proteste reagisce canzonandolo, poi lo insulta.

L'altro tenta di rispondergli per le rime, allora Luigi si infuria, lo aggredisce, gli sferra un calcio e si rifugia ridendo in cucina. Ci si barrica dentro, chiudendo a chiave la porta; afferra il cestino del pane, morde un panino, sputa il boccone e poi inizia a conficcare sistematicamente coltelli e forchette in tutti i panini... L'educatrice tenta invano di fargli aprire la porta. Alla fine, estenuata, gli dice: «Sai benissimo che se vuoi puoi rimanere chiuso in cucina per ore... io non posso in alcun modo aprire la porta, e tu puoi obbligarmi a stare qui fuori per tutto il tempo che vuoi... Luigi, ti chiedo per favore, fallo per me, apri la porta». Contro ogni aspettativa, Luigi apre la porta.

L'obbedienza dei bambini piccoli in qualche misura è legata al timore di perdere l'affetto dell'adulto; in genere, se l'adulto non si comporta in modo aggressivo e violento, il bambino rimproverato non ha *paura dell'adulto*, ma *paura di perdere l'adulto*: se la mamma, arrabbiata, non si rivolge al bambino, questi tende a ronzarle attorno fino a che non si ristabilisce il contatto. L'autorità dell'adulto deriva in primo luogo dalla sua capacità di prendersi cura del bambino: è questa sollecitudine che il bambino riconosce e che non può permettersi di perdere; è il benessere che sperimenta ciò che lo porta a fidarsi dell'adulto e a seguirne le indicazioni. Alla base dell'obbedienza del bambino c'è dunque l'affetto dei genitori per lui; potremmo dire che il bambino obbedisce perché i genitori gli vogliano bene e anche che può obbedire perché i suoi genitori gli vogliono bene.

Per il bambino le norme sono una questione relazionale: è *per* la mamma o *per* il papà o *per* i nonni che il bambino *fa il bravo*. Questo comportamento, apparentemente immaturo, ci riporta al fondamento relazionale e affettivo, oltre che antropologico e culturale, di ogni norma e regola: come abbiamo già detto, queste non si

costituiscono come mere celebrazioni di principii astratti, riconoscibili universalmente e validi di per se stessi, ma si fondano sulla considerazione della nostra esistenza e del nostro agire come intimamente e a più livelli connessi a quelli degli altri uomini. E tale connessione, se ci obbliga a fare i conti con l'alterità di chi ci sta accanto, parimenti esprime il riconoscimento, l'appartenenza e la reciprocità come aspetti propri dell'esistenza, che per certi versi viene a configurarsi come una dimensione interpersonale. In quest'ottica l'autonomia dell'adulto si delinea pertanto come interdipendenza, e la dipendenza del bambino, così scoperta, così evidente, ce lo rammenta.

Raggiungere l'autonomia non è solo questione di età, di sforzi personali, o di introiezione della norma comunemente intesa: il "livello di autonomia" del soggetto esprime sinteticamente la profondità, l'ampiezza e la qualità delle sue relazioni con gli altri e, attraverso di essi, anche con il mondo delle cose.

Se, attraverso la sollecitudine dell'adulto, la condizione di dipendenza del bambino cessa di essere occasione di insicurezza e il bambino ha modo piuttosto di sperimentare sicurezza, ossia di maturare fiducia in se stesso, nelle sue risorse e capacità, e nella *presenza* dell'adulto al suo fianco, ecco che il bambino si sentirà sufficientemente attrezzato per affrontare l'esistenza stessa: l'autonomia, intesa come capacità di far fronte e come attribuzione di valore, espressione di senso, rivela una capacità operativa e normativa che nascono da un sé sociale, comunitario e non solitario, non solipsistico o forzatamente (e apparentemente) socializzato.

Saper fare da soli, saper stare da soli, è l'esatto contrario della solitudine.

IN DUE PAROLE

Che parte ha la famiglia nel crescere del bambino?

Una parte fondamentale: attraverso la famiglia, anche se non solo attraverso di essa, il bambino costruisce la sua identità e la sua storia, sviluppa le sue capacità, organizza le sue funzioni.

Nel crescere del bambino la famiglia gioca la sua parte utilizzando la concretezza e la metaforicità della vita quotidiana. Affetti, regole, organizzazione, tempi e spazi, azioni e accadimenti esprimono relazioni tra le persone e con la realtà materiale, esprimono e producono valori e significati.

La famiglia introduce il bambino all'umanità dell'esistenza.

**I MINORI ACCOLTI
IN COMUNITA'
E LE LORO FAMIGLIE**

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

John Bowlby

NOME E COGNOME, GENEALOGIA DEL PROPRIO ESSERCI

Nell'ufficio dell' assistente sociale si presenta un giovane signore dall'aria distinta. "Sono stato adottato quando avevo sei mesi" spiega. "I miei genitori adottivi sono delle persone meravigliose, non ho mai avuto problemi con loro. Io sono ingegnere, lavoro, sono felicemente sposato e padre di una bimba di un anno. Non mi manca nulla, ma vorrei tanto riuscire a rintracciare la mia famiglia d'origine. Vorrei sapere qualcosa di loro, vorrei capire perché non potevano tenermi. Mi piacerebbe capire da dove vengo".

Prescindere dalla propria famiglia non è possibile, neanche quando non c'è stata. Una famiglia mancante può essere stata supplita alla perfezione, senza pregiudizio alcuno per chi se ne è ritrovato privo; ma nella nostra cultura l'istituzione familiare è così radicata che diviene difficile non definirsi in riferimento ad essa. Inoltre, se alla base dell'identità per molti versi vi è la vita relazionale, in particolare le relazioni sperimentate nei primi anni di vita, in un modo o nell'altro si finisce per portare sempre con sé la propria famiglia; e questa condizione, che è di tutti, per qualcuno può diventare un serio problema da affrontare.

Relazioni familiari distorte, infatti, impediscono al bambino di sviluppare una sua identità peculiare e positiva, poichè egli cresce sperimentando che le aspettative dell'altro definiscono già il suo modo di essere, lo collocano in una posizione e in un ruolo rigidamente predefiniti. In qualche modo il bambino viene a trovarsi

in balia dei bisogni irrisolti degli adulti, a volte anch'essi poco più che bambini, che lo circondano. Il bambino cessa di essere il figlio reale e viene considerato come un *altro fantasmatico*, di volta in volta il genitore stesso, il partner, i genitori del genitore. Così lo sguardo del genitore non si ferma sul bambino concreto che ha di fronte, si perde altrove e il bambino non vi si può riflettere. Ecco che i bisogni del bambino, non riconosciuti, divengono per lui urgenze predominanti, compulsive quanto nascoste, non identificabili; sicché per il bambino stesso diventa a mano a mano più difficile poter fare qualcosa di appropriato per sé ed egli sceglie percorsi e attive strategie che gli rendono ancora più difficile il soddisfacimento dei suoi bisogni. Senza qualcuno che si prende cura di lui, il bambino non impara ad avere cura né degli altri, né di se stesso. Gettato via, getta via e si getta via, in un mondo di campioni senza valore.

“GIOCARRE, PER PIACERE!”. GIOCARRE PER PIACERE

Ma chi sono le famiglie d'origine dei minori che vivono nelle comunità?

Talvolta, per chi opera nel sociale, rischiano di essere semplicemente delle “relazioni”, non nel senso di contatti e scambi, di *aperture semantiche*, ma nel senso più ristretto di *scritti*, rapporti sui fatti, cronache intrecciate di dati, stati, interpretati, che cercano di dimostrare difficoltà o inadeguatezze. Congelate nella bidimensionalità di una fotografia statica, queste famiglie vengono private della dimensione prospettica del senso, appiattite in una incapacità sempre attuale e insolubile, cui spetterà forse un domani al minore fare fronte con le sue maturate capacità. Questo, almeno, è spesso ciò che ci si aspetta da lui: che cresca e chiuda la sua famiglia in un album, che maturi, magari grazie al tempo, e possa finalmente fare a meno di ciò che non gli è mai stato dato. Salvo poi ritrovarsi a nutrire le stesse aspettative nei confronti dei suoi figli, e poi dei figli dei suoi figli, e poi dei...

Forse comprendere queste famiglie vuol dire, invece, cogliere il senso della loro incapacità lungo il continuum che unisce il perché “causale” di questa incapacità con il suo perché “finale”, ritrovare cioè relazioni tra problemi e bisogni, entrare in relazione con esse. Mettere al mondo un figlio, ad esempio, può diventare l'unico modo per cercare di ottenere attenzione per sé; cercare attenzione in modo così inconsueto, indiretto e strumentale può essere il segnale di un'attenzione mai avuta, di un bisogno non appagato che cerca impro-

priamente la sua soddisfazione. Ma è improprio tale bisogno? È improprio cercare di placarlo? Se l'espressione diretta del proprio bisogno ha sempre trovato incomprensione, o suscitato noia, ansia, collera, rifiuto o abbandono diventa molto difficile riconoscere perfino a se stessi il proprio bisogno ed esprimerlo adeguatamente. Esprimerlo a chi, del resto? Come potersi più fidare di chichessia dopo aver sperimentato solo frustrazioni continue e profonde?

A chi non mangia e cerca a modo suo di ottenere del pane, alle volte si rischia di chiedere di imparare a digiunare; se poi il malcapitato è rinvenuto lungo disteso su un marciapiede, ci si affretta a concludere che non ha studiato a sufficienza. Ossia: alle famiglie in difficoltà che non sanno tradurre in richiesta i loro bisogni ma in qualche modo li esprimono attraverso i comportamenti, nei fatti può capitare di rispondere che si arrangino, esigendo tuttavia cambiamenti che non si è disponibili a favorire prendendosi cura della famiglia stessa. Se poi la famiglia non cambia - e come potrebbe, visto che non vengono create le premesse perché possa cambiare? - la si mette sotto accusa per la *sua* negligenza.

Trovare il senso di un comportamento (anziché limitarsi a descriverlo o a giudicarlo) è il passo necessario per poter proporre alla famiglia comportamenti che rispondano in maniera adeguata o sufficiente, ai suoi perché, ai suoi bisogni, alle sue aspettative, *comprendendo* l'esistenza del bambino all'interno della famiglia; è il passo necessario per capire in che modo si può, realisticamente e concretamente, aiutare quella famiglia.

Fotografare una situazione di inadeguatezza e limitarsi a prescrivere comportamenti più adeguati significa, in realtà, non comprendere la situazione e proporre comportamenti incomprensibili, significa non entrare in relazione con la famiglia d'origine ma scrivere una rela-

zione su di essa, rischiando di trasformare un intervento sociale in una procedura burocratica fine a se stessa e senza frutto.

I figli di Nunzia, come lei stessa sottolinea con orgoglio, “sono mangiati, lavati e stirati”, ma nel rapporto tra la madre e i figli sembra non esserci spazio alcuno per le emozioni, per i sentimenti, per condividere i pensieri. “Sarebbe molto importante che lei giocasse qualche volta coi suoi figli” dice l’educatore a Nunzia. Sul volto della donna si disegna una inspiegabile espressione di fiera mista a sfida e disprezzo. Con occhi di brace risponde come meglio non potrebbe, raccordando, ma senza riconoscerli, il dolore del passato alla difficoltà del presente. “Giocare?!”, quasi si indigna, “E dove stava il tempo per giocare? Io non ho mai avuto giocattoli. Da piccola prendevo una pietra, l’avvolgevo in uno straccio e facevo che era la mia bambina. Un giorno in un angolo della stalla vidi una grossa ragnatela, di quelle così vecchie, fitte e cariche di polvere che sembrano un velluto. Che bella culla, pensai, e vi deposi la mia bambina. La pietra mi cadde sul piede e ho ancora un dito storto”.

In Principio era la Sala Bimbi. Detta anche sala giochi, era luogo riservato ai bambini. Ogni madre che vi si dilungasse per più di cinque minuti iniziava ad essere malvista e il dato di fatto è che nel giro di altri cinque minuti usciva. C’erano tanti buoni motivi perché le cose andassero così. In quel periodo, per dirla con il Mago Merlino disneyano, la comunità era proprio un “gran guazzabuglio medievale”: spazi, tempi, ruoli, funzioni, si sovrapponevano e fondevano generando confusione, attrito, sofferenza; soprattutto impedivano a bambini e adulti di crescere. Sembrava proprio di vivere nel medioevo: la comprensione di ciò che avveniva era di là da venire, insieme ai tempi moderni,

alla psicologia e alle scienze dell'educazione. "E all'idraulica", suggerisce la mia collega citando ancora Merlino e riferendosi all'unico bagno. Di fatto in quel gran caos, più di ritorno che primordiale, la Creazione Della Sala Bimbi era stato un vero e proprio, proficuo Evento. In quel mondo dove il lettone/accampamento rivelava cordoni ombelicali mai recisi, segnalava confusione - se non vere e proprie inversioni - di ruolo tra adulti e bambini e pretendeva inoltre di esaurire l'universo, ecco finalmente uno spazio fisico e metaforico a creare distinzione tra madri e bimbi, a riconoscere le diverse esigenze degli uni e delle altre, a coniugare i tempi del sostegno e quelli dell'autonomia e della responsabilità, a distinguere tra chi si occupa delle madri e chi si occupa dei bimbi (il guazzabuglio aveva messo in luce, a spese di tutti, che non potevano essere le stesse persone).

La Sala Bimbi con le sue regole si pose così quale pietra miliare, primo passo verso la fondazione di un Nuovo Ordine, Principio Indiscutibile, anche se non unico.

Ma venne tosto il giorno del sovvertimento, una rivoluzione nata non in piazza, ma nel tempo lungo ed immediato dell'ascolto, nella distanza e nella prossimità della riflessione. La parola d'ordine silenziosamente cambiò, e le madri furono ammesse nella Sala Bimbi, da allora in poi più che mai sala giochi. Ora le educatrici accoglievano le mamme, ma per accompagnarle altrove, verso sé stesse e verso il loro bambino. Impareggiabili, Loredana e Annachiara raccoglievano l'ultima chiacchiera o l'ennesimo malumore, perdendoli poi per strada, mentre coivolgevano madri e bambini in un gioco comune. "Cosa si fa?" "Come si fa?" "Forza, prova!" "Sù, così!" "Dai, ancora!". Crescono l'attenzione, le sollecitazioni, il fervore, il piacere. I bimbi più grandi gridano di gioia mentre le loro mamme si cimentano al loro fianco o contro di

loro, stanno al gioco, creano gioco. "Mamma, mamma" ridono continuamente, evocando e riconoscendo increduli una presenza desiderata che fa capolino. Le mamme sorridono, fingono di no ma si appassionano, si inorgogliscono per le capacità dimostrate dai bambini. Mentre giocano le madri non fanno ancora ascoltarsi né capirsi, ma in qualche modo e misura, in qualche anfratto insospettabile, incontrano le loro emozioni e quelle dei loro figli. C'è incontro concreto, c'è presenza dell'uno all'altro e di ognuno a se stesso. Nella vicinanza, proprio attraverso l'attenzione all'altro, cresce la distinzione.

La sala giochi è rimasta un luogo per i bimbi, con regole e funzioni proprie, con operatori che si devono occupare di alcuni e non di altre; ma ora nella sala giochi anche le mamme possono esprimere il bambino che è in loro, non per sostituirlo al loro bambino, ma perché ciò le aiuti a riconoscere la voce del loro bambino, perché provochi la loro adultità.

DOVE STA IL PROBLEMA?

Chi sono le famiglie d'origine dei minori inseriti in comunità?

Spesso sono famiglie che hanno problemi concreti, materiali: reddito basso; disoccupazione; lavoro nero o precario e per lo più poco gratificante; turni di lavoro incompatibili con le esigenze di accudimento dei figli; sfratto; alloggio fatiscente; gravi problemi di salute... Spesso sono famiglie isolate: genitore unico; coppie frantumate; immigrati; parenti lontani nello spazio o emotivamente; pochi conoscenti e amici; nessuno su cui contare in caso di bisogno... Spesso sono famiglie culturalmente povere, che faticano a capire e a farsi capire dall'impiegato delle Poste come dagli insegnanti dei figli; che si sentono mal giudicate; che non sanno muoversi negli ambiti della vita sociale...

