

Responsabilità comuni

Coordinamento Nazionale Comunità di Accoglienza
(CNCA)

Responsabilità comuni

Chiudere gli istituti per minori non basta



La stesura del testo è stata curata dal Gruppo Minori del CNCA.
In particolare, si ringraziano Simona Bianchi (Coop. sociale La Grande Casa), Elza Daga (Coop. Comin), Claudio Figini (Coop. Comin), Liviana Marelli (Coop. sociale La Grande Casa), Luigi Nardetto (Ass. Maranathà), Roberta Palvarini (Coop. Sociale La Cordata), Luigi Piccoli (Ass. Il Noce), Caterina Pozzi (Centro Accoglienza La Rupe).
Mariano Bottaccio ha curato l'editing del volume.

© Comunità Edizioni



coordinamento nazionale comunità di accoglienza

Sede: Via G. Baglivi 8 - 00161 Roma
tel. 0644230395-0644230403
fax 0644117455
email: info@cnca.it
sito web: www.cnca.it

Indice



INTRODUZIONE	pag.	9
1. COMUNITÀ: LUOGHI ANCORA COMUNI	»	19
2. ACCOGLIERE CHI	»	21
3. LA QUOTIDIANITÀ: LO "SPECIFICO" DELLA COMUNITÀ ..	»	25
4. QUALE COMUNITÀ	»	31
5. COMUNITÀ: SOGGETTO IN RETE CON I SERVIZI SOCIALI E IL TERRITORIO	»	37
6. COMUNITÀ E FAMIGLIA D'ORIGINE	»	47
7. L'EDUCATORE: PARADIGMA PER DEFINIRE IL "LAVORO SO- CIALE"?	»	53
CONCLUSIONI	»	54

Introduzione

«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 rientrano in famiglia uno o più giorni alla 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 non si fa "qualcosa di speciale": ci si vive come in una famiglia, facendo le cose come si fanno in una famiglia.»¹

¹ Gruppo Minori CNCA, *Minori. Luoghi comuni. Crescere in comunità*, Comunità Edizioni, Capodarco di Fermo (AP), 1996, pag. 91.



È con queste parole che, dieci anni fa, le comunità di accoglienza residenziale per minori del Coordinamento Nazionale Comunità di Accoglienza (CNCA) descrivevano la loro esperienza con bambini e adolescenti. Una sintesi che rimane tuttora lo sfondo che accompagna il nostro agire e le nostre riflessioni.

La storia delle comunità familiari o educative² per bambine, bambini e adolescenti del CNCA parte da lontano, dai primi anni Ottanta. In molti casi affonda le sue radici nell'esperienza di persone, famiglie, che hanno scelto di aprire le proprie case all'accoglienza consapevoli del fatto che solo ciò che nasce da relazioni forti ed intense può ricreare quell'ambiente favorevole alla crescita di un bambino che si trova a dover vivere per un periodo più o meno lungo fuori dalla propria famiglia. Sono i *legami* che si creano tra le persone che permettono di ricostruire il tessuto della nostra vita quando per diversi motivi viene strappato, consumato.

Abbiamo voluto chiamare le comunità "*luoghi comuni*" perché è nella quotidianità che adulti, famiglie, genitori, ragazzi, compiono quei gesti che costruiscono ed espri-

² In questo testo utilizzeremo la definizione data dal gruppo di lavoro Stato-Regioni istituito nel 1997: «Per "comunità educativa" si intende una struttura educativa residenziale in cui l'azione educativa viene svolta da educatori professionali (...) che esercitano in quel contesto la loro specifica professione in forma di attività lavorativa. Si caratterizza per un numero di ospiti non superiore a 10/12. Per "comunità familiare" si intende una struttura residenziale che si caratterizza per la convivenza continuativa e stabile di un piccolo gruppo di minori con due o più adulti che assumono funzioni genitoriali e per i quali la struttura costituisce residenza abituale.»



mono le relazioni fondamentali per crescere tutti insieme. La vita quotidiana, con i suoi riti, con le sue parole, con la sua organizzazione, è per un ragazzo/a un'occasione per costruire la propria identità, per orientarsi nello spazio, nel tempo e verso gli altri.