In genere questi aspetti, che pure pesano non poco sulla qualità della vita di tutti i membri della famiglia e sulla relazione tra il bambino e i suoi familiari, presi di per sé non sono determinanti nel decidere l'allontanamento del minore dalla sua famiglia. Alle volte invece, in modo diretto o indiretto, lo sono e c'è da chiedersi, in questi casi, se l' allontanamento del minore dalla famiglia non abbia luogo a scapito di un più utile avvicinamento alla famiglia in difficoltà da parte dei servizi sociali, della comunità locale, delle politiche sociali, del volontariato, dei vicini di casa, attraverso interventi grandi e piccoli, generali e specifici, di sostegno e di promozione dei singoli membri e della famiglia nella sua globalità.

Marco e Giovanna si sono trovati senza padre all'improvviso: maturata la decisione di lasciare la moglie Anna, lui se n'è andato senza farsi più vivo neanche coi figli. Nel piccolissimo e malconcio appartamento di un casermone di periferia, Anna si ritrova sola con i bambini. I parenti sono lontani e i rapporti con loro poco buoni proprio a causa di quel matrimonio ora naufragato; i vicini "sono tutti ficcanaso"; gli amici, proprio pochi, "hanno già la loro famiglia da mandare avanti". Anna cerca lavoro e lo trova lontano da casa e con orari che non le permettono di prendersi cura dei suoi bambini: Anna deve uscire troppo presto al mattino e rincasa troppo tardi alla sera; e che fare quando i bambini si ammalano e durante le vacanze scolastiche? Per i bambini si aprono dapprima le porte di un istituto, in seguito quelle di una comunità. Qui resteranno, nei giorni in cui la mamma lavora, fino a quando saranno in grado di prepararsi la colazione del mattino e di attendere a casa da soli che la mamma ritorni alla sera.

Il problema di Marco e Giovanna era quello di essere piccoli, di avere un padre che se ne era andato di casa, e di avere una madre che, non avendo altro modo per mandare avanti la baracca, aveva cercato un lavoro e lo aveva trovato lontano da casa e con orari proibitivi per una mamma che può contare solo su se stessa. Il problema di Marco e Giovanna era che Anna, la loro mamma, poteva contare solo su se stessa e da sola "non ce la faceva".

Adesso che Marco e Giovanna sono tornati da tempo a vivere con Anna, adesso che Giovanna è ormai sposata e ha un figlio, più che mai ci sentiamo di poter dire che il problema di Marco e Giovanna era proprio di natura materiale: Anna, la loro mamma, era sola, non c'era nessuno che l'aiutasse e "da sola non ce la faceva".

Il problema di Marco, di Giovanna e di Anna è stato “risolto” con la comunità. Forse si sarebbe potuto risolvere aiutando Anna a trovare un lavoro diverso; oppure aiutandola a pagare una baby-sitter. Forse sarebbe bastato l'intervento di una vicina di casa o di qualche volontario, disposti a seguire un po' i bambini e capaci, magari, di “essere vicini” un pochino anche ad Anna... Sarebbe potuto andare bene anche un intervento di tipo domiciliare, ma allora, ancor più di oggi, erano poco diffusi.

Marco e Giovanna, lo dicono loro per primi, in comunità ci sono stati bene, ma forse avrebbero potuto non starci affatto, avrebbero potuto restare a casa loro. Una casa per certi aspetti più povera e meno stimolante della comunità, non nascondiamocelo, ma propriamente “loro”.

Altri bambini, con storie simili a quella di Marco e Giovanna, nonostante la legge riconosca il diritto del minore ad essere educato all'interno della sua famiglia d'origine, entrano ancora oggi nelle comunità. Ci sono ancora tante Anne che sono sole e non ce la fanno, che lavorano per vivere e devono allontanare i propri figli per poter lavorare. *Dove sta il problema?*

L'isolamento nel quale viveva ha fatto sì che per Anna fosse difficile occuparsi dei suoi figli. La solitudine nella quale viveva, accresciuta dall'allontanamento dei bambini, ha fatto sì che per Anna tornare ad occuparsi dei suoi figli non sia stato facile, neanche quando Marco e Giovanna ebbero raggiunto un discreto livello di autonomia.

Usciti di casa i bambini, infatti, inevitabilmente Anna ritagliò il tempo, lo spazio e sé stessa sull'esperienza della sua solitudine: sola nella sua casa ebbe la casa tutta sua; sola nelle lunghe serate ebbe il tempo tutto per sé; priva dell'affetto di un uomo, trovò un po' di calore mostrandosi ai suoi compagni presente come donna e “sospesa” come madre.

Non fu facile per Anna continuare a diventare madre in assenza dei suoi figli, poiché madre lo poteva essere solo per telefono o a puntate, sempre e solo domenica; e la Domenica, si sa, è il meno quotidiano di tutti i giorni: questo è il suo bello, ma alle volte anche il suo brutto. Non fu facile per Anna, Marco e Giovanna “ricostruirsi famiglia” la Domenica, riappartenersi pienamente nonostante ognuno di loro per l’altro nelle parole, nei gesti e negli intendimenti sapesse di altrove, di esperienze troppo poco condivise e conoscibili.

Quando Marco e Giovanna tornarono a casa definitivamente, all’inizio non fu facile per loro e per Anna condurre la loro vita in comune: l’allontanamento dei bambini da casa aveva risolto alcuni problemi e ne aveva aperti altri. A poco a poco anche questi vennero superati, ma se Anna fosse stata meno sola e isolata, forse non li avrebbero mai avuti.

Carcerazione, prostituzione, alcoolismo, tossicodipendenza, disabilità, disagio psichico, sono condizioni non di rado presenti all’interno delle famiglie d’origine dei minori inseriti in comunità, ma non sono automaticamente causa dell’allontanamento del minore: in definitiva ciò che conta, quel che si va a misurare, è la possibilità di prendersi concretamente cura del bambino e la qualità della relazione tra gli adulti e il bambino.

Decisivi nell’allontanamento di un bambino dalla sua famiglia sono in genere l’abuso sessuale, i maltrattamenti fisici o psicologici gravi (anche se troppo spesso ancora la sofferenza emotiva e psicologica di un minore viene riconosciuta e considerata solo se, magari ormai adulto, squarcia il ventre ai genitori o, imbracciato il fucile, spara ai passanti); il rifiuto manifesto e dichiarato da parte dei genitori; l’inadeguatezza delle cure materiali di accudimento o l’oggettiva impossibilità di garantirle; l’assoluta incapacità di comportamenti socializzanti e normativi. È prevalentemente in questi aspetti che

viene identificata l'impossibilità dei genitori a svolgere il loro ruolo, la loro inadeguatezza o pericolosità, la rilevanza negativa della famiglia d'origine nei confronti del bambino.

Se escludiamo le situazioni di violenza manifesta, possiamo dire, in modo forse un po' semplicistico, che ciò che le famiglie dei minori inseriti in comunità in genere non garantiscono, indipendentemente dalla loro collocazione sociale ed economica, è definibile in termini di accettazione, affetto, cure materiali adeguate e capacità di dare e fare rispettare determinate regole di comportamento.

Cosa tutto ciò possa comportare per un bambino possiamo intuirlo ritornando su quanto abbiamo detto a proposito della famiglia in genere: senza accudimento, senza investimento affettivo, senza un accoglimento che introduca alla socialità e, con questa, alla reciprocità e alla norma, un bambino non cresce. Crescono il suo corpo, la sua forza, la sua rabbia e il suo sconforto, ma lui resta lì, piccino, a chiedere, nei mille modi possibili a un adulto, spesso spropositati e violenti e perlopiù difficili da decifrare, riconoscimento, cura e affetto per poter crescere.

Chi sono le famiglie d'origine dei minori inseriti in comunità?

La mamma di Eleonora viene da un paesino del Sud. È salita al Nord da sola, giovanissima, per lavorare in un bar ristorante di una grande città. Quando resta incinta il suo amico alza le spalle e i suoi la sbattono fuori di casa prima ancora che lei vi faccia ritorno.

Gli orari di lavoro sono poco compatibili con la sua nuova condizione di madre, di madre sola in tutti i sensi; così Rosaria forse confonde la ricerca di lavoro con la ricerca di accoglienza e tira avanti lavorando come domestica presso famiglie disposte ad ospitarla

assieme ad Eleonora, bambina modello ma encopretica, bambina sempre così perfettamente “a posto” che, paradossalmente, ogni sua espressione finisce per sembrare stonata, fuori luogo. Le “sistemazioni” di Rosaria ed Eleonora, tuttavia, non durano mai a lungo e non è facile trovarne di nuove, neanche cambiando città.

Ancora per strada e senza grandi prospettive, Rosaria si rivolge al Servizio Sociale: Eleonora, a quattro anni, entra in comunità insieme alla sua mamma. Hanno bisogno di un tetto sopra la testa e il Servizio Sociale vuole capire meglio qual è il rapporto tra madre e bambina, a quale futuro per sé e per la figlia Rosaria stia pensando.

Rosaria non mi piaceva, avvertivo in lei qualcosa di stonato. Aveva sempre la bocca piena di buoni principi, di comportamenti corretti, di onestà e buon senso ma le sue occhiate e i suoi mezzi sorrisi mi facevano pensare a una furbetta “navigata” e tutt’altro che limpida. Non faceva che sottolineare la validità dei suoi principi e dei suoi metodi educativi, continuamente esaltava se stessa come madre capace e affettuosa. Eleonora, sua figlia, aveva imparato molto bene il copione e lo interpretava correttamente ogni volta che doveva dimostrare, con il suo, il “valore” della madre. Come questa, anche lei mi appariva falsa, innaturale, costruita e assente da ciò che faceva, consapevole più dello sguardo del “pubblico” che presa dalla propria intenzione, dal senso del suo fare.

Non capivo poi perché Rosaria, domestica a ore, non cercasse un lavoro fisso e più sicuro, perché non cercasse casa in nessuna maniera. Non capivo e lo sguardo di Rosaria non mi piaceva. Qualche volta mi inquietava addirittura, per esempio mentre parlava della sua famiglia. Non lo faceva quasi mai, se non in modo indiretto: le “massime” del paese e le asserzioni dei nonni e dei genitori venivano citate allora come

testi sacri e, da beffarda che era abitualmente, l'espressione di Rosaria si faceva intransigente. Tutta quell'enfasi, quel rigore estremo e indiscutibile mi lasciavano perplessa, ma non sapevo mai come reagire: sdrammatizzare era impossibile, era come se Rosaria in quei momenti fosse altrove e irraggiungibile.

Nello sguardo di Rosaria c'era quasi sempre un non so ch  di tagliente, ma una volta vi colsi anche dell'altro. Fu mentre tenevo in braccio, cullandolo, un bimbo di pochi mesi. "Guardate che braccia grandi!", osserv  rivolgendosi alle altre madri presenti. "Guardate come lo contiene tutto e come lui ci sta comodo, beato!". Poi, sorridendo, accorata, aggiunse: "Cosa darei per potermi riposare anch'io cos , qualche volta".

Quasi folle mi apparve invece il suo sguardo quando le altre madri ospiti le fecero recapitare uno scatolone enorme dentro al quale, avvolta in chilometri di carta, era contenuta solo una caramella. Rosaria era una burlona, faceva scherzi a tutti, ma quella volta si infuri  fuor di misura. Come una belva in trappola, pareva dovesse scagliarsi piena di rabbia e dolore contro le sbarre di una condizione insopportabile che a noi tutti, in quel momento, sfuggiva. Mi ci volle del tempo per mettere insieme il suo sguardo in quella circostanza e quello che aveva un giorno quando mi disse che anche sua sorella abitava l  in citt , ma fingeva di non vederla se la incontrava per la strada.

Il problema di Eleonora   che Rosaria, la sua mamma, ha un conto "bloccato" con la sua famiglia d'origine: il suo investimento   tutto l , dietro a quella porta che le   stata chiusa in faccia per sempre.

Rosaria, salita al Nord, si era convinta di sapere come fare da s , ma quando   nata Eleonora ha visto cadere il suo mito di indipendenza e autonomia assieme al sogno di avere un compagno e una nuova appartenenza nella quale rispecchiarsi. Tornare indietro non le

sarebbe stato facile, e il rifiuto dei suoi ha reso questo passo ancora più difficile.

Senza nessuno a puntare su di lei, Rosaria in qualche modo ha scommesso su se stessa, ma è stato solo un bluff: Rosaria non ha cercato una sua strada per sé e per Eleonora e di fatto ha percorso di nuovo e senza convincimento quei binari rodati che già aveva scartato. “Disonorata” per i suoi, Rosaria ha voluto dimostrare di non essere da meno di nessuno, misurandosi senza riuscirci su uno stereotipo perbenista che non le corrisponde, invece di cercare la “sua” strada alla dignità. Così Rosaria, la donna “navigata”, la ragazza che aveva imparato a far girare come voleva gli ingranaggi della vita, come l’ago di una bussola, ora non riesce che a dirigere tutta la sua esistenza sempre nella stessa direzione, cercando inconsapevolmente con ogni gesto il nulla osta per un improbabile e forse inopportuno ritorno a casa. Per lei, che ha trasgredito la legge dei padri, ora solo ciò che dissero i padri è legge. Ogni “massima” che snocciola è come una decima pagata; ma l’esattore è *immaginario*: nessuno riceve il suo tributo, nessuno le rilascia ricevuta alcuna. Rosaria pretende di “mettersi a posto”, ma recita un copione per un pubblico assente: è lei stessa il suo pubblico, fa tutto da sé, nella sua testa. Si dà da fare a vuoto, non “torna a casa” né va altrove, non trova nessuno e perde di vista anche se stessa e, con sé, Eleonora. E, un po’ come i matti, mette a disagio, chiusa in un mondo irrigidito che per gli altri è tanto inesistente quanto impenetrabile.

Cerca invano di pagare la sua tassa, Rosaria, ogni volta che si ostina a dimostrarci, senza riuscire affatto nel suo intento, che “lei sa come si deve fare” e che lo fa sempre al meglio: guardate sua figlia: *solo sua* e perfetta!

Quando una porta è chiusa è più facile convincersi che precluda l’accesso a qualcosa di irrinunciabile ma

forse, in realtà, dietro la porta non si trova affatto ciò che cerchiamo. Per Rosaria, che è stata bandita dalla sua famiglia e dalla sua casa, ora solo una può essere la famiglia, solo una può essere la casa e, infatti, non ne cerca un'altra, una sua; nello stesso tempo, col pretesto del lavoro, si incista in casa d'altri riproponendo periodicamente prima una finzione di appartenenza e poi di reciproco rifiuto. Ripete all'infinito la sua storia e non si costruisce mai una storia "sua".

Rosaria non è una persona piacevole da avere accanto, eppure lei vorrebbe tanto essere bimba a riposare beata tra le braccia di chi la può contenere tutta, di chi può raccogliere tutti quei pezzi che forse Rosaria fatica a tenere assieme, di qualcuno che possa rispecchiare la "sua" immagine. Forse nell'ostinazione di Rosaria c'è qualcosa di vero: il suo bisogno di qualcuno che, per certi versi, sappia *farle da madre*, sappia *farle da padre*, il suo bisogno di un luogo familiare da avere in comune con altri *reali*.

Il problema di Eleonora sta in ciò che sua madre, inconsapevolmente, vede in lei. La nascita di Eleonora ha comportato che i genitori di Rosaria le chiudessero la porta in faccia e che lo stesso facesse anche il suo compagno. Avvenimenti concomitanti non sono necessariamente uniti da nessi di causalità, ma questo, alle volte, è ciò che appare o ciò che è più facile credere per "darsi un motivo" e non continuare a cercarne altri. Per diventare la mamma di Eleonora, Rosaria ha dovuto pagare un prezzo altissimo, un prezzo che forse Rosaria non ha scelto fino in fondo di pagare e ora si sente vittima di un'estorsione. Forse in cuor suo Rosaria in qualche momento vorrebbe tornare indietro e non comprare niente, non pagare un prezzo così caro, e come non comprenderla? È comprensibile anche che Rosaria possa pensare a Eleonora sia come a qualcosa che, essendo così *caro*, *deve per forza* essere splendido, sia

come alla instabile causa di tutti i suoi guai, come a quanto di più brutto ci sia su questa terra. È possibile anche che Rosaria pensi a Eleonora come a uno strumento contemporaneamente di rovina e di riscatto: a causa di Eleonora Rosaria è divenuta la “disonorata” e grazie alla “perfezione” di Eleonora Rosaria potrà dimostrarsi la migliore delle madri, ritrovarsi in un’immagine che non è la sua ma che gli altri, secondo lei, si aspettano. E ancora: se a causa di Eleonora Rosaria è stata rifiutata dai suoi, ora, grazie a Eleonora, Rosaria viene accolta dai Servizi Sociali e dalla comunità.