È all'interno dei contesti di normalità, della quotidianità, che assumono significato la condivisione, il confronto sulle esperienze positive e negative, sia dell'adulto educatore, della famiglia che accoglie, ma anche della famiglia in difficoltà, dei ragazzi/e, bambini/e, così da poter ricevere sostegno, stimolo per andare avanti, arricchimento personale, incoraggiamento, aiuto concreto, nei limiti delle possibilità di ciascuno.

La dimensione della quotidianità nelle comunità di accoglienza per minori del CNCA evoca immediatamente, quasi naturalmente, quella dell'*utopia*: tra utopia e quotidiano³, tra sogno e quotidianità, si rende reale, possibile, il concretizzarsi delle nostre aspirazioni, desideri, voglia di cambiamento e felicità.

«Mi viene in mente Massimo, che cucina il cibo e canta come da noi.»

«Sauro ricorda: "A casa cucinavo sempre le mele cotte e c'era sempre del tè caldo. Entrare in casa e sentire il profumo delle mele cotte mi dà un senso di serenità, mi

³ Cfr. CNCA, *Tra utopia e quotidiano. Per una strategia della solidarietà*, Edizioni Gruppo Abele, Torino, 1985.



responsabilità comuni

CNCA

fa pensare che per un pezzo della mia vita sono stato in un posto dove si faceva così e dove sono stato bene e mi sento contento.»

«Daniel porta il suo bambino, Edoardo, di sei mesi, a conoscere la comunità, il luogo dove ha vissuto per alcuni anni e dove c'è un Babbo Natale speciale (anzi il figlio di Babbo Natale) che arriva qualche giorno prima a portare i regali a tutti i ragazzi.»

La comunità, come una famiglia, ha un "occhio al presente", ma anche uno "sguardo al futuro". Prima o poi, i ragazzi dovranno "spiccare il volo", che per alcuni significherà ritornare nella propria famiglia, per altri intraprendere percorsi che li porteranno verso l'autonomia. Ciò che li orienterà nella loro vita futura sarà anche l'esperienza che hanno condiviso con gli adulti in comunità.

Anche la riflessione del CNCA sulle comunità familiari o educative per bambini, bambine e adolescenti parte da lontano.

Abbiamo detto "Istituti mai più"⁴, dando il nostro contributo all'individuazione di possibili interventi legislativi in materia⁵ - in larga misura recepiti nella Legge 149 del 28 marzo 2001, che ha stabilito la chiusura degli istituti per

⁴ "Istituti mai più. Minori, accoglienza, diritto alla famiglia", convegno organizzato dal Gruppo Minori CNCA, Roma, 25 giugno 1997.

⁵ Cfr. Gruppo Minori CNCA, "La tutela dei minori a rischio di allontanamento dalla famiglia d'origine", documento autoprodotta, 1997.

minori entro il 31 dicembre 2006 -, mettendo al centro della nostra riflessione la questione dell'*identità in adolescenza*⁶ e ribadendo che ad interessarci sono le persone e non i loro problemi. È questa centralità della persona che ci fa assumere il necessario sguardo pedagogico non fondandolo su modelli rigidi, preconfezionati, resistenti nel tempo e causa di "ristrutturazioni solo apparenti".

Abbiamo proposto "Una Carta della qualità per i minori"⁷, accompagnando il processo, ancora in atto in molte Regioni, di definizione degli standard dei servizi rivolti a bambini e ragazzi in difficoltà, con la proposta di un Atto d'Intesa Stato-Regioni.

Accogliere è costruire dei legami attraverso percorsi a volte lunghi, faticosi, pieni di insidie, ma necessari per crescere e realizzare evoluzioni importanti nella vita. Ma, il cambiamento di un ragazzo dipende molto anche dalla nostra capacità di stare nel cambiamento, di rivedere le nostre posizioni, di confrontarci e lavorare con fiducia senza vergognarci, di fare assieme ai ragazzi le cose di tutti i giorni. *Quello dell'educatore è un lavoro che si può fare solo con una grande passione*. A lungo ci siamo confrontati sulla figura dell'educatore di comunità⁸, le sue

⁶ "La costruzione dell'identità in adolescenza. L'esperienza e la riflessione dei gruppi che operano con minori in difficoltà", convegno organizzato dal Gruppo Minori CNCA, Pescara, 16-17 maggio 1998.

⁷ Cfr. Gruppo Minori CNCA, *Una Carta della qualità per i minori*, Comunità Edizioni, Capodarco di Fermo (AP), 1998.