Potremmo cogliere ancora altri aspetti del rapporto tra Rosaria ed Eleonora, ma forse questi bastano a mostrare come Eleonora costituisca per sua madre un luogo nel quale giocare le sue relazioni passate e future con altre persone. Rosaria ha poco presente Eleonora in se stessa, con i suoi bisogni e desideri, con la sua originalità. Eleonora non è amata per ciò che è, ma per ciò che può significare. Estremizzando: Eleonora non c’è, sta per qualcos’altro. E così Eleonora raccoglie gli ordini espressi e inespressi di sua madre, risponde alle sue aspettative che non conducono a nulla, fa la bambina *modello* ma si fa la cacca addosso.

Il problema di Eleonora è che non è ancora stata autorizzata a nascere. Del resto neanche Rosaria si sente autorizzata a diventare se stessa.

Il padre di Marino faceva la guardia giurata. Si è sparato da sé, convinto che in canna il colpo non ci fosse, mentre faceva il buffone davanti ai colleghi. Così Laura, sua moglie, si è ritrovata sola con Marino e Isabella, la figlia primogenita. Sola si sentiva già da qualche anno, da quando il marito la tradiva apertamente e la maltrattava in tanti modi. La nascita di Marino, avvenuta proprio quando il rapporto tra i due coniugi era ormai evidentemente in crisi, non era stata accolta con gioia da Laura; del resto i coniugi si erano

ben presto tacitamente “spartiti” i figli, e Marino apprendeva dal padre a diventare “un vero uomo, un uomo forte che niente lo ferma, un uomo come il papà”. Morto il marito, Laura inizia a lavorare e di tempo per occuparsi dei figli non ne ha molto; per Marino, così vivace, ancora meno che per Isabella. Laura accetta la proposta di un semiconvitto per Marino ma non vuol sentir parlare di affido, tantomeno a parenti, anche se il cognato, che ha solo figlie femmine, Marino nella sua fattoria lo accoglierebbe volentieri. Crescendo Marino “assomiglia sempre di più al papà”, si fa sempre più vivace, fino a diventare irrequieto, aggressivo con tutti, irrefrenabile. Marino ora fa ciò che vuole sempre e comunque; Laura, che non riesce ad arginarlo, alla fine accetta con un certo sollievo il suo ingresso in comunità.

Laura non ha avuto un matrimonio felice. Non sappiamo se con un altro uomo le cose sarebbero andate meglio; certo è che Laura non si è risposata, né ha voluto un altro uomo al suo fianco. Proprio mentre era ormai evidente che il suo matrimonio andava a rotoli, Laura ha avuto un figlio che non desiderava e, per tanti motivi, non è riuscita a *diventarne* madre.

Laura non è una “strega cattiva”; è, anzi, una donna dolce e mite e per Isabella è stata una buona madre. Ma con Marino non è andata così.

Probabilmente attorno alla persona di Marino, prima e dopo la sua nascita, si sono giocate troppe cose, che con lui non c'entrano affatto, ma che, da una parte, hanno impedito a Laura di accoglierlo con la stessa disponibilità e dedizione con cui aveva accolto Isabella; dall'altra le hanno impedito di accettare che Marino potesse allontanarsi da lei, potesse trovare una mamma diversa da lei.

Laura non è stata aiutata a rendersi conto del suo rifiuto nei confronti di Marino e così non ha potuto né

risolverlo né accettarlo. Il rapporto tra lei e Marino “è rimasto in sospeso” e, di riflesso, è rimasto in qualche modo in sospeso anche il rapporto di Marino con se stesso e con la realtà. Anche perché, con la morte del padre - il quale, probabilmente, con la sua predilezione per Marino e i suoi atteggiamenti svalutativi nei confronti della moglie aveva reso ancora più difficile il rapporto tra Laura ed il figlio - a Marino è rimasta solo la mediazione di Laura per rapportarsi alla realtà.

Marino si è chiesto tante volte se sua madre gli volesse bene. Lo ha chiesto a bruciapelo anche alla sua insegnante di lingua straniera, una donna che fisicamente assomiglia un po' a sua madre, due giorni dopo l'inizio del suo primo anno alla scuola media. Dopo una settimana non le ha chiesto più nulla e le ha mollato un pugno. Sua madre, però, Marino non l'ha mai picchiata; forse la picchia così, per interposta persona; spiegatele voi però, a chi le busca, che Marino non ce l'ha con lui! Il primo a non crederci sarebbe proprio Marino.

L'ambivalenza e l'instabilità che Marino ha avvertito intorno a sé sono divenute caratteristiche che lo contraddistinguono: Marino è incapace di stare fermo e anche il suo discorrere è talvolta un irrefrenabile concatenarsi di parole, frasi e argomenti logicamente sconnessi e infarciti di versacci quasi coattivamente ripetuti; la mancata esperienza di un affetto certo e duraturo lo rende incapace di prendersi a cuore alcunché, di applicarsi a qualcosa con costanza e di condurla a termine; non avendo avuto nessuno che gli riconoscesse un'identità positiva, nel rapporto con gli altri Marino ricorre alla forza e alla violenza per poter essere il “migliore”, per essere vincente, o forse semplicemente per difendersi: Marino crede infatti che tutti ce l'abbiano con lui e basta che un passante gli rivolga un'occhiata perché egli si inquieti e sbotti nel suo consueto “Che hai da guardare? Vuoi botte?”; basta che qualcuno parlando gli

metta una mano sulla spalla perché Marino si senta minacciato e reagisca con un'aggressione.

Marino non si dà pace per essere stato allontanato da casa e non accetta il fatto che sua sorella possa invece restarvi. Marino ha due volte ragione nel voler stare a casa sua: in primo luogo perché è quella casa sua; in secondo luogo perché sono in casa sua le questioni che Marino ha bisogno di risolvere. Ma non è semplicemente restando a casa che Marino può risolverle. Non basta che lui imponga la sua presenza a sua madre perché sua madre lo accolga e si renda presente a lui; è possibile, anzi, che ciò non avvenga mai. È per questo motivo che per Marino sarebbe importante non tanto restare a casa sua, quanto *imparare a starci*. Ossia per Marino sarebbe importante, anzi, decisivo, poter accettare un'eventuale, definitiva, assenza di sua madre, anziché continuare a ricercarne una improbabile presenza, riuscendo tuttavia a convivere con questo dato di fatto. Il paradosso è che per poter fare ciò Marino ha bisogno proprio di un rapporto come quello che sua madre non ha avuto con lui, un rapporto cioè che gli dia modo di riconoscere e costruire la sua originalità, la sua dignità, le sue capacità.

Marino era entrato in comunità per sperimentare un rapporto come questo, ma instaurarlo non era facile; Marino fuggiva via, diceva di voler stare a casa sua e alla fine è tornato a casa sua. Sono trascorsi un po' di anni e ora Marino è in un'altra comunità; per tossicodipendenti, questa volta.

Alice è scappata da casa quando aveva otto anni, chiedendo protezione a una donna della parrocchia che abitualmente portava a casa sua vestiti usati e generi alimentari. "Io voglio bene ai miei genitori. Loro non sono cattivi, mio padre mi racconta delle storie molto belle, ma tutte le sere bevono e vogliono che io esca di notte per andare a comprare altro vino e mi

picchiano. Io voglio bene ai miei genitori, ma non posso vivere così". Alice è vissuta quasi quattro anni in comunità, nell'attesa di "una sua famiglia"; da qui è uscita a braccetto dei suoi genitori adottivi. Dopo tre mesi è entrata di nuovo in una comunità e di adozione non ha più voluto sentir parlare.

Il problema di Alice è che i suoi genitori bevevano e quando bevevano non erano in grado di occuparsi di lei e la picchiavano pure. Non sappiamo perché bevessero, ma sicuramente avevano motivi molto forti se neppure l'allontanamento della figlia è servito a farli smettere. Non sappiamo perché bevevano, non sappiamo se e cosa si sarebbe potuto fare per loro. All'inizio bevevano di meno, ci ha detto Alice, e probabilmente è vero, visto che lei non presenta quelle carenze e quei ritardi che caratterizzano i bambini trascurati; anzi, Alice si è sempre dimostrata una persona molto acuta, capace di fare le necessarie distinzioni con mente lucida e con partecipazione emotiva nello stesso tempo. Certo ha avuto anche lei le sue insicurezze, le sue paure, i suoi momenti di smarrimento e confusione, ma ha cercato e accettato l'aiuto con fiducia. Non è molto carina Alice, ma è sensibile, piena di forza e intelligente, e questo lo deve anche ai suoi genitori.

Alice è convinta che "il cattivo" dei suoi genitori stesse nella bottiglia: di loro ci ha parlato bene, con comprensione, con affetto, ma con la convinzione che facessero qualcosa che li stava rovinando, e lei stessa con loro. E, visto che non riusciva a convincerli a smettere di bere, a non rovinarsi, scappando ha voluto preservare almeno se stessa.

Alice è arrivata in comunità a otto anni, consapevole di non potere che allontanarsi dalla sua famiglia ma poco disponibile a fare torti alla sua famiglia. Per quattro anni ha atteso e desiderato una nuova famiglia, ma conservando dentro di sé la sua.

Anche la famiglia che ha adottato Alice ha atteso a lungo un figlio, conservando dentro di sé il ricordo di un altro figlio, morto da tempo.

Ognuno ha diritto ai suoi ricordi; ognuno ha diritto alla sua storia. Forse il problema per tutti è stato riuscire a conciliare il passato e le aspettative che esso genera con il presente, riuscire a non sovrapporsi all'altro ma incontrarlo. Forse il problema è che riuscire a fare ciò non è semplice, non sempre si riesce a farlo da soli.

Sta di fatto che Alice dopo pochi mesi è tornata in comunità, e questa volta era proprio confusa, era proprio smarrita e poco convinta di poter essere aiutata.

Ora Alice è di nuovo in una famiglia. È in una famiglia affidataria. È maggiorenne, lavora e, anche se non è molto carina, ha un fidanzato. Alice sa di non “appartenere” a quella famiglia, e le va bene così. Tanto ha già deciso che di lì se ne andrà solo tra qualche anno, quando si sposerà e “non credano che poi io non vada a cena da loro almeno due volte alla settimana!”.

Walid, come rivela la sua pelle, è nato in Africa.. Suo padre, puliti i box in un allevamento di cani, torna a casa e si siede in una vecchia poltrona sgangherata dove resta immobile per ore. Sua madre invece è sempre di corsa, sempre a tenere pulite le case degli altri. In realtà, più che correre, arranca: è piena di dolori e i medici, quella volta che l'hanno visitata, hanno detto che prima o poi finirà immobile su una sedia.

Walid in classe si azzuffa coi compagni e sembra non capire granché di quel che dicono i professori, si limita a guardarli muto e sprezzante, come fa con tutti, del resto; per la strada è svagato e suo padre teme che finisca sotto a qualche macchina un'altra volta; a casa è prepotente: pretende, pretende e insulta pesantemente sua madre. Di altro, nulla, perché Walid non ha altro.

Le condizioni della mamma peggiorano; il papà continua a sedere nella poltrona sgangherata e Walid è come sempre silenzioso e sprezzante; “vuoto”, dicono i professori, “senza emozioni, senza sentimenti, senza pensiero”. Libero di visitare i suoi genitori ogni volta che crede, Walid entra in comunità dove potrà essere seguito nello studio e dove qualcuno potrà occuparsi di lui come la mamma non è più in grado di fare e come il papà non ha mai fatto.

I genitori di Walid non sono delinquenti, non si drogano, non bevono e non si prostituiscono; gli vogliono bene sinceramente, cercano di non fargli mancare nulla, neanche il superfluo; non lo picchiano mai, lo spronano a studiare e si sacrificano per lui. Certo, come tutti gli immigrati hanno tanti problemi, soprattutto a livello materiale, linguistico, e nelle relazioni sociali. Ma dov'è il problema per Walid?

Il papà di Walid non è giovane e non era giovane neppure quando ha lasciato il suo villaggio e quel che restava della sua famiglia. Pensa spesso a quel villaggio quando siede nella poltrona sgangherata. Pensa al rispetto che tutti avrebbero per lui. Pensa al rispetto che tutti avranno per lui, quella volta che tornerà. E sicuramente tornerà al villaggio in macchina, Walid sicuramente avrà una macchina. Pensa che Walid debba essere obbediente e debba studiare per costruire un futuro migliore. In Walid sono tutte le sue speranze.

La mamma di Walid lavora tanto, lavora sempre; è lei che manda avanti la famiglia. Anche lei pensa, ma lo fa sottovoce: lei è una donna e conta poco. Quando pensava a voce alta - e noi l'abbiamo sentita - non pensava male. Ma in genere suo marito pensava altrimenti e lei allora taceva.

Walid mi chiedeva spesso di interrogarlo, ma non lo faceva per verificare di aver capito bene o di essere in

grado di ripetere. Direi che non lo facesse neppure per dimostrare la sua bravura e ricevere complimenti. Quando lo interrogavo Walid mi veniva vicino vicino, mi passava un braccio intorno alla spalla come se volesse trattenermi e sorreggermi nello stesso tempo, poi iniziava a parlare con tono pacato e abbassando la voce, come se dovesse rassicurarmi, o convincermi di qualcosa.

Walid teneva la sua mano nella mia e, ridacchiando imbarazzato e compiaciuto ad un tempo, mi ripeteva di stringere più forte. Io allora strinsi ancora più forte, badando però di non fargli male, e Walid scoppiò in una risata aperta e liberatoria, anche se a tratti un po' incespicante, come se inciampasse in un retroterra di singhiozzi. Da quel momento mi sembrò che si accostasse a me con più fiducia.

Fare i compiti con Walid è stata un'esperienza dura. All'inizio li faceva con me solo quando non c'era nessun altro disponibile, era evidente che preferiva farli assieme ai miei colleghi uomini. Walid ci tiene a fare tutti i compiti e a farli bene, ma mentre lo aiutavo non faceva che apostrofarmi con gli appellativi meno ripetibili. Col passare del tempo ha in parte smesso questo suo comportamento, che tornava ad esibire prontamente solo quando qualche altro ragazzo entrava nella stanza dove eravamo; poi però riprendeva a studiare, come se nulla fosse stato, non appena questi usciva. Con i miei colleghi decidemmo che fossi io stessa a insistere più spesso perché Walid facesse i compiti con me. Dopo un certo periodo furono gli altri ragazzi, quando ci interrompevano, a doversi sorbire le parolacce di Walid. Capitò poi che fosse Walid a disturbare, e a farlo di proposito e pesantemente, quando mi vedeva studiare con gli altri.

È stato in sede di supervisione, scavando nelle sensazioni e cercando il senso possibile dei fatti, che Enrico,

l'educatore, è riuscito a leggere alla luce della storia di Walid quello che avveniva tra loro. Ecco allora un'ipotesi per quell'abbraccio con cui Walid avvolge Enrico che lo interroga: forse Walid ripete con Enrico quello che ha imparato a fare con suo padre, ossia lo *rassicura*. Quando si fa interrogare Walid vuole dimostrare a suo padre che può star tranquillo: lui sta apprendendo ciò che deve e in questo modo sta assicurando un futuro migliore a tutta la sua famiglia. *Il papà potrà tornare al villaggio in macchina.*

Walid, invece di chiedere aiuto e sicurezza, cerca di offrirli al papà, che sente fragile. Ma è Walid che ha bisogno di aiuto e sicurezza; come ogni bambino, come ogni adolescente, ha bisogno di qualcuno *più forte* che sia in grado di sorreggerlo e di contenerlo: di qui il sollievo nello scoprire che Enrico, un adulto, un uomo, può stringere *più forte* la sua mano. La forza di Enrico è una forza buona, che non distrugge, una forza capace di sostenerlo, e Walid si libera dal peso di dover essere lui il più forte. Almeno con Enrico, può tornare ad avere la sua età ed esprimere i suoi bisogni, può permettersi di non essere più adulto dell'adulto. Nella risata di Walid si allenta un nodo di ansia, dolore e fatica. Siamo appena agli inizi, ma uno spiraglio si è aperto.