⁸ Cfr. Gruppo Minori CNCA, "Saperi e sapori. L'educatore di comunità", documento autoprodotta, 1999.



peculiarità, la sua formazione, le sue responsabilità nei processi di crescita.

Non si può avere stima di sé se non si recuperano le proprie radici. Ci siamo a lungo interrogati sulla relazione con le famiglie d'origine⁹, che deve iniziare sin dai primi istanti dell'accoglienza e che ha una moltitudine di implicanze nei piccoli gesti quotidiani. I bambini/ragazzi si trovano a dover fare i conti con quella che potremmo definire come una "doppia appartenenza" (specie se i percorsi di affidamento e/o comunità si prospettano lunghi). Da una parte gli educatori, la famiglia che accoglie con i suoi punti di riferimento interni (persone, legami affettivi...) ed esterni (il territorio di riferimento, le amicizie che si sono costruite, i luoghi frequentati). Dall'altra la famiglia d'origine, la propria famiglia, che spesso rimane, per bene che vada, quella che era.

È necessario, perciò, un accompagnamento (ai ragazzi, alla famiglia) ed un percorso (il nostro) grazie al quale imparare a leggere la realtà delle famiglie d'origine senza farci condizionare da letture stereotipate e scontate. Il lavoro con la famiglia d'origine è sempre necessario; con la famiglia presente, visibile, ma anche con la "famiglia assente", con i "fantasmi" di una famiglia idealizzata o desiderata.

⁹ "Il diritto di essere figli. Come promuovere le capacità educative dei genitori di bambini e ragazzi allontanati da casa?", seminario di studi organizzato dal CNCA, Roma, 9-10-11 novembre 2001.



La famiglia d'origine va "valorizzata" per quello che sa esprimere e i ragazzi devono essere aiutati a "capire" e ad avere una più chiara percezione della propria famiglia. Possiamo dire che la famiglia, in un certo senso, va anch'essa "accolta" assieme al loro figlio/a. La quotidianità delle relazioni genitori/comunità-educatori/famiglia che accoglie è l'occasione più importante per la condivisione, quando questo è possibile, di un *progetto* comune.

Allora, non basta chiudere gli istituti.

«Le domande dei minori non sono richieste o preghiere, ma sono diritti da garantire che impegnano tutti gli adulti, individualmente e collettivamente: la comunità sociale, la società organizzata, lo Stato nelle sue articolazioni di competenze territoriali.»¹⁰

Ci vuole tutta una città per far crescere un bambino¹¹. Lo abbiamo affermato nell'esperienza delle "reti di famiglie aperte all'accoglienza", nell'evidenziare la responsabilità sociale alla quale ogni persona, cittadino, famiglia è chiamato. Lo diciamo oggi consapevoli che i *processi di de-istituzionalizzazione* debbano passare attraverso una garanzia dei diritti dei bambini/e e dei ragazzi/e.

¹⁰ Stefano Ricci, Cinzia Spataro, *Una famiglia anche per me*, Edizioni Erickson, Gardolo (Tn), 2006, pag. 33.

¹¹ Cfr. CNCA, *Ci vuole tutta una città per far crescere un bambino. L'esperienza delle Reti di Famiglie Aperte all'accoglienza del CNCA*, Comunità Edizioni, Capodarco di Fermo (AP), 2002.



Non basta ristrutturare, riconvertire e adeguare la facciata della "casa" se al suo interno gli "arredi" rimangono gli stessi. Non basta creare delle "oasi felici" se poi siamo isolati dai contesti territoriali, non si tiene conto dei diritti fondamentali dei ragazzi quasi a conferire cittadinanze differenziate. Per superare davvero le logiche dell'"istituto" è necessario promuovere a diversi livelli una effettiva *co-responsabilità* tra tutti i soggetti coinvolti nella presa in carico e tutela, a partire dal ruolo del Servizio sociale - che deve continuare ad assumere la titolarità degli interventi - e delle *Istituzioni pubbliche*, delle *comunità di accoglienza* e del *contesto sociale* nel quale si realizza l'intervento.