Alba, l'educatrice, non ne poteva proprio più degli insulti di Walid e dell'ostentazione con la quale egli in tante occasioni dimostrava di ignorarla volutamente, come se lei non esistesse o contasse meno di uno zero. Eppure per Walid Alba è stata una figura cruciale: attraverso il suo rapporto con lei Walid ha iniziato a rielaborare il suo rapporto con la madre e con la figura femminile in genere.

Costretta a lavorare senza sosta, la mamma di Walid da sempre aveva poco tempo per essere presente e occuparsi di lui. Nello stesso tempo rappresentava una figura capace di affrontare positivamente la concretezza della vita e i suoi problemi, a differenza del marito,

sempre rincantucciato nel rimpianto, nell'apatia e in un'attesa priva di progetto. Una figura non priva di risorse, ma donna e quindi secondaria, almeno per la cultura del suo paese d'origine, per quella di suo marito e per quella di suo figlio.

Walid sembra disprezzarla, con lei si comporta in modo arrogante e offensivo, e tutto ciò, probabilmente, va oltre il dato culturale. Forse con questo suo comportamento Walid non vuole segnalare un rifiuto o una distanza, ma piuttosto un bisogno inappagato, quello cioè, di una mamma che gli stia vicino, che si occupi di lui, che la smetta di sgobbare per i nonni, per il marito e perfino per gli estranei e si dedichi un po' a lui. Forse è questo ciò che Walid vuole dire quando offende Alba e quando disturba il suo lavoro con altri; Walid, messo in disparte dalla mamma, mette in disparte Alba, ma il suo snobbarla è così ostentato da apparire come un richiamo nei suoi confronti e, attraverso di lei, nei confronti della madre. La presenza di altri induce Walid dapprima ad atteggiamenti di disprezzo: forse Walid vuole svalutare ciò che "ha" in quel momento per evitare che gli altri glielo portino via o per non soffrire troppo se lo faranno, per mentire a se stesso e dirsi che, in fondo, non gli importa granché se Alba, se la sua mamma, si occupano o meno di lui. A mano a mano che il suo rapporto con Alba si rafforza, Walid ne diventa geloso e "aggredisce" chi gliela porta via; disturba Alba se si dedica ad altri, così come offende sua madre che, piegata all'inerzia del marito, è sempre dedita ad "altro".

Sandra, la madre di Daniele, è orfana di padre dall'età di sei anni; sua madre è una sorta di montagna impassibile; ha un fratello in manicomio e altri fratelli e sorelle che, come lei, hanno trascorso l'infanzia e l'adolescenza cambiando istituto secondo l'età. Compiendo diciotto anni ha cessato di essere una minorenne e così da un giorno all'altro, è tornata a

vivere nella stessa casa dalla quale era stata allontanata. Una casa puzzolente, piena di oggetti ammassati qua e là e vuota di affetti, vuota di tempi, di avvenimenti, anche solo di routine. Una convivenza tra persone con le quali Sandra ha condiviso poco del suo passato, fatta di giustapposizioni e baruffe, di incroci senza incontri, di parole senza dialoghi. Sandra sempre più spesso pensa di uccidersi, ma un giorno incontra Mohamed, in Italia da poco tempo e senza un lavoro fisso: lui racconta la realtà in modo tale che se ne può sorridere. Sandra presto rimane incinta; si sposa e anche Mohamed entra nella casa e nella famiglia di Sandra. Durante la gravidanza Sandra gira al largo dai medici perché si vergogna e non si fida, ma partorisce in ospedale dove viene identificata col suo nome e cognome e con la sua storia; e così, archiviata la sua pratica da due anni, si apre quella di suo figlio Daniele. Il Giudice decreta che quel bambino nella casa di Sandra non deve entrare, e così Daniele entra in comunità appena dimesso dall'ospedale, e sua madre con lui, per essere sostenuta e controllata nella relazione che va instaurando col figlio. Il padre resta fuori: deve trovare lavoro e fare domanda per ottenere un alloggio popolare. Sandra e Mohamed devono dimostrare di poter costruire una "loro" famiglia e di poter garantire a Daniele un futuro diverso dal loro passato.

Di Sandra e Daniele abbiamo già parlato in precedenza: abbiamo visto Sandra riversare su Daniele i suoi problemi irrisolti. Sandra perpetua una catena che l'ha vista a sua volta bambina a disagio all'interno di una famiglia in difficoltà.

Nel crescere di Sandra, infatti, *intimità e confine* sono stati due termini travisati, una vera e propria truffa.

Per lei l'intimità non è mai stata tale, ed ha assunto

piuttosto le caratteristiche di oppressione e distanza del “tutto indistinto”. Sandra descrive sua madre come un donnone impassibile, sempre presente in casa ma così indifferente a tutto, così inespressiva da finire, di fatto, per non esserci: incombere di una presenza assente e non riconoscibile come tale. Non si può dire che la madre di Sandra *non ci sia stata*: era sempre là, ma, affondata dentro a se stessa, era come se non ci fosse per Sandra e i suoi fratelli, che sperimentavano una mancanza alla quale non riuscivano a dare nome. Astante ma poco presente, poco capace di recepire e distinguere i bisogni dei suoi figli, poco capace di accogliere le loro emozioni e di guidarli a riconoscerle e a tradurle in sentimenti, desideri e intendimenti: così è stata per Sandra la sua mamma. Nella relazione tra Sandra e la sua mamma hanno trionfato incompiutezza e solitudine, e c'è stato poco spazio per l'incontro e l'intimità.

Il confine per Sandra è stato separazione, lacerazione; a cominciare dalla relazione con il padre la cui morte, per lei bambina, costituisce un confine rigido e invalicabile, un confine che non introduce ad alterità alcuna ma oltre il quale c'è solo il vuoto.

Lacerazione è stato finire in istituto: tra lei e i suoi familiari un confine burocratico, precostituito, netto e non modulabile, non continuamente messo a punto da loro e tra loro. Lacerazione è stato vedersi rimandare la propria vita a brandelli, senza un filo conduttore dato dal rapporto costante con un altro significativo. Il punto è che Sandra ha girato più istituti, andando dove c'era posto per l'età che si trovava addosso in quel momento, e senza trovare un luogo dove poter crescere. Al suo presente sono stati concessi pochi raccordi col passato e col futuro: Sandra ha incontrato il confine rigido, impossibilitante di una progettualità ristretta, centrata sui suoi tempi di permanenza nelle realtà che la ospitavano, e non sulla sua persona. Il suo futuro è stato poco

considerato in quanto non riguardava nessuno: tolta da casa sua, in istituto Sandra ha imparato che quello era il posto dove non sarebbe stata e non ha scoperto dove poter stare. Sandra è tornata a casa perché aveva 18 anni e non perché fosse opportuno che ci tornasse; e a casa è tornata semplicemente per starci e non perché tornarci le dava modo di alcunché. E, infatti, Sandra ha iniziato a pensare sempre più spesso al suicidio.

Sandra al suo arrivo in comunità ci sembrava cata-tonica: passava il suo tempo seduta, immota, impassibile, lo sguardo velato e perso nel vuoto; non si scuoteva neanche se Daniele piangeva. A poco a poco il mutismo si trasformò in reattività e aggressività: inveiva contro tutti e guai a chi si fosse azzardato a toccare suo figlio.

Per la verità a toccare suo figlio non ci si azzardava neppure lei: non sapeva proprio da che parte prenderlo; sia che Daniele piangesse, sia che Daniele dormisse, Sandra entrava in agitazione. Con discrezione, senza mai sovrapporci a lei, cercammo di aiutarla a rispondere a Daniele, e le restammo accanto raccogliendo la sua ansia e cercando di rassicurarla. L'ostilità di Sandra nei nostri confronti a poco a poco si attenuò, quantomeno non le impedì di imparare a chiedere e ad accettare aiuto, anche se non sempre.

Col passare del tempo il sospetto iniziò a cedere il posto alla fiducia, e il rifiuto nei nostri confronti sempre più frequentemente divenne ricerca. Sandra non si limitava a chiedere di essere aiutata a prendersi cura di Daniele: ora cercava spazio anche per sé. Scelse tra noi quella che chiamava la sua "mama" e con questa "mama" si confrontava e discuteva. Non era tanto uno spazio affettivo, quello che cercava: sembrava cercare piuttosto la possibilità di intendere diversamente da come aveva sempre fatto quel che avveniva e ciò che la riguardava. "È bello parlare con te. Nessuno mi ha mai

parlato così. Fallo più spesso!”, disse una volta alla sua “mama” e prese l’abitudine di cercarla, nei momenti di quiete, per conversare.

Le Dame della San Vincenzo, intanto, erano riuscite a trovare un lavoro a suo marito. Sempre puntuale e volenteroso, Mohamed venne presto assunto come manovale e il suo datore di lavoro ne parlò sempre molto bene.

Era Mohamed la molla che faceva scattare Sandra. Sotto la tavola, i piedi di Sandra puzzavano sempre, ma non incontrava Mohamed senza essere passata prima sotto la doccia; le nostre osservazioni riguardo al suo comportamento con Daniele cadevano spesso nel vuoto, ma se le stesse osservazioni provenivano da Mohamed, allora erano legge; per Sandra gli impegni erano quanto di meno... impegnativo ci fosse, ma a quelli assunti con Mohamed o per Mohamed non veniva mai meno.

Mohamed veniva regolarmente a trovare Sandra tutti i giorni, dopo il lavoro. Nell’attesa dell’assegnazione dell’alloggio popolare, continuava a vivere a casa della suocera, dove anche Sandra aveva il permesso di tornare ogni Domenica. Un giorno, però, dopo l’ennesimo litigio, Sandra e Mohamed decisero che in quella casa non avrebbero più messo piede, e Mohamed si trasferì al dormitorio pubblico. Poco dopo ci accorgemmo che Sandra sottraeva cibo dal frigorifero e dalla dispensa, evidentemente a favore di Mohamed. Nulla di più comprensibile.

La sua “mama” affrontò con lei l’argomento: inizialmente Sandra negò ogni cosa e la minacciò; poi accettò di buon grado la proposta di preparare ogni giorno un pasto dignitoso al suo Mohamed, provvedendo però di tasca sua all’acquisto dei generi alimentari e garantendo il lavaggio delle stoviglie e la pulizia della cucina.

Non fu facile far digerire alle altre ospiti quella che

appariva loro “un’ingiusta concessione”, ma a noi sembrò che questa concessione fatta a Sandra per altri aspetti servisse molto anche a loro.

Col passare del tempo Sandra imparò a chiedere in prestito, quando ne era sprovvista, il denaro che le occorreva per l’acquisto degli alimentari; imparò anche a restituirlo e imparò perfino a spenderlo oculatamente, così da non rimanerne più sprovvista.

Sandra, Mohamed e Daniele abitano ora tutti insieme nell’alloggio popolare che hanno finalmente ottenuto. Quando ha lasciato la comunità, Sandra non poteva certo essere considerata una “perla” di madre e siamo ancora inquieti riguardo al futuro di Daniele, anche se confidiamo nella sollecitudine di Mohamed e nel grande affetto che ha sempre dimostrato per sua moglie e per il suo bambino.

Quando pensiamo a Sandra e Mohamed non possiamo che ammirarli: non deve essere stato facile per Mohamed abitare per quasi un anno al dormitorio, vivere separato da sua moglie e dal suo bambino appena nato, non avere un luogo dove poter stare in intimità con loro. Né deve essere stato facile per Sandra, che con Mohamed aveva finalmente trovato un affetto mai avuto prima, separarsi da lui. Sicuramente non è stato facile per lei cercare di occuparsi del suo bambino, visto che non aveva in sé le motivazioni neppure per prendersi cura di se stessa. Non deve essere stato facile per entrambi cercare, da separati e con già un figlio, di costruire una “loro” famiglia.

IN DEFINITIVA: COSA C'È CHE NON VA?

Sulla base della chiave di lettura a suo tempo identificata per comprendere come, grazie a cosa, all'interno della famiglia il bambino ha modo di crescere, troviamo che nella famiglia in difficoltà, quella che non dà modo al bambino di crescere bene, a seguito della storia pregressa dei membri adulti, è compromessa la relazione tra i soggetti: appartenenza e investimento affettivo cedono il passo a comportamenti di sovrapposizione o assenza, che impediscono lo sviluppo e la distinzione della soggettività del bambino.

Nello stesso tempo vengono meno l'incontro e la consonanza tra i soggetti e il confine tra i soggetti può assumere le caratteristiche della repulsione, della separazione definitiva e del rifiuto.

In altre parole viene meno la dimensione della socialità, e ciò sia all'interno sia attorno alla famiglia (solitudine e isolamento).

Al mancato riconoscimento dell'esserci dell'altro, poi, fa spesso riscontro l'assenza di regole nella vita quotidiana e il non rispetto delle norme sociali. Spazio, tempo, gesti e oggetti riflettono identità incompiute e relazioni distorte: divengono luogo del caos e del caso anziché luogo della soggettività, dell'incontro tra soggettività e della costruzione comune del senso personale, della storia, di ognuno: la famiglia in difficoltà spesso esibisce comportamenti *insensati*, oppure a *senso unico* (ripetitivi, immutabili, coatti).

Gli aspetti "negativi" delle famiglie in difficoltà sono

in genere tanto evidenti quanto consolidati, mentre i punti di forza, le risorse, così come le possibili motivazioni al cambiamento, l'origine e l'eventuale significato strategico degli stessi comportamenti negativi, i vantaggi che possono comportare, bisogna andarli a cercare, bisogna comprenderli scoprendo percezioni, criteri, ragionamenti, aspettative, che costituiscono la storia stessa di una famiglia e dei suoi membri.

Parametri esterni consentono un giudizio che fa riferimento alla norma e che pertanto non può che cogliere l'inadeguatezza della famiglia d'origine del minore in difficoltà, che è tale appunto perché membro di una famiglia in qualche modo e misura inadeguata.

Per uscire dal circolo vizioso che, rimandando il disagio del minore all'incapacità educativa della sua famiglia, si limita a descrivere e confermare l'inadeguatezza della stessa, bisogna ricercare il senso proprio del sistema familiare. Ciò significa non solo comprenderlo, ma riuscire forse a trovare l'aggancio (riconoscimento della sofferenza di tutta la famiglia, esplorazione di bisogni inespressi o espressi poco chiaramente perché non riconosciuti, valorizzazione delle capacità potenziali, sostegno nella riorganizzazione della vita pratica e relazionale...) per un cambiamento che possa essere voluto e agito dal nucleo stesso in quanto rispondente ad una sua aspirazione e percezione di benessere. Dall'esterno si può dare o rifiutare il benessere a una situazione, si può giudicare più o meno sufficiente la capacità educativa di una famiglia. Ma per cambiare le famiglie in difficoltà hanno bisogno di sentire che il cambiamento le fa *stare bene*, le fa stare meglio.

IN COMUNITA'

IN UN BICCHIER D'ACQUA

Che cos'è una comunità?

Possiamo definirla sinteticamente e genericamente come un luogo, una casa o un appartamento, in cui adulti e minori fanno vita in comune. È una casa: ci sono camere da letto e non un dormitorio; c'è una sala da pranzo e non un refettorio; il frigorifero è in cucina e non c'è una cella-frigo chiusa a chiave nei sotterranei. È una casa abitata: sono le persone che la abitano a decidere dove mettere il divano, il colore delle tende e cosa appendere alle pareti, ed è l'intrecciarsi delle loro esistenze che fa di questa casa abitata una comunità.

È proprio la possibilità di intrecciare la propria storia con quella degli altri presenti, senza sovrapposizioni e senza confusioni, ma anche senza reticenze, ciò che caratterizza la vita di comunità. In comunità si ripropongono esperienze di *intimità* e di *confine*, di appartenenza e di distinzione, di accoglienza e di progettualità e autonomia. La comunità provoca adulti e bambini a entrare in ballo, a non rapportarsi agli altri a partire da routine sclerotizzate e difensive, illusoriamente predefinite e rassicuranti, ma a rigiocarsi, piuttosto, quotidianamente nella relazione con gli altri.