Le pagine che seguono sono il frutto di una riflessione delle comunità del Gruppo Minori del CNCA avviata e proseguita nel corso dell'intero anno 2006. Tale riflessione raccoglie le elaborazioni, sopra appena accennate, che la Federazione ha prodotto sul tema nel corso degli anni. Il testo si propone di tratteggiare il ruolo che oggi - con la chiusura degli istituti per minori - può essere svolto dalle comunità di accoglienza nel sistema degli interventi di tutela dei ragazzi vittime di disagio familiare e delle loro stesse famiglie, quando si rende necessaria la separazione familiare con l'allontanamento del figlio da casa. È necessario precisare come, secondo il nostro punto di vista, il vero superamento della logica istituzionalizzante preveda un disegno di politiche sociali articolato capace di rafforzare interventi di sostegno alla famiglia in difficoltà, per prevenire l'*extrema ratio* rappresentata dal-



l'allontanamento del minore, come pure di implementare sostegni efficaci alle scelte di accoglienza delle famiglie affidatarie e di favorire l'allargamento degli interventi volti a promuovere situazioni di benessere nella comunità sociale.

Siamo comunque consapevoli che, anche all'interno di questo disegno politico generale, mirante a garantire ad ogni minore il diritto a crescere all'interno di una famiglia, sia ancora ineludibile il ruolo che deve essere svolto da comunità di accoglienza familiari o di tipo familiare per garantire il diritto ad una crescita serena ai ragazzi costretti a vivere al di fuori della propria famiglia.

Risulta, quindi, quanto mai importante in questo disegno di superamento degli istituti essere in grado di definire criteri e linee guida necessari ad orientare il processo in atto. *Non basta definirsi comunità.* È necessario potere e sapere garantire ai ragazzi accolti *competenze specifiche* che li rendano capaci di cogliere con consapevolezza situazioni e bisogni, accanto ad uno *stile di vita familiare e all'inserimento nella vita sociale* del territorio.

Il presente testo vuole rappresentare, quindi, in primo luogo per le nostre stesse comunità, ma anche per gli altri enti e Istituzioni competenti, un aiuto per orientare scelte e azioni.

Nel nostro quotidiano essere comunità di accoglienza ci muoviamo verso un orizzonte in cui le famiglie, le persone e le Istituzioni siano in grado di farsi carico, ciascuna secondo le proprie competenze e responsabilità, della situazione vissuta dai bambini e dalle loro famiglie in difficoltà. Un tessuto sociale rinnovato che non abbia più



responsabilità comuni

CNCA

bisogno nemmeno delle nostre comunità di accoglienza per far fronte ai bisogni e ai diritti dei minori.

E questo non solo contestualizza il senso, il significato e il ruolo delle comunità in un disegno politico complessivo, ma vuole informare, come vedremo, anche il loro modo di essere ed il dispiegarsi dell'intervento sviluppato da esse nel quotidiano.

1.

Comunità: luoghi ancora comuni

La comunità è soprattutto un sistema di *relazioni*.

Un contesto capace di dare ai bambini e ai ragazzi accolti una *relazione attenta, specifica, significativa, calda* in cui riconoscersi e nel quale riconoscere adulti capaci e disponibili a mettersi in discussione, a mettersi e rimettersi in gioco nel quotidiano vivere con il minore in comunità.

Lo "specifico" della comunità è, dunque, la ricerca appassionata e continuamente rinnovata della *dimensione relazionale intensa* che comprende chi accoglie e chi è accolto, chi accoglie e il contesto sociale, chi accoglie ed i Servizi sociali, chi accoglie e le Istituzioni.

Una *dimensione relazionale* che sostiene ed esprime il sistema di *corresponsabilità* tra i soggetti in gioco.



Relazione e corresponsabilità sono allora il paradigma - ed insieme gli indicatori - per praticare davvero percorsi di *de-istituzionalizzazione* delle risposte di accoglienza dei minori tutti, e quindi anche - e forse soprattutto - del minore coinvolto in relazioni problematiche nel suo contesto familiare d'origine.

La comunità non è una somma di standard strutturali e gestionali - seppur necessari - ma è *soprattutto e prima di tutto un'esperienza ed una storia relazionale tra gli adulti (gli educatori, la famiglia) e i bambini/ragazzi* che la abitano e la rendono luogo di appartenenza, vivo e vitale.

È, dunque, a partire dalla riproposizione del valore centrale della *relazione* e della *corresponsabilità* che ritroviamo il senso della *comunità educativa per minori*. Ed è da questo punto di vista che ne decliniamo lo specifico, quale opportunità e risorsa per il minore e per la rete sociale ed istituzionale coinvolta.

2.

Accogliere chi

Il punto di partenza, per noi, è che la comunità per minori *accoglie sempre la persona, non il sintomo*.

La *centralità della persona* è, dunque, aspetto prioritario e caratterizzante l'accoglienza stessa e ne determina finalità, obiettivi, metodologie e strumenti.

Se pensiamo ai bambini ed ai ragazzi che hanno abitato in questi anni le nostre comunità ci rendiamo conto che la domanda di accoglienza - e dunque di relazione - ci ha sempre di più richiamati all'attenzione nei confronti di minori stranieri non accompagnati, di ragazzi con evidenti disagio psicologico e relazionale, di adolescenti "del penale", di bambini e ragazzi maltrattati e abusati. Ci ha messo di fronte, soprattutto, ad un mondo di "cittadini in crescita" lasciato solo ad affrontare le sfide del futuro - spesso nella drammatica assenza di adulti capaci di costruire e sostenere positive relazioni interpersonali e



sociali - un mondo, quindi, intorno al quale è assente quell'attenzione prioritaria ai piccoli della comunità che dovrebbe essere l'elemento centrale su cui "misurare" il benessere del Paese, della città, del quartiere, del contesto sociale di riferimento.

Registriamo, inoltre, il costante allungamento dei tempi di permanenza in comunità e - contestualmente - l'allarmante aumento di richieste di "pronta accoglienza" e di "pronto intervento", quale segnale a volte di scarsa capacità - o possibilità - di intraprendere e sostenere processi di promozione dell'agio e di prevenzione del disagio, stante l'evidente disinvestimento in materia di welfare, ma anche di oggettivo, progressivo impoverimento della qualità della vita per le persone, le famiglie, i bambini.

Siamo molto preoccupati dai segnali che riceviamo e dalle elaborazioni che ne conseguono, soprattutto se facciamo la fatica di *accogliere e "dare cittadinanza" alle differenze* piuttosto che ragionare a partire dalle "medie statistiche" dei dati. Per questo ci inquietano, soprattutto, la presenza ancora significativa di bambini molto piccoli in comunità, la dilatazione dei tempi di permanenza in tali strutture per i ragazzi, le scarse opportunità di reinserimento sociale per i ragazzi maggiorenni.

Scegliere di prestare attenzione alle "differenze" è ancora assumere *la centralità di ogni progetto di vita, da accogliere come unico ed irripetibile*, nei riguardi del quale lo strumento fondamentale - umano e professionale - rimane *la relazione educativa*.

Ed in questo senso ridefiniamo e pratichiamo la *flessibilità*, intesa come capacità di "stare in ascolto", di "lasciar-



si attraversare dalle domande” per ridefinire e ri-significare le possibili risposte e la relazione educativa quale dimensione irrinunciabile della stessa professionalità.

Flessibilità e professionalità diventano, allora, contenuti ed elementi di necessaria interconnessione: due facce della stessa medaglia.

Una flessibilità pensata quale scelta feconda e generatrice di possibili risposte competenti e capaci di rinnovarsi continuamente così da interrogare anche gli stessi percorsi formativi accademico-universitari.

Ci sembra, quindi, di non dover confondere la flessibilità con un superficiale “adattamento” (alle mode, al mercato, agli avvenimenti...). Anche per questo motivo è necessario essere rigorosi sul *livello metodologico* e sul *livello organizzativo-strutturale*, prestando attenzione all’analisi della domanda, alla meticolosa e specifica valutazione del possibile progetto educativo individuale, alla costante ri-definizione del progetto di comunità, all’accurato percorso di inserimento, al lavoro di rete con il Servizio sociale dell’Ente locale e con il contesto sociale.

A volte è comunque difficile leggere e comprendere la ricchezza dell’accoglienza. Un’accoglienza spesso sottoposta al rischio di “banalizzazione”, se non si sceglie un ambito specifico di intervento.