La vita di comunità è un'esperienza forte, un'esperienza di appartenenza piena - non per questo esclusiva - degli uni agli altri, che si realizza attraverso i gesti quotidiani, e costituisce il presupposto perché i bambini possano mettere in campo - e gli adulti raccogliere - aspetti di sé che, mentre rivelano un bisogno, per certi versi permettono il procedere dell'intervento educativo:

poter esprimere il bisogno di rassicurazione e trovarvi risposta, ad esempio, aiuta a maturare una fiducia di base che facilita successivi percorsi di apprendimento, di confronto, di autonomia. La vita di comunità, ad ogni modo, è un presupposto da costruire: non basta convivere sotto lo stesso tetto perché si crei appartenenza.

La comunità è un luogo in comune, un luogo inestricabilmente fisico e relazionale ad un tempo, un luogo mentale ed emozionale. Gli spazi, i tempi e i gesti quotidiani costituiscono il substrato necessario all'incontro tra le persone che formano la comunità: questo esercizio continuo di esplorazione, ascolto, affermazione, comprensione e riconoscimento che la quotidianità può stimolare, e che l'adulto deve saper condurre senza pretendere di predeterminarne gli esiti, favorisce la crescita, l'individuazione, la scoperta di sé e degli altri per tutti i membri della comunità, educatori compresi.

La comunità è un ambiente fisico e relazionale nel quale non si esaurisce la vita di chi la abita e la costituisce: ognuno ha le sue attività, i suoi luoghi, le sue relazioni esterne alla comunità.

La vita di comunità è laboratorio di relazioni, attività ed esperienze che hanno origine e continuità al suo interno, ma anche occasione per rappresentare, confrontare, meglio comprendere e rielaborare relazioni, sentimenti, esperienze nelle quali ognuno è coinvolto all'esterno della comunità.

Osservata dall'esterno la vita della comunità è simile a quella di tante famiglie: la sveglia che suona al mattino, le corse a scuola o a lavoro, gli acquisti, le faccende domestiche, i pasti consumati conversando, i giochi, gli amici, i pianti, le coccole, le visite, i progetti per le vacanze, la favola prima di addormentarsi...

Normale vita quotidiana, insomma, e non è proprio poco, se la vita quotidiana, con i suoi gesti, con le sue relazioni, con la sua organizzazione, è la prima occasione per costruire la propria identità, per orientarsi nello

spazio, nel tempo e verso gli altri.

Ma ciò che caratterizza la vita in comunità è il suo costituirsi come procedimento metaforico: quotidianità e relazione continuamente richiamano altro e rimandano ad altro, l'univocità apparentemente definitiva propria del dato di fatto e anche dei "simboli" viene scalzata dalla possibilità di vedere e di vedersi in modo diverso attraverso accostamenti originali e non predefiniti, passando dal significato attribuito alla possibilità di significare, di conoscere, di dare senso.

"Betty!" urla Tea, di cinque anni, seduta a tavola. "Betty! Betty! Betty", insiste. L'educatrice afferra rapida l'insalatiera e torna a tavola. "Cosa c'è, Tea?", le chiede sedendosi. "Acqua", risponde Tea, pacata e sorridente. Mentre protende la mano per afferrare la brocca, Betty si accorge che il bicchiere di Tea è colmo.

Seduto a tavola con i ragazzi, Roberto, l'educatore, ascolta Lisa raccontare le difficoltà del compito in classe. "Acqua, per favore! Acqua, per favore!, Acqua, per favore!...". Un ritornello sommesso e monotono distrae Roberto, che gira il capo e vede Domenico, dieci anni, coi gomiti sul tavolo e la testa tra le mani, lo sguardo fisso sulla bottiglia dell'acqua davanti a sé. La bottiglia è ancora piena, a portata di mano, e Domenico è certo in grado di sollevarla per versarsi da bere.

Tea ha già ciò che chiede, ma non se ne dà per intesa, o forse è altro ciò che chiede. Per lei ancora piccola, forse più piccola dei suoi cinque anni, ciò che conta probabilmente è ancora la figura dell'adulto come mediatore tra i suoi bisogni e la possibilità di soddisfarli, come mediatore tra le sue percezioni e la possibilità di riconoscerle. Analogamente Betty si dice convinta che Tea non fosse alle prese esclusivamente con processi di logica o questioni di linguaggio neanche la

volta che le disse *“Se ho freddo me lo dici”*, e quando le raccomandò *“Se ho bisogno di fare pipì, avvisami”*. Allora Tea era ancora più piccola e Betty, dopo aver riattribuito a ciascuno le sue percezioni, si affrettò a confrontarsi con i colleghi per verificare di non essere, nei suoi confronti, una presenza incombente e oppressiva. Appurato che così non era, Betty si confermò nella convinzione di costituire per Tea, in quel momento, una sorta di “codificatore” attraverso il quale la bambina aveva modo di definire, per se stessa e per gli altri, le sue percezioni e le sue esperienze.

Forse non è per distrazione che Tea chiama Betty chiedendole l'acqua che ha già: semplicemente per lei la soddisfazione dei bisogni non dipende solo dalla effettiva possibilità di soddisfarli ma è ancora un fatto prevalentemente relazionale, colmo di implicazioni anche su un piano diverso da quello fisiologico. Tea, con l'acqua, si beve anche un po' di Betty, placa due seti diverse, ripete l'esperienza rassicurante e gratificante dell'adulto presente e disponibile. Attraverso l'adulto Tea accede al cibo, all'acqua; attraverso il cibo e l'acqua, Tea ha accesso all'adulto, fa scorta di “cose buone” delle quali sostanzarsi. I dati fisiologico e materiale della sete e dell'acqua divengono luogo metaforico nel quale si gioca la relazione, nel quale si costruisce la propria immagine, nel quale l'adulto diviene “colui che può offrire cose buone” e il bambino “colui che può ricevere cose buone”, nel quale si svolge un processo di recupero della fiducia e di attribuzione di valore.

Fiducia Domenico sembra invece non averne molta, né in se stesso né negli altri. Domenico ha sete e può versarsi da bere, ne è capace e l'acqua c'è. Eppure, come Tea, anch'egli chiede l'intervento dell'adulto, o meglio, chiede che qualcuno intervenga. A differenza di Tea, che sa a chi rivolgersi e lo fa con insistenza e, ci sembra di poter dire, con fiducia, Domenico si limita a lanciare il suo appello senza indirizzarlo a nessuno.

Domenico esprime il suo bisogno, che non è solo quello di acqua (quello sarebbe in grado di soddisfarlo da sé), ma è come se non rivolgesse a nessuno la sua richiesta, come se parlasse da solo, come se fosse solo. È come se Domenico pensasse “di non poter ricevere cose buone” e che “nessuno possa dare cose buone”. La sfiducia verso se stessi e verso gli altri è ricorrente tra i ragazzi e i bambini che entrano nelle comunità. Il momento del pasto, allora, così come altri momenti di vita quotidiana, diviene luogo nel quale molto può essere giocato su un piano metaforico. I bambini possono chiedere, gli adulti possono rispondere, tutti possono comunicarsi cose che altrimenti forse non saprebbero dirsi o non riuscirebbero a capire; mentre sul piano materiale e a livello del senso comune è tutt'altro ciò che avviene.

Anna, figlia di genitori con problemi psichiatrici, ha tredici anni ed è sempre vissuta in famiglia. La madre non desiderava Anna, e riferisce di aver assunto farmaci di ogni genere nel tentativo di abortirla. Anna racconta che la sua mamma picchia il papà, sprofonda nel sonno ancora prima dell'ora di cena e la maltratta spesso. Il papà cerca di stare in casa il meno possibile, ci viene solo a guardare la televisione e a dormire, occupando quasi sempre il divano-letto di Anna per evitare di disturbare la moglie e di buscarle. Anna non riesce neppure a immaginare che tra figli e genitori possa esserci un rapporto diverso da quello esistente tra lei e i suoi genitori, è convinta che avvengano le stesse cose in tutte le famiglie. Anna è sovrastata dal suo mondo, che non le lascia scampo, non solo perché è un “brutto” mondo, ma soprattutto perché non le permette di pensare che un altro mondo, che altri mondi, siano possibili. Prigioniera della sua esperienza, Anna non riesce a immaginare se stessa diversa da quell'Anna infelice che è. Quando l'assistente sociale le comunica

che il Tribunale per i minorenni sta valutando se allontanarla da casa, Anna le chiede perché il Tribunale non allontani invece i suoi genitori.

Con la sua risposta Anna dimostra di aver ben chiaro che, se qualcosa non va, è nei suoi genitori che non va; nello stesso tempo ci parla di una casa disabitata: la domanda che pone non esprime una sofferenza per la separazione dai suoi genitori, come se la sua casa fosse già così vuota, come se i suoi genitori già non ci fossero... Il suo pensare di poter vivere da sola a tredici anni forse, più che la sua ingenuità, dimostra la sua solitudine.

Ci colpisce anche il fatto che Anna voglia restare in quella casa, chiaramente da sempre disabitata: senz'altro Anna non vuole lasciare le sue radici (quale tristezza pensare che davvero per Anna sono più "radici" i muri che le persone!), così come è vero che Anna neppure cerca per sé una casa abitata anche da altri, come se non potesse esserci, come se per lei non possa esserci altro che "quella" casa.

Per un bambino il suo mondo è il mondo e non ce n'è un altro. Un bambino abituato ad essere trattato in modo brusco probabilmente sarà stupito e disorientato da modi gentili. Farà di tutto per ricondurre questa nuova esperienza alla sua precedente esperienza: ne diffiderà, cercherà in ogni modo di *provocare* modi simili a quelli cui è abituato, perché questi lo riportano a modalità di rapporto note, a una relazione all'interno della quale egli sa come muoversi, sa quale potere può esercitare e come esercitarlo. Cercherà di capire cosa sta sotto a questi modi gentili, quale raggirio da temere o quale debolezza di cui approfittare. Oppure potrà considerare questa nuova esperienza un'avventura piacevole e affascinante, ma, appunto perché tale, lontana, un sogno troppo bello per poterci credere, un privi-

legio sicuramente non riservato a lui ma a un altro bambino per il quale lui è stato scambiato. Un bambino al quale, per restare nel sogno, egli cerca ora di sostituirsi, scrutando con ansia l'adulto alla continua ricerca di indizi che gli permettano di capire come si potrebbe comportare ora l'altro bambino e quindi come egli *deve* ora comportarsi per sembrare quell'altro bambino, indipendentemente da come egli invece *vorrebbe* ora comportarsi.

Per un bambino è difficile *capire* il suo mondo, fatica a comprenderlo proprio perchè egli per primo è compreso nel suo mondo: l'immediatezza di ciò che vive afferra il bambino, gli si impone come un dato di fatto; inoltre è proprio a partire da questo dato di fatto che il bambino costruisce il suo modo di conoscere e comprendere tutto ciò che incontra e che avviene. Il mondo nel quale il bambino vive costituisce per lui al tempo stesso la chiave di lettura per interpretare ogni esperienza.

Difficilmente un bambino può essere critico riguardo al suo mondo, difficilmente può capirlo e coglierne la parzialità; più facilmente vi aderisce, lo considera in termini assoluti. Perché un bambino arrivi a comprendere la parzialità del suo mondo, perché egli possa darsi nuove prospettive, è necessario che nella sua esperienza si introduca uno scarto, un qualcosa che egli non riesca a ridurre alle sue precedenti esperienze. Ma se il mondo del bambino è strettamente connesso al suo stesso "esserci", è necessario che tale scarto non si traduca in una sorta di attentato: in questo caso potrebbe infatti annientare il bambino oppure questi tenderebbe ad eliminarlo, negandolo e negandosi così la possibilità di fare nuove e costruttive esperienze. Lo scarto non deve tradursi in frattura tra il bambino e il suo mondo, tra il bambino e se stesso. Perché il bambino comprenda, contenga e superi la parzialità del suo mondo senza frantumarsi, permettendosi nuove esperienze, è neces-

sario accogliere la sua esperienza passata e non tentare di negarla o di giudicarla. Soprattutto, l'esperienza passata del bambino non deve imbarazzarci, non deve spaventarci (e se ci imbarazza o ci spaventa è forse il caso di riflettere innanzitutto sulla *nostra* esperienza di imbarazzo o spavento). La sua esperienza passata non è qualcosa da cui distogliere il bambino, è piuttosto un pezzo della sua storia che dobbiamo essere pronti a rivisitare con lui ogni volta che, in modo diretto o indiretto, ce lo chiede. Può essere che le sue esperienze ci trovino senza parole, ma non devono lasciare lui senza la possibilità di venire accolto, di venire *accompagnato* a rivisitarle, recuperando sentimenti di gioia e dolore, di paura e desiderio, di serenità e di rabbia e di ansia, cosa che in certe occasioni è molto più utile di quanto non sia il fare ricorso a concetti quali la correttezza, la bontà o la cattiveria.

Introdurre uno scarto nell'esperienza del bambino non significa operare una *sostituzione* ma proporre un *affiancamento*, richiede innanzitutto che il bambino possa sviluppare una nuova appartenenza attraverso la possibilità di "mettersi in comune" con persone disponibili ad accogliere lui e la sua storia. Ecco che l'esperienza dello scarto viene allora a collocarsi nel contesto di un incontro coinvolgente, non episodico, costitutivo e colmo di conferme. Rassicurato su se stesso e a partire da se stesso, il bambino può cercare di aprirsi al "nuovo mondo" che quello scarto introduce e, opportunamente sostenuto, può trovare nella sua stessa viva e storica persona la forza integratrice delle sue diverse esperienze, può crescere, può divenire soggetto che rielabora e conduce l'esperienza che compie, senza percepirla come definitiva o destabilizzante.

La comunità è il luogo di un incontro e di uno scarto. Incontro con persone concrete che hanno una loro vita, una loro storia, i loro riferimenti; e incontro con figure paterne e materne in relazione con i bambini e tra loro.

In comunità non si incontrano nuovi genitori ma figure genitoriali che rimettono in gioco l'universo delle relazioni possibili tra adulti e bambini e degli adulti tra loro, che possono dar luogo a nuovi modi di guardare a se stessi e agli altri.

In comunità le giornate sono scandite da tempi e attività spesso diversi da quelli a cui i bambini sono abituati e le cure che ricevono spesso sono impensabili all'interno della loro famiglia. Ma non è tanto in questa diversità che consiste lo scarto di cui abbiamo parlato: questa diversa organizzazione della giornata, questi diversi comportamenti degli adulti, mentre rispondono ai bisogni di accudimento dei bambini e operano in senso socializzante, servono a instaurare relazioni attraverso le quali i bambini possano rivisitare e ridefinire l'immagine che hanno del mondo e di se stessi. Lo scarto è dato da relazioni presenti, giocate attraverso la quotidianità, che danno modo di vedere sotto una luce diversa il passato e il futuro.

SAPERI E SAPORI

La comunità è ambito di accudimento e di relazione. E, come avviene all'interno di una famiglia, il procedere pedagogico all'interno della comunità è soprattutto metaforico, non può che utilizzare il linguaggio delle cose: spazio, tempo, gesti, materia qui più che mai costituiscono ad un tempo ambito di relazione e modalità di comunicazione. Il *dire* della comunità è soprattutto un *fare*. Allo stesso modo il *sapere* dell'educatore, per i minori che entrano in contatto con lui, è principalmente una questione di *sapore*. La competenza dell'educatore è qualcosa che i minori possono sperimentare, di cui possono godere, che possono gustare; più difficilmente è possibile codificarla. La relazione educativa è nuova ogni volta, ma in qualche misura è sempre una relazione sostanziale, costitutiva, impegnativa.

In comunità il bambino può incontrare un adulto che coglie e accoglie le sue esigenze e i suoi sentimenti, ricercandoli nei gesti quotidiani, nei gesti più scontati o più eclatanti, raccogliendo le provocazioni per quello che valgono, ossia per ciò che tentano di comunicare. In comunità il bambino può incontrare un adulto consonante con ciò che egli vive e che, facendosi interprete (traduttore e per certi versi co-attore) dell'esperienza del bambino, lo aiuta a riconoscere se stesso, a comprendere quanto accade attorno a lui, a rileggere la sua storia non come definitiva, non come percorso a senso unico, incontrovertibile ed eterodiretto, ma come percorso da tracciare camminando. Tanti e diversi sono i motivi che conducono un minore alla comunità; diverse

e talvolta non preventivate sono le *soluzioni* che lo riconducono fuori. In comunità, attraverso il rapporto con gli educatori mediato dalla vita quotidiana, il minore può rileggere e rimettere in gioco i dati della sua storia personale che diviene possibilità da reinterpretare e possibilità di reinterpretarsi.