Per noi, l’ambito *specializzante* è invece proprio *l’educazione, intesa come capacità di “stare in relazione con”, di “rimettersi in gioco” e di assumere “corresponsabilità” verso i singoli, il gruppo, le istituzioni e il contesto sociale.*



responsabilità comuni

CNCA

Ci sentiamo fortemente interrogati dalle nuove domande che oggi incontriamo: il crescente disagio psico-relazionale manifestato dai ragazzi, gli adolescenti coinvolti in procedimenti penali, i bambini e i ragazzi stranieri. Molte delle comunità del CNCA stanno sperimentando modalità di accoglienza, di incontro, di relazione con loro. Siamo però consapevoli che oggi questi temi rappresentino una indubbia priorità e che il dibattito ed il confronto - anche al nostro interno - vadano ulteriormente approfonditi sia in riferimento all'accoglienza residenziale che ad altre modalità di ascolto e presa in carico territoriale e domiciliare e, in questa direzione, manifestiamo la nostra volontà di proseguire la strada del confronto, dell'approfondimento e dell'elaborazione.

3.

La quotidianità: lo “specifico” della comunità

Le nostre comunità (educative e familiari) sono, quindi, soprattutto *luoghi strutturati di relazioni e di legami significativi* in cui le persone accolte (bambini, ragazzi, adolescenti, mamme, adulti) possono “sostare”, elaborare la propria storia e crescere costruendo “percorsi possibili” di ri-definizione del proprio progetto di vita e di passaggio verso l'autonomia.

La comunità è “un tempo pensato”. Ogni accoglienza è a termine, ma il tempo trascorso in comunità non è un “tempo neutro”, sospeso tra storie spezzate. È un tempo che sta nella storia del minore, che continua la traccia di quell'unica storia (la “sua” storia) che fa di ogni bam-



bino un uomo, che dà a ciascuno la propria identità personale.

La comunità è un "tempo significativo" per la storia del bambino, nel quale la relazione educativa tende a riconoscere l'unicità di quella storia e a dare significato a ciò che è già accaduto per costruire nuovi significati per il presente e per il futuro.

La quotidianità è, allora, il "setting" dell'educatore.

Una quotidianità curata, pensata, mai casuale perché amata.

Questa nostra quotidianità nelle comunità ha come riferimento *la quotidianità della famiglia*: uno spazio che si fa casa, delle relazioni affettive che la abitano e la significano, la cura del particolare e dello specifico, l'ordinaria normalità che l'attraversa, uno spazio abitato a cui appartenere, un tempo strutturato: *un mondo vivo e vitale*.

In questo senso la comunità "si fa famiglia", praticando de-istituzionalizzazione.

"Si fa famiglia" perché è luogo degli affetti, della condivisione, della protezione, della ritualità che crea sicurezza e appartenenza, dell'accompagnamento a "stare bene", del sostegno al possibile progetto futuro, dell'avvio all'autonomia intesa come capacità di ricercare e riconoscere il valore dell'"*interdipendenza*". Un'autonomia che acquista senso all'interno di un sistema di relazioni capace di sostenere identità personali e singoli progetti di vita. Un'autonomia che non si riconosce nella normale rappresentazione del "badare a se stesso" quale indiscusso paradigma di "maturità e normalità", ma che



ripropone la pratica della *complementarietà* tra identità, specificità e “mancanze”, assumendola quale strada autentica di sostegno ai singoli ed espressione di cittadinanza attiva.

La quotidianità delle nostre comunità è esperienza di complementarietà tra le persone che la abitano, tra gli adulti (gli educatori o la famiglia residente) e i bambini, è esperienza di un luogo dove si esprime “genitorialità simbolica” che sta “al posto di quella vera”. Una genitorialità adulta che si occupa, si preoccupa, che educa, che tutela, che in tal senso assume “responsabilità” nei confronti del contesto sociale con cui la comunità si relaziona.

Le “comunità familiari” hanno in proposito una peculiarità rilevante. Qui c’è la presenza stabile di una famiglia che esprime contemporaneamente “genitorialità reale” nei confronti dei propri figli e “genitorialità simbolica” nei confronti dei bambini accolti.

Nelle nostre comunità, *l’educare centrato sulla relazione è soprattutto un “fare”* che attraversa e ri-significa la quotidianità: i gesti che si compiono trasmettono messaggi, costruiscono ed esprimono relazioni, sono occasioni per costruire identità, per orientarsi nello spazio, nel tempo, verso gli altri.

Il “fare” in comunità diventa un “*fare con*” i bambini, i ragazzi, gli educatori, gli amici, e caratterizza l’esperienza di un quotidiano che accompagna i singoli progetti educativi “utilizzando” ciò che la quotidianità ci propone e ci offre: la cura dello spazio, del tempo, delle relazioni, dello *stare con*, del proprio individuale progetto educativo.