Si può forse dire che l'educatore assolve il compito paradossale di rispondere al minore senza avere una risposta da dargli e di condurlo senza sapere dove il minore vada: il lavoro dell'educatore all'interno della comunità, al di là dei molti e necessari obiettivi di tipo educativo, è un lavoro di accompagnamento che ha in se stesso la sua meta. Certamente deve esistere un progetto educativo e certamente la permanenza in comunità è finalizzata a un *dopo* che si auspica arrivi in tempi brevi e sia pertinente e non improvvisato, risolutivo o quantomeno in qualche misura sostenibile. Spesso però, al di là della responsabilità e dell'impegno di ciascuno, le cose non vanno esattamente come si pensa che dovrebbero andare. A maggior ragione, allora, compito fondamentale dell'educatore diviene quello di stare accanto al minore, di proporgli una relazione che lo aiuti a rielaborare quanto gli succede, a non lasciarsi sopraffare dalla situazione nella quale si trova: cioè essere stato allontanato da una famiglia che non può dargli ciò di cui egli ha bisogno per crescere ma che costituisce il suo mondo di riferimento (cioè in qualche modo lui stesso), e, spesso, non sapere che ne sarà di sé. L'educatore condivide con il minore il peso di una perdita temporanea o definitiva e il tempo dell'attesa di un domani spesso indefinito; condivide i tempi, le incertezze, le ambiguità, i cambi del progetto sul suo domani: l'arrivo improvviso e poco comprensibile (tale è per il minore) di un decreto che sospende le visite dei familiari, i tempi lunghi della non facile selezione di una famiglia affidataria o adottiva, l'incertezza sulla capacità della sua famiglia di "riuscire a cavarsela" e di

poterlo riaccogliere, la “colpa” che si sente addosso o che gli viene messa addosso e che motiva il suo inserimento in comunità (“ti aiuteranno a terminare la scuola media”, “ti insegneranno a comportarti come si deve”...). Prima ancora di accompagnare il minore verso il “dopo-comunità”, l'educatore è chiamato perciò a *restare* con il minore lì dove entrambi si trovano, ossia è chiamato in primo luogo a sostenere con lui le incertezze e le contraddizioni della sua vicenda, il suo “stare male”; tutto ciò nonostante non vi siano, magari, nell'immediato prospettive chiare rispetto alle quali poter “lavorare” con il minore. L'educatore è chiamato innanzitutto a raccogliere ciò che il minore porta e non può prefiggersi obiettivi educativi a prescindere da questa particolare azione di condivisione.

Marica non ricorda la sua famiglia d'origine: è figlia di genitori adottivi che, esplosa la sua adolescenza, non sono più riusciti a “gestirla”. Dai tredici ai sedici anni ha conosciuto diverse sistemazioni: comunità, istituti, famiglie, rientri nella sua famiglia adottiva. Nessuna soluzione “ha tenuto”.

Marica è nella nostra comunità da sei mesi. Il giorno dopo il suo arrivo se n'è andata senza dir nulla a nessuno, rientrando alle sei del mattino seguente. Per tre mesi ha messo sistematicamente in discussione, violandole, tutte le regole della comunità e della civile convivenza. Per lei abbiamo perso il sonno e la voce, ma non è venuta meno la determinazione a cercarla, ad aspettarla, ad essere comunque presenti per lei, ad accoglierla.

Ora Marica è più tranquilla. Il tempo delle provocazioni sembra finito e sembra iniziato il tempo del dialogo. Marica racconta, spiega, chiede, e lo fa in modo aperto e diretto, senza giri di parole e senza peli sulla lingua. Da qualche giorno ha iniziato a coniugare i verbi al futuro: per lei sembra profilarsi un domani in

cui dovrà cavarsela da sola e la cosa la turba ma è ciò che lei per prima chiede. A riprendere gli studi interrotti non ci pensa neppure, ma sta cercando lavoro con impegno e tenacia.

Prima ancora di dare fiducia al minore e per essere in grado di dargli fiducia, l'educatore deve essere capace di accogliere la mancanza di fiducia del minore e di farvi fronte. Come già detto, per portarlo altrove, bisogna prima stare col minore là dove egli si trova, anche se ciò può essere poco gratificante, anche se il desiderio di *risolvere* le sue difficoltà può essere grande e comprensibile. Altrimenti si può correre il rischio di formulare obiettivi educativi che non riguardano il minore, non considerano i suoi bisogni, ma c'entrano piuttosto con le idealità, con le aspettative, con l'immagine di sé dell'educatore. Per lavorare col minore l'educatore deve lavorare su se stesso.

Da un altro punto di vista, lavorando col minore l'educatore lavora su se stesso e viceversa. In questo senso la relazione educativa non può che essere un *coinvolgimento* e tanto minore che educatore mentre elaborano e rielaborano la relazione che intercorre tra loro, rielaborano ed elaborano *altre* relazioni.

La storia di un intervento educativo è sempre anche la storia di una relazione che rivisita e dischiude altre relazioni. Gli obiettivi e le tappe del percorso educativo sono sempre qualcosa che sta *tra* minore ed educatore e di riflesso influisce su ciò che avviene *tra* il minore e il suo mondo. A ogni sguardo dell'educatore sul minore non può che corrispondere anche uno sguardo su ciò che avviene all'educatore e tra educatore e minore. È proprio questo "tra" ciò che va continuamente monitorato, ciò che anche le griglie di osservazione e i progetti educativi dovrebbero in qualche misura far emergere e considerare.

FARE PROGETTI

SSecondo la legge 184/83 “il minore ha diritto di essere educato nell’ambito della propria famiglia”. Ma, come abbiamo visto, ci sono famiglie che non sono l’ambito adatto per educare un minore. Sono famiglie che, insieme alla loro incapacità educativa, manifestano molti problemi, rivelano molti bisogni. Secondo lo spirito della legge, queste famiglie dovrebbero essere aiutate ad uscire dalla loro situazione di difficoltà e inadeguatezza, così da potersi prendere cura dei loro membri più deboli, i bambini. Nello stesso tempo la legge ribadisce l’obbligo di tutelare in primo luogo il minore, allontanandolo dalla sua famiglia d’origine se questa si rivela distruttiva e non è davvero in grado di prendersi cura di lui.

L’allontanamento del minore dalla sua famiglia d’origine è un avvenimento doloroso, ma spesso costituisce una forma di tutela necessaria. Quando lo star male di una famiglia si manifesta attraverso disattenzione, indisponibilità, aggressività, gelosia, simmetria, violenza, il bambino all’interno della famiglia è senz’altro il membro più vulnerabile e come tale va tutelato.

L’allontanamento, però, di per sé non risolve né le difficoltà contingenti, né la sofferenza, l’incapacità, la distruttività presenti nella famiglia. L’allontanamento, anche quando è stato accuratamente preparato, costituisce unicamente un primo intervento d’emergenza che richiede azioni successive. L’allontanamento del minore non è un traguardo ma una tappa, non è una soluzione ma un passaggio, e meglio sarebbe aver ipo-

tizzato il “domani” del minore prima ancora di allontanarlo. Comprendere se si tratta di un allontanamento temporaneo, che prelude a un ritorno del minore nella sua famiglia, o di un allontanamento definitivo, nel qual caso il minore verrà inserito in una famiglia adottiva o dovrà prepararsi ad una vita relativamente autonoma, è fondamentale: ipotizzare o meno il rientro del minore nella sua famiglia comporta progetti diversi, interventi diversi, non ultima la scelta accurata di un contesto, adeguato al progetto, nel quale inserire il minore da allontanare.

Limitarsi ad allontanare il minore, metterlo “al sicuro”, non sempre basta a metterlo in salvo, neppure quando il rifugio definitivo è una famiglia adottiva e men che meno quando si intende far ritornare il minore nella sua famiglia. Non è possibile ignorare che famiglia e minore devono poter elaborare la separazione, a maggior ragione se questa è definitiva. Nel caso di una separazione temporanea, poi, limitarsi ad allontanare il minore senza progettare altro, significa ritenere che le difficoltà presenti nella sua famiglia possano letteralmente sciogliersi come neve al sole; oppure significa ritenere che si debba semplicemente *far crescere* il bambino perchè egli possa - e debba - “reggere” la sua famiglia, *immutatis mutandis*.

Avere un progetto con il minore e con la sua famiglia, invece, vuol dire cercare di capire insieme a loro cosa c'è che non va e perché non va, in cosa può consistere lo stare bene del minore e di tutta la famiglia, quali motivazioni e quali risorse interne possono favorire il cambiamento, quali aiuti possono venire dati alla famiglia e da parte di chi. Vuol dire stabilire con la famiglia e col minore obiettivi, tempi, ruoli, indicatori, e impegnarsi in verifiche che permettano di capire che cosa succede e perché, quale strada si possa sensatamente percorrere. Avere un progetto con il minore e la sua famiglia vuol dire pensare che non si possa tutelare

il minore *abbandonando* la sua famiglia, neppure nel caso di un allontanamento definitivo: si tratta in ogni caso di costruire una separazione che non sia perdita ma confine, delimitazione che istituisce sé e l'altro e, attraverso il riconoscimento, offre la possibilità di una qualche forma, reale o simbolica, di scambio.

Nelle comunità lo si chiama il “progetto globale”: indica la soluzione per cui si sta lavorando (rientro in famiglia, adozione, affido, autonomia...); indica gli attori del progetto (famiglia, minore, adottanti, affidatari, comunità, servizi, tecnici specialisti, Tribunale per i Minorenni...) e le relazioni che tra loro intercorrono; i ruoli, le competenze e gli interventi; le tappe e i tempi del percorso; i momenti e le modalità del monitoraggio e della verifica. Il progetto globale non è uno sfizio tecnicistico, né uno schema rigido; non è la presunzione di “sapere già tutto” o la pretesa di predeterminare ad ogni costo il corso degli eventi; è piuttosto un'ipotesi di lavoro, un “farsi”, che permette di muoversi non casualmente in una qualche direzione e di considerare e valutare quel che succede senza rimanerne disorientati.

Il progetto globale è una sorta di corredo di cui ogni educatore vorrebbe dotati tutti i minori che vengono allontanati dalla loro famiglia, tutti i minori che entrano in comunità. Nessun educatore cesserà mai di sollecitarlo, e non solo per un bisogno personale di sicurezza, per sapere come muoversi con il minore: l'esistenza di un progetto globale è in primo luogo un segno di rispetto nei confronti del minore e della sua famiglia, delle difficoltà che attraversano e della sofferenza che provano; in secondo luogo l'esistenza di un progetto globale è segno della professionalità di quanti col minore e la sua famiglia hanno che fare.

La formulazione di un progetto globale, tuttavia, non dipende solo dalla professionalità o dalla buona volontà: non di rado mancano gli elementi o le condi-

zioni per poterlo formulare, mentre del tutto evidente è l'urgenza di allontanare il minore dalla sua famiglia. Per questo motivo, spesso le comunità accolgono i minori *nell'attesa e allo scopo* di giungere alla formulazione di un progetto, un po' come succede nei centri di pronto intervento, dove, per definizione, un minore può restare solo per un breve periodo durante il quale si cerca di comprendere la sua situazione familiare e si decide come intervenire. Può servire del tempo per comprendere cosa sta avvenendo in una famiglia, se vi sono possibilità di recupero, per verificare se un preadolescente può reggere un'adozione. La formulazione definitiva del progetto globale talvolta deve attendere i tempi di un decreto, e magari anche quelli di un ricorso che annulla il decreto. Come abbiamo già detto, l'assenza di un progetto globale costituisce una mancanza di prospettive chiare pesante da sopportare per il minore e tale da rendere ancora più complesso e incerto il lavoro degli educatori che si occupano di lui. Una simile assenza resta, comunque, un dato di fatto col quale misurarsi, che deve venire *ricompreso* all'interno dell'intervento educativo.

A quali bisogni rispondono dunque le comunità? E come? Qual è il loro progetto, diciamo così, "istituzionale"? Ognuna ne ha uno proprio, specifico, o quantomeno sarebbe opportuno che lo avesse. Ciò non comporterebbe automaticamente l'inserimento di ogni minore nel contesto più appropriato, ma aiuterebbe il lavoro di tutti in questa direzione. Per certi minori, al momento dell'inserimento, il progetto è ancora da ipotizzare, e la comunità, oltre a costituire per il minore un ambito di accudimento ed educativo, diviene uno strumento in più per meglio comprendere cosa avviene nella famiglia del minore e per poter delineare un percorso che si svolgerà, magari, altrove. Per alcuni minori il rientro in famiglia è già ipotizzato, ed è in questa direzione che

occorre lavorare anche all'interno della comunità, sostenendo la relazione tra familiari e minore, creando occasioni per promuovere le capacità della famiglia, e operando in sinergia con essa nei confronti del minore. Per altri la permanenza in comunità è legata alla verifica della possibilità di recuperare la famiglia d'origine alle sue funzioni educative: si tratta di sostenere la relazione minore-famiglia, ma, nello stesso tempo, di contribuire a valutarne la "tenuta". Ci sono minori per i quali la comunità costituisce un accompagnamento all'affido o all'adozione: per loro la comunità diviene *il luogo del passaggio*, il luogo dove riannodare i fili della loro storia, e non costituisce certo una parentesi, un' impersonale e insignificante anticamera tra due case. Ci sono altri minori che la comunità accompagna verso una qualche forma di autonomia (che è una cosa diversa dalla maggiore età): la comunità diviene allora più che mai ambito di accoglimento, contesto di appartenenza, e trampolino di lancio (tutt'altra cosa che un corso accelerato per imparare ad arrangiarsi senza contare su nessuno).

Bisogni diversi dei minori richiedono una diversa organizzazione della comunità, ruoli, competenze e capacità diverse. Aver chiarito a quali bisogni una comunità risponde aiuta a evitare inserimenti impropri, basati solo sulla disponibilità del posto. Se per un minore pare non esserci altra strada che restare in comunità fino alla maggiore età e forse oltre, ha senso inserirlo in una comunità i cui ospiti sono preadolescenti che si fermano in comunità per due o tre anni, per rientrare poi nelle loro famiglie? Un simile inserimento finirebbe per creare problemi al minore, agli altri ragazzi, alla comunità intera: quel minore dovrebbe probabilmente adattarsi a nuovi gruppi di sempre meno coetanei; col passare degli anni dovrebbe - il solo - contrattare per sé regole e spazi necessari per la sua età ma diversi da quelli del resto del gruppo, ad ogni nuovo ingresso

dovrebbe sostenere l'ansia e la provocatorietà che in genere ogni "nuovo entrato" esibisce, ad ogni uscita dovrebbe ricomprendere con inevitabile sofferenza le ragioni del suo restare; dovrebbe continuamente mediare il suo effettivo "essere di casa" in comunità con il dato di fatto che la comunità non è la sua casa; gli adulti di riferimento potrebbero, nel corso degli anni, cambiare... nulla di insuperabile, certo. Anzi: è funzione propriamente educativa quella di aiutare ogni minore a considerare e fronteggiare la peculiarità della sua situazione, e il gruppo dei ragazzi a comprendere le ragioni e la necessità di condizioni differenti per ognuno o per qualcuno in particolare. Sicuramente non è educativa, ed è illusoria, la pretesa di creare un contesto omologato, uguale per tutti, una struttura dagli ingranaggi meccanici, che non necessita mai di modifiche. Ciò detto, va aggiunto che è comunque possibile e opportuno evitare inserimenti impropri che complicano la vita a chi già non l'ha facile.

Finalità, ambito e metodologia d'intervento, organizzazione: se le comunità compiono lo sforzo di definire il proprio progetto istituzionale, se ne avvantaggiano tanto i minori che le stesse comunità. Dotarsi di un progetto istituzionale, del resto, non vuol dire irrigidirsi, anzi: la flessibilità è una cosa diversa dalla confusione e presuppone, appunto, una chiarezza estrema. L'accoglienza a 360 gradi in alcuni casi può essere importante, auspicabile, necessaria, ma richiede la capacità di esplorare, caso per caso, se essa non provochi più problemi di quanti non ne risolva e se la comunità dispone delle risorse necessarie per garantire un'accoglienza effettiva e rispettosa a chi arriva e a chi già c'è. Se la comunità, entro certi limiti, deve potersi riorganizzare ad ogni nuovo ingresso in considerazione della persona che arriva, il progetto istituzionale, definendo quei limiti, tutela chi c'è e chi ci sarà. Costituisce una forma obbligata di interlocuzione con ogni proget-

to globale e, ove questo non fosse formulato, lo sollecita.

È importante trovare il posto *proprio* per ognuno: un inserimento è una cosa diversa da una collocazione; andare in comunità significa entrare a farne parte. L'inserimento in comunità è un processo che inizia prima dell'arrivo del minore e non si conclude il giorno dopo il suo ingresso: l'inserimento è ciò che trasforma un posto libero nel posto di quel particolare bambino o ragazzo. Richiede certamente un letto, un armadio, magari una scrivania, ma non solo nella neutra disponibilità che rappresentano, bensì per ciò che significano: è un fatto relazionale il posto che il minore occupa nella comunità, tra gli altri ragazzi, con gli educatori.

Mentre sosteniamo tutto ciò, ci rendiamo conto di essere giunti, conseguentemente e inevitabilmente, a parlare di un altro progetto ancora: il progetto educativo. Progetto istituzionale e progetto globale non costituiscono gli unici progetti con cui gli educatori delle comunità e i loro interlocutori devono misurarsi ogni giorno. Quotidianamente minori ed educatori sono impegnati nell'ambito del progetto educativo. Proprio della comunità è, infatti, l'intervento educativo. All'interno del progetto globale la comunità gioca una parte variabile secondo i casi, ma del progetto educativo è il primo attore.

Analizzare un progetto educativo individualizzato, alle volte può far venire in mente uno schema lineare, pieno di caselle e frecce, uno sforzo progettuale di tipo un po' meccanico o una capacità produttiva quasi aziendale: "il tal minore, il cui progetto globale prevede questo e quello, si comporta così, attraversa questa situazione, manifesta questi bisogni; con lui pertanto ci prefiggiamo questi obiettivi, che realizzeremo con questi interventi in questi tempi, e attuando verifiche periodiche attraverso l'utilizzo dei seguenti indicatori, anche

allo scopo di calibrare costantemente l'intervento e giungere, se opportuno, alla ridefinizione del progetto stesso...".

Certi progetti precisi e minuziosi, paradossalmente, possono lasciare un po' disorientati, ma ben vengano gli schemi con le freccioline se l'alternativa è vivere alla giornata, senza cercare di comprendere ciò che avviene, senza tentare di significare quanto accade, senza riempire di senso e prospettiva il proprio agire.

Il cuore dell'azione educativa, tuttavia, è tutto nella capacità di *vivere la giornata*, nella capacità di dare un senso a ciò che avviene, di orientare ciò che, magari, quotidianamente già si fa. Quotidianità e progetto non sono agli antipodi: l'uno si cala nell'altra; alle volte non si tratta neppure di fare qualcosa in più o di diverso, semplicemente basta dare un'altra prospettiva a quel che viene fatto.

È fondamentale non confondere lo schema del progetto educativo con il progetto stesso. Non si tratta di lavorare sul minore illudendosi di poterlo spostare come un segnalino da un punto all'altro di un percorso di crescita ideale e immaginario, dalle tappe prefissate; si tratta, piuttosto, di accompagnare la sua permanenza in comunità, usando lo schema come strumento di riflessione, rielaborando con il minore quel che succede, attribuendo senso a ciò che si decide di fare.

Come all'interno della famiglia, gli strumenti dell'azione educativa sono in primo luogo le cose, lo spazio, il tempo, e la portata metaforica di cui la datità viene investita. Il tutto nel contesto delle molteplici relazioni interpersonali che in comunità si instaurano: oltre alla relazione tra adulto e minore vi sono anche le relazioni tra minori e le relazioni tra adulti, tutte ugualmente significative per ognuno che vive in comunità.

Nell'ambito di un progetto educativo, ad esempio, ci si può prefiggere come obiettivo quello di "portare il minore ad avere più cura delle sue cose", con tutto ciò

che questa “cura” significa per il minore in termini di identità positiva e di capacità di avere fiducia. Per raggiungere questo obiettivo, diviene fondamentale saper trasformare attività abituali e imprevisti in occasioni di cura e valorizzazione del minore o nella possibilità di scoprire quale valore l'educatore dà alle cose e perchè. Per portare il minore ad avere più cura delle sue cose si possono studiare degli interventi *ad hoc*, i diversi educatori possono agire tutti nello stesso modo o assumere comportamenti e ruoli diversi; ma fondamentale diviene ciò che si comunica al minore, con i propri comportamenti abituali, per lo più spontanei e irriflessi. È su questi aspetti che diviene fondamentale lavorare, non perchè l'educatore si debba in ogni caso tenere sotto controllo per produrre comportamenti sempre e comunque coscientemente predeterminati, intenzionali e finalizzati, ma perché si renda conto che ci sono cose che avvengono, messaggi che vengono dati. Riflettendo su tutto ciò l'educatore non costruisce certo il protocollo dei comportamenti da tenere o delle cose da dire nelle tante situazioni in cui si troverà coinvolto col minore nell'arco della giornata o della settimana, ma assumerà nuove prospettive a partire dalle quali deciderà di volta in volta gli eventuali cambiamenti organizzativi all'interno della struttura e declinerà, in modo per lo più spontaneo, vivo ed immediato, i suoi interventi col singolo minore e con l'intero gruppo dei minori.

Da quanto detto risulta evidente il ruolo fondamentale che assumono gli incontri tra gli educatori e il momento della supervisione nell'intervento educativo all'interno della comunità, e nell'elaborazione del progetto educativo. È innanzitutto esplorando la sua relazione con il minore che l'educatore costruisce l'intervento educativo: le attività e le azioni finalizzate che egli progetta di compiere non esauriscono l'intervento. Altrettanto fondamentale, e forse più determinante, è il modo in cui l'educatore si gioca col ragazzo nelle circo-

stanze più diverse e imprevedibili o nei momenti meno appariscenti e più consueti: qui l'unica cosa “progettata” è l'attenzione a non sottovalutare quel che avviene, l'atteggiamento di ascolto.

NOTE AL CENTRO

Non di rado tra i minori presenti nelle comunità ci sono bambini e ragazzi che entreranno in una famiglia adottiva o affidataria, o che da queste provengono. È una sollecitazione che ha portato le comunità a riflettere sul senso dell'affido e dell'adozione.

Quando la famiglia d'origine del minore esplicitamente abdica al suo ruolo o è giudicata irrecuperabile alle sue funzioni educative, la legge 184 prevede che il minore venga preferibilmente adottato. L'adozione però non è un "lieto fine"; non è l'incontro che appaga magicamente da una parte il desiderio degli adottanti di avere un figlio, dall'altra il bisogno del bambino di avere genitori affettuosi e capaci.

Quando si incontrano, adottanti e adottando più che risolvere i loro problemi li mettono in campo. Tutta la storia che precede il loro incontro è lì a dire la sua: da una parte il desiderio di un figlio, i nomi già pensati, l'evidenza di *non riuscire* ad averlo, le considerazioni di parenti e amici, gli aggiustamenti nella vita di coppia, magari il rimpianto per un figlio avuto e perso... dall'altra parte i genitori incuranti, ora affettuosi ora violenti, genitori con cui magari i fratelli - carissimi o rivali - stanno ancora, genitori ai quali ci si sente rubati, genitori che si teme di tradire, genitori sempre tanto e invano attesi e ancora adesso desiderati...

Nell'adozione i genitori adottivi incontrano un figlio *già nato* che non assomiglia a nessuno di loro, che "forse è meglio non sapere a chi assomiglia", che forse

un giorno vorrà tornare dai *suoi*. Certo, quel bambino dà nuovo senso all'esistenza, ma è duro accettare che magari sorrida poco e fatichi a lasciarsi abbracciare, oppure che alle volte sembri un po' scemo o troppo furbo, che alle volte non apprezzi quel che si fa per lui...

Nell'adozione i bambini incontrano nuovi genitori "proprio simpatici", ma si chiedono dove sono i *loro* genitori, si chiedono se sono dunque così cattivi che i *loro* genitori non li vogliono più,... e questi nuovi genitori, che hanno un altro odore e offrono cibi con altri sapori, chissà cosa vogliono, chissà come tenerseli buoni, cosa fare per non contrariarli, per non rischiare di perdere anche loro...

Una ridda di fatti, di percezioni, di aspettative, di delusioni, di valutazioni passate e presenti gioca un ruolo pesante di cui non sempre genitori adottivi e bambini sono consapevoli e a cui non sempre sanno o possono fare fronte da soli.

Iniziare una nuova storia, una storia comune, sulla base e non sulle ceneri (mai spente) di storie passate, una *storia tra* persone e non una storia di fantasmi o creature ideali e immaginarie, una storia probabilmente diversa da quella che si sarebbe voluta, ma ciò non di meno appagante, non è affatto semplice, soprattutto senza "l'interferenza", quando serve, di un aiuto esterno competente.

Risolvere davvero, attraverso l'adozione, il problema della tutela di quei minori la cui famiglia è stata ormai giudicata irrecuperabile alla sua funzione educativa, è azione prevista dalla legge e auspicabile, ma tutt'altro che automatica. Senza "colpa" da parte di nessuno, adottanti e adottandi, soprattutto se lasciati soli, non sempre vogliono o riescono a incontrarsi, a collegare positivamente, senza rimpianti, illusioni o mitizzazioni, il loro passato con il loro futuro riconoscendo la continuità della storia di ogni persona mentre costruiscono

la loro storia comune.

Soprattutto quando i bambini sono ormai grandicelli, loro stessi per primi possono non volere una “nuova famiglia”. E anche tra gli adottanti può legittimamente sorgere talvolta una certa titubanza, una qualche apprensione, nell'accogliere questi figli già grandi.

Per accettare l'adozione un bambino deve essere aiutato a vedere, dopo averla tanto toccata con mano, l'insufficienza dei suoi familiari e deve essere certo in cuor suo che né lui né i suoi familiari sono colpevoli di questa insufficienza, e ne sono tutti invece in modi diversi parimenti sofferenti, senza che nessuno sia realmente nelle condizioni di poter fare alcunché per l'altro. Il bambino deve essere aiutato a elaborare (non a reprimere o negare) il lutto per ciò che nella sua percezione si configura come una perdita, perdita di altri e perdita di sé, e non certo come una “liberazione”. Deve poter trovare negli altri la continuità di se stesso, pur nel cambiamento. Vivendogli accanto, i primi che possono aiutarlo a fare tutto ciò sono proprio i genitori adottivi, ma questa per loro non è certo un'impresa facile e può essere che debbano rielaborare essi stessi per primi il loro passato: il lutto per la morte di un figlio, la mancata generatività...

Un sostegno appropriato può favorire la “riuscita” di un'adozione, può essere indispensabile. Come dice Bettelheim, “l'amore non basta”.

Quando una famiglia, anche se aiutata, si trova nell'impossibilità contestuale di adempiere i suoi compiti di accudimento ed educativi nei confronti dei suoi membri più giovani, e si rende pertanto necessario l'allontanamento di questi ultimi, la legge 184 prevede che essi vengano affidati a un'altra famiglia.

L'affido è un intervento volto a sostenere *il minore e la famiglia* che si trovano in una situazione di temporanea difficoltà là dove la relazione tra il bambino e i suoi

familiari, pur presentando eventualmente dei problemi, è sostanzialmente positiva o può evolvere in tal senso. Non si tratta, dunque, di dare al bambino una nuova famiglia, ma di affiancare alla sua un'altra famiglia, disposta a ospitare il bambino e a prendersi cura di lui, mantenendo e favorendo nel contempo una continuità di rapporti tra il bambino e la famiglia d'origine. L'affido si configura quindi come un intervento di tutela del minore volto a garantirgli una situazione di vita il più possibile simile a quella familiare quando i suoi genitori per motivi contingenti (malattia fisica, mancanza di alloggio, brevi assenze, ...) sono impossibilitati a occuparsi di lui, o quando sono stati valutati capaci e desiderosi di modificare quei comportamenti, attivi o mancati, ma comunque pregiudizievoli per la crescita del minore, che hanno reso necessario l'allontanamento del minore stesso dal suo nucleo d'origine. *L'affido è connesso all'insufficienza della famiglia d'origine; ma presume la possibilità, da parte di quest'ultima, di evolvere, di superare le sue difficoltà sviluppando e utilizzando in primo luogo le sue stesse risorse interne.*

Pertanto l'affido, sia consensuale (accettato di buon grado dalla famiglia) o giudiziale (imposto alla famiglia contro la sua volontà), implica un investimento sulle risorse positive della famiglia d'origine. È evidente, ma tutt'altro che scontato, che tali risorse devono innanzitutto essere individuate, verificate e opportunamente incrementate attraverso specifici interventi di sostegno al nucleo familiare e al minore: l'affido è un intervento che ne presuppone e ne richiede altri.

Proprio perché presuppone che famiglia e minore possano uscire dalle difficoltà di ordine materiale e/o relazionale in cui si trovano, l'affido è un intervento a carattere temporaneo. Capita, tuttavia, di imbattersi in affidi che, con la loro durata, dimostrano di essere degli interventi definitivi.

Alle volte questa situazione è la conseguenza non

prevista della mancanza di interventi, paralleli all'affido, volti a valorizzare le risorse della famiglia d'origine e a promuoverne la competenza: lasciata a se stessa, la famiglia d'origine non riesce a trovare la via al cambiamento, oppure si riassetta senza *ricomprendere* al suo interno la presenza del bambino. Così essa viene giudicata sempre meno competente, e inadatta a riaccogliere il bambino. In questi casi, il senso dell'affido viene meno; inoltre, l'ambiguità della situazione che viene a determinarsi, può generare nel minore, nei suoi genitori e negli affidatari insicurezza, sospetto, depressione, senso di impotenza, ribellione, e provocare conflitti interiori e lotta tra le parti.

Altre volte, invece, la temporaneità dell'affido viene meno deliberatamente: i cosiddetti affidi *sine die*, non previsti dalla legge, riguardano, ad esempio, minori che non vogliono troncare attraverso un'adozione i rapporti con la loro famiglia d'origine, pur avendo maturato la consapevolezza di non potervi vivere; oppure riguardano minori provenienti da famiglie strutturalmente deboli (genitori gravi malati cronici, deboli di mente,...), all'interno delle quali esiste, tuttavia, una relazione significativa tra minore e genitori che sarebbe inopportuno recidere attraverso un'adozione. In situazioni come queste, l'affido "non temporaneo" si configura come la possibilità per il minore di sperimentare consapevolmente e stabilmente appartenenze diverse, non contraddittorie né conflittuali, necessarie entrambe per salvaguardare e promuovere la sua identità, i suoi affetti, la sua crescita. Tra gli "*affidati sine die*" troviamo anche "minori che nessuno vuole", ad esempio minori con grossi problemi relazionali o di devianza, e per i quali, per i più diversi motivi, non è possibile ipotizzare o formalizzare un'adozione vera e propria.

In ogni caso, al di là della sua durata, l'affido non costituisce mai una soluzione semplice e automatica al problema di un adeguato collocamento del minore

allontanato dalla sua famiglia. Questo perché, pur vivendo altrove, il minore deve poter continuare a essere parte integrante della sua famiglia. Il ricorso all'affido richiede quindi di considerare con attenzione questioni che lo stesso ricorso all'affido solleva, e che si rivelano cruciali per la sua stessa riuscita.

Per gli affidatari, ad esempio, un bambino in affido non può essere il "loro" bambino; un bambino in affido non diventerà "figlio" degli affidatari: egli continua ad appartenere alla sua famiglia e in questa dovrà al più presto rientrare. Di ciò gli affidatari devono essere ben consapevoli: accettare un bambino in affido vuol dire essere disponibili in qualche misura all'incontro concreto con la sua famiglia e questo può non essere facile o piacevole. Toccando con mano la sofferenza del bambino e l'insufficienza della sua famiglia, si può desiderare, infatti, di allontanarsi da quella famiglia, e di allontanarne anche il bambino, offrendogli più o meno inconsapevolmente, la propria, *migliore*, famiglia come alternativa. In questo caso l'affido può creare agli occhi del bambino, dei suoi genitori e degli affidatari una sorta di contrapposizione tra genitori che si sentono considerati cattivi e affidatari che si sentono, e di fatto sono, riconosciuti ufficialmente come bravi genitori. Attraverso gli occhi altrui trovarsi al posto dell'ultimo della classe di fronte al proprio figlio e di fronte a se stessi è una situazione che può generare depressione, rinuncia, negazione, desiderio di rivalsa.