La *personalizzazione degli interventi nel quotidiano* assume, dunque, il valore dell'attenzione specifica ad ogni incontro, ad ogni storia, in cui le diversità si integrano e si compongono, si alimenta la curiosità della conoscenza e si pratica intercultura a partire proprio dai gesti e dalle parole di ogni giorno.

La cura delle relazioni educative individualizzate si esprime nell'attenzione ai percorsi scolastici, di socializzazione, di integrazione, professionalizzanti, lavorativi, nella progettazione del "dopo comunità" - l'accompagnamento al rientro in famiglia, all'inserimento in famiglia adottiva o affidataria, le "case di volo" (appartamenti di avvio all'autonomia), gli accompagnamenti territoriali -, attenti a presidiare il passaggio affinché non diventi lacerazione, ma piuttosto snodo evolutivo di crescita.

Di vitale importanza per le nostre comunità è la *relazione con il contesto sociale*, inteso come luogo di legami significativi, in cui si abita e si vive, a cui si appartiene, che si assume come risorsa in cui operare e in cui diffondere solidarietà sociale attraverso il moltiplicarsi di proposte ed esperienze quali "*reti di famiglie*", "*vicinato solidale*", "*cittadinanza attiva*".

L'esperienza della comunità richiede la capacità - e la consapevolezza - di conoscere, valorizzare e costruire equilibrio tra lo specifico della comunità (il suo "interno") ed il contesto sociale di riferimento, quasi a costruire un rapporto virtuoso di interdipendenza dove la comunità "si fa servizio" per il territorio (il quartiere, il paese...) attraverso progetti integrati con le altre agenzie in riferimento a interventi di integrazione, promozione

CNCA

responsabilità comuni



dell'accoglienza e delle reti di famiglia, di attivazione di processi favorevoli all'agio e al benessere relazionale. In tale contesto, le *comunità familiari* si presentano contemporaneamente con un "volto servizio" e un "volto famiglia" attraverso il quale promuovono anche un *modo diverso di essere famiglia*. La comunità familiare ha dunque la capacità di offrire - di utilizzare - la dimensione più consona alla tipologia della relazione in gioco: dalla dimensione professionale del progetto di accoglienza di minori alla proposta culturale di un modo diverso di fare famiglia.

4.

Quale comunità

Non basta chiudere gli istituti per “fare la comunità”.

Ciò che “fa la comunità” è la scelta autentica, praticata, inconfutabile, verificabile della de-istituzionalizzazione, così come abbiamo provato a dire e ad argomentare.

Ci sembra necessario, allora, richiamare la necessità anche formale di giungere alla definizione di *linee nazionali* capaci di orientare le scelte normative regionali, nel rispetto delle autonomie previste con la modifica del Titolo V della Costituzione, con l’intento di arrivare ad un chiaro riordino della materia in riferimento a *tipologia, contenuti e caratteristiche delle comunità educative e delle comunità familiari*, affinché il termine “comunità” *non possa mai più corrispondere a forme di ri-definizione esclusivamente strutturale degli Istituti.*

Per il CNCA, accanto ai requisiti strutturali previsti per la “civile abitazione”, è fondamentale ed irrinunciabile



l'esplicitazione di indicatori verificabili di qualità, tali da costituire "standard", quali:

- *esistenza effettiva di processi di vita comunitaria e di rapporti significativi tra adulti e minori e all'interno del gruppo dei pari;*
- *effettiva sussistenza di rapporti quotidiani, e più o meno strutturati, di scambio con il territorio ed esistenza di un progetto di rete, effettivamente perseguito, relativo al contesto sociale;*
- *formulazione ed effettiva realizzazione di PEI (Progetti Educativi Individualizzati);*
- *identificazione, caso per caso, di adeguate forme di coinvolgimento della famiglia d'origine nell'intervento educativo¹²;*
- *adeguata formazione di base e permanente per gli operatori;*
- *adeguati percorsi di supervisione per gli operatori;*
- *esistenza comprovata ed adeguata di una metodologia di lavoro definita, formalizzata, documentabile;*
- *esistenza di positivi e corretti rapporti di collaborazione con la rete dei Servizi e con l'Ente locale competente.*

¹² In altra parte di questo stesso documento (capitolo 7) riprenderemo