Depressione e rinuncia inducono i genitori a comportarsi davvero e sempre più come gli ultimi della classe. Così le loro potenzialità educative vengono suicidate anziché stimulate. E a soffrire non sono solo loro, ma anche il bambino, che può soffrire per l'evidenza dell'insufficienza dei suoi genitori agli occhi degli altri, o per l'abbandono in cui la loro rinuncia rischia di precipitarlo, e per la conseguente necessità di dover risolvere con una scelta, anziché con un'integrazione, la

questione della sua appartenenza all'una o all'altra famiglia.

La negazione impedisce di prendere atto dei propri problemi e della propria sofferenza: non c'è molla che spinga al cambiamento. Anche l'impegno per "fargliela vedere" si traduce in una mimica grottesca e incredibile del "buon genitore". La rivalsa persegue l'annientamento dell'altro: non è data nessuna possibilità di scambio, di collaborazione costruttiva, men che meno per il bene del bambino, origine della discordia.

A fare le spese di un affidamento che vede proporsi la contrapposizione tra buon affidatario e cattivo genitore sono proprio tutti. È pertanto indispensabile che la famiglia d'origine possa contare sugli affidatari come su persone con cui condividere l'impegno non facile di allevare un figlio. Certo gli affidatari non possono e non devono "prendere in affidamento" anche la famiglia d'origine, occupandosi di tutti i suoi membri. Ma è importante che i genitori del bambino si sentano sostenuti e non sostituiti dagli affidatari nel loro ruolo di genitori. In altre parole: i genitori, dal rapporto con gli affidatari, hanno bisogno di ricavare qualcosa per se stessi, qualcosa che senz'altro è legato al loro ruolo genitoriale, ma che loro possono sentire anche come conferma e valorizzazione su di un piano più ampio. Perché ciò avvenga è necessario per i genitori trovare negli affidatari un atteggiamento di reale comprensione della loro vicenda umana; di fiducia intesa come capacità di raccogliere e confermare ogni piccolo passo avanti; di confronto inteso non come competizione, ma come problematizzazione per comprendere quel che succede tra affidatari, genitori e bambino; di dialogo nel tentativo di decidere insieme come agire al meglio in merito alle scelte del quotidiano.

Come nel caso dell'adozione, anche l'affidamento comporta per il bambino l'ingresso in un mondo sconosciuto dove gli vengono meno i punti di riferimento abituali,

dove i suoi comportamenti non hanno per gli altri lo stesso significato che avevano all'interno della sua famiglia: la comprensione tra affidatari e bambino non può quindi essere immediata. Gli affidatari devono imparare a scrutare nella plurivocità dei comportamenti, devono imparare a comprendere che tali comportamenti possono intercorrere tra due o più persone avendone nel contempo anche altre come interlocutrici, possono parlare anche *di* e parlare anche *a* un universo, quello della famiglia d'origine del bambino, che non è lì presente ma viene lì rappresentato. Un universo forse "insufficiente" per il bambino, ma all'interno del quale egli aveva una sua collocazione e una sua identità, magari negativa, ma definita.

Tornare ad essere bambino quando nella propria famiglia si è stato in qualche modo precocemente adulto, o persino punto di riferimento per gli stessi adulti, non è facile: non si tratta solo di liberarsi di un fardello sproporzionato alle proprie forze, ma anche di recuperare aspettative ed esigenze mai prima legittimate, si tratta di uscire da vecchi ruoli per assumerne nuovi, di ridefinire per certi versi la propria identità, di riconoscere nuovi aspetti del proprio valore.

Prendere un bambino in affidato richiede una competenza che gli affidatari devono essere aiutati a maturare: gli affidatari non possono essere lasciati soli. L'affido presuppone un aiuto alla famiglia d'origine affinché questa possa evolvere a partire dalle sue risorse e potenzialità. La riuscita di un affido richiede pertanto un contributo sostanziale da parte dei servizi sociali.

APPENDICE

IL GRUPPO MINORI DEL C.N.C.A.

Le comunità a carattere familiare alle quali abbiamo fatto riferimento in questo testo sono nate per iniziativa del volontariato e del privato sociale, e non sono state istituite dall' Ente Pubblico.

Associazioni o cooperative, le prime esperienze si sono costituite negli anni '70 in un clima politico e culturale che contestava le istituzioni totali e, al tempo stesso, i confini ristretti della famiglia piccolo-borghese, alla quale contrapponeva un senso di appartenenza e di responsabilità più ampio. Le comunità cercavano pertanto di dare risposta a problemi considerati sempre più *sociali* e sempre meno *individuali*; sorte per evitare che la vita di tanti minori venisse segnata negativamente da istituzionalizzazioni prolungate, hanno fatto di questa finalità l'occasione per un più ampio impegno politico e culturale.

Alla forte idealità iniziale, si è presto affiancata la consapevolezza che, senza una solida competenza, le più forti motivazioni si dimostrano insufficienti ad affrontare efficacemente i problemi espressi dai minori in stato di disagio. Qualificazione professionale e, soprattutto, aggiornamento costante, supervisione, rielaborazione continua degli avvenimenti del quotidiano per imparare dall'esperienza e per divenire sempre più capaci di condurla, sono divenuti un altro modo per dare corpo alla motivazione e per essere presenti non solo in ambito "assistenziale", ma anche sulla scena politica e culturale, cercando di coniugare conoscenza, idealità e organizzazione.

A fianco delle comunità a carattere familiare definibili come *comunità di servizio*, fin dagli anni '70 sono state presenti le *comunità di vita*. Le prime, sorte specificamente per far fronte al bisogno di accoglienza dei minori allontanati dalle loro famiglie, vedono nella convivenza di un gruppo ristretto di adulti e minori in un contesto per molti versi simile a quello di una normale famiglia, la situazione migliore per affrontare efficacemente le difficoltà dei minori che vi vengono accolti.

Le comunità di vita sono caratterizzate invece da una scelta di vita in comune tra più persone o più famiglie che si aprono all'accoglienza di altre persone in difficoltà, nella fattispecie minori; la discrezionalità organizzativa resa possibile da un simile contesto spesso permette alla comunità di vita di strutturarsi e ristrutturarsi come risposta proponibile anche per situazioni che richiedono un'elasticità non sempre possibile all'interno di organizzazioni più formali, e che perciò non trovano facilmente altre soluzioni istituzionali.

Mentre nelle comunità di servizio gli adulti sono presenti per svolgere all'interno di esse il loro specifico mandato professionale, nelle comunità di vita spesso molti degli adulti presenti esercitano altrove la loro professione, non necessariamente di tipo educativo. Questo non significa, tuttavia, che le comunità di vita si configurano come una sorta di *refugium peccatorum* nel quale viene praticata una forma di generica accoglienza: la disponibilità senza scadenza temporale e senza distinzioni tra "categorie" di bisogni, propria di una scelta di vita, si affianca all'impegno per una competenza sempre più ampia e specifica. In queste comunità competenza e professionalità, nonostante quest'ultima non sia sempre "ufficialmente" esercitata, non sono considerate antitetiche alla motivazione, ma anzi uno strumento che la motivazione stessa continuamente ricerca per realizzarsi e svolgersi sempre più compiutamente. Tale disponibilità non si contrappone certo

all'assunzione e al rispetto di ruoli e di competenze precise e definite, o alla formulazione e alla verifica costante di un progetto per i minori ospitati, ma semmai può contrastare la rigidità burocratica di certi ruoli predefiniti.

Col passare degli anni il sostegno ai minori in difficoltà ha trovato con sempre maggiore frequenza forme diverse dall'istituzionalizzazione: la semplice diffusione dei servizi sociali, nelle situazioni meno compromesse; l'affido e l'adozione in altre, più gravi situazioni. Di fatto se negli anni '70 l'emergenza era costituita dall'alto numero dei minori *rinchiusi in istituto* fino alla maggiore età, negli anni '90 colpisce l'alto numero di minori che si trovano in condizioni di rischio (hanno difficoltà) *all'interno della loro famiglia*. Se in alcuni casi si tratta ancora di trovare forme definitive di sostituzione della famiglia d'origine, in altri casi il problema diventa, anche per chi ha il compito specifico di occuparsi del minore facendo temporaneamente le veci della famiglia d'origine, come affiancare e sostenere la famiglia d'origine. Di fatto se negli anni '70 le comunità erano sorte con lo scopo di sostituire la famiglia d'origine evitando l'istituzionalizzazione fino alla maggiore età dei minori, negli anni '90 si trovano anche o soprattutto ad *affiancare* la famiglia d'origine e quindi ad affrontare questioni diverse da quelle di un tempo, che richiedono una diversa organizzazione della comunità e ne cambiano il senso e le prospettive. Per continuare a perseguire la loro precipua finalità, quella cioè di sostenere i minori che si trovano in difficoltà, le comunità sono dovute cambiare: si sono trasformate per non contraddirsi, assumendo fisionomie diverse nel tempo e nello spazio, confrontandosi con il cambiamento dell'utenza e dei suoi problemi così come con le più ampie trasformazioni della realtà sociale.

Non a caso, infatti, molte realtà hanno affiancato alla comunità alloggio altri interventi, quali l'assistenza

domiciliare, l'educativa di strada, i centri diurni, le attività formative, preventive, animative rivolte ai minori e agli adulti, gli interventi per l'inserimento lavorativo. Altrettanti modi per coniugare, attraverso la professionalità e l'impegno sociale e culturale, i valori di fondo dell'accoglienza e della condivisione.

BIBLIOGRAFIA

- V. ALBANESI, *Prime riflessioni del C.N.C.A. sulle politiche sociali in Italia*, dai materiali del convegno "L'accoglienza possibile", Bologna, 4-6 dicembre 1992; reperibile presso la Segreteria Nazionale del C.N.C.A.
- M. AMMANITI, D. N. STERN (a cura di), *Attaccamento e psicoanalisi*, Laterza, Bari 1992
- M. AMMANITI (a cura di), *La nascita del sé*, Laterza, Bari, 1994 (I ed. 1989)
- M. BATTISTA, M. MANETTI, *L'educatore di comunità alloggio e i problemi del bambino e della sua famiglia*, in "Bambino incompiuto", 1989, n.1
- L. BABOLIN, *Minori: una cittadinanza negata. Per una città amica dei ragazzi*, dai materiali del convegno "L'accoglienza possibile", Bologna, 4-6 dicembre 1992; reperibile presso la Segreteria Nazionale del C.N.C.A.
- P. BERTOLINI, *L'esistere pedagogico*, La Nuova Italia, Firenze 1988
- O. BOGGI, M. BRAMBILLA, M. GALLINA, *Bambini fuori casa*, Unicopli, Milano 1995
- R. BOMMASSAR, W. SCOPEL, *L'allontanamento temporaneo del minore dalla famiglia: un percorso difficile*, in "Prospettive Sociali e Sanitarie", 1986, n. 20
- R. BOMMASSAR, W. SCOPEL, *L'educatore di comunità per minori temporaneamente allontanati dalla famiglia*, in "Prospettive Sociali e Sanitarie", 1990, n. 15

- R. BOMMASSAR, W. SCOPEL, *La forza delle cose. Alla ricerca di un rapporto tra terapia ed assistenza*, in "Prospettive psicoanalitiche nel lavoro istituzionale", 1991, n. 2
- G. BORTOLOTTI, D. GALLI, C. GARAVINI, *Storie di servizi e di minori*, Franco Angeli, Milano 1994
- J. BOWLBY, *Una base sicura*, Raffaello Cortina, Milano 1989
- J. BRUNER, *La ricerca del significato*, Bollati Boringhieri, Torino 1992
- A. CANEVARO (a cura di), *La formazione dell'educatore professionale*, NIS, Roma 1991
- M. CASONATO, *Metafore*, NIS, Roma 1994
- S. CIRILLO, M. V. CIPOLLONI, *L'assistente sociale ruba i bambini?*, Raffaello Cortina, Milano 1994
- C.N.C.A., *Guida '94 per l'informazione sociale*, RES, Capodarco di Fermo (AP), 1994 - Disponibile presso la Segreteria Nazionale C.N.C.A.
- C.N.C.A., *Guida '96 per l'informazione sociale*, RES - Comunità Edizioni, Capodarco di Fermo (AP), 1996 - Reperibile presso la Segreteria Nazionale C.N.C.A.
- C.N.C.M., *Comunità per minori e progetto educativo*, "Quaderni educare in comunità", n.1, Edizioni Regione Toscana, Firenze 1992
- A. DELL'ANTONIO, *Cambiare genitori*, Feltrinelli, Milano 1980
- P. DI NICOLA, *L'uomo non è un'isola*, Franco Angeli, Milano 1986
- W. DOISE, A. PALMONARI (a cura di), *Interazione sociale e sviluppo della persona*, Il Mulino, Bologna 1988
- F. EMILIANI, P. BASTIANONI, *Una normale solitudine*, NIS, Roma 1993

- A. FONZI, E. NEGRO SANCIPRIANO, *La magia delle parole: alla riscoperta della metafora*, Einaudi, Torino 1975
- C. FOTI (a cura di), *Chi educa chi? Sofferenza minorile e relazione educativa*, Unicopli, Milano 1992
- U. GALIMBERTI, *Il corpo*, Feltrinelli, Milano 1991
- D. GHEZZI, *Tutela del minore e allontanamento*, in "Prospettive Sociali e Sanitarie", 1994, n. 4
- F. ICHINO PELLIZZI (a cura di), *L'affido familiare*, Franco Angeli, Milano 1983
- C. KANEKLIN, A. ORSENIGO (a cura di), *Il lavoro di comunità*, NIS, Roma 1992
- G. LIOTTI, *La dimensione interpersonale della coscienza*, NIS, Roma 1994
- G. MACARIO (a cura di), *Educare in comunità. Progetto educativo e qualità dell'intervento*, Atti del convegno, "Quaderni educare in comunità", n. 3, Edizioni Regione Toscana 1993
- R. MAURIZIO, M. PEIRONE, *Minori, comunità e dintorni*, Edizioni Gruppo Abele, Torino 1993
- F. MAZZUCCHELLI, *Famiglie multiproblematiche: un destino non irreversibile*, in "Prospettive Sociali e Sanitarie", 1994, n. 17
- A. MITCHELL ET AL., *Le matrici relazionali del sé*, Il Pensiero Scientifico, Roma 1992
- A. PALMONARI (a cura di), *Comunità di convivenza e crescita della persona*, Pàtron, Bologna 1991
- P. PERTICARI (a cura di), *Conoscenza come educazione*, Franco Angeli, Milano 1992
- W. SCOPEL, *L'allontanamento e la temporaneità*, in "Prospettive Sociali e Sanitarie", 1989, n.11

W. SCOPEL, *Adozione e affido: 184 una legge inapplicata*, dai materiali del convegno "L'accoglienza possibile", Bologna, 4-6 dicembre 1992; reperibile presso la Segreteria Nazionale del C.N.C.A.

W. SCOPEL, *Tutela dei minori e servizi*, in "Prospettive Sociali e Sanitarie", 1993, n. 18

Indice

- 5 Prefazione - *Gabriella Gabrielli*
- 7 Introduzione - *Andrea Canevaro*

Crescere in famiglia

- 18 Chi si cura di me?
- 20 Tu ed io
- 25 Le cose che mi hai detto
- 30 Attraverso
- 35 Lo spazio e il tempo, il luogo, il posto
- 42 Volersi un mondo di bene
- 46 Da bravo bambino obbediente
- 52 In due parole

I minori accolti in Comunità e le loro famiglie

- 56 Nome e cognome, genealogia
del proprio esserci
- 58 “Giocare, per piacere!”. Giocare per piacere
- 63 Dove sta il problema?
- 87 In definitiva: cosa c'è che non va?

In Comunità

- 91 In un bicchier d'acqua
- 100 Saperi e sapori
- 104 Fare progetti
- 114 Note al centro

Appendice

- 125 Il Gruppo Minori del C.N.C.A.
- 129 Bibliografia

Finito di stampare
nel mese di maggio 1996
dalla coop. Litografica COM
di Capodarco di Fermo (AP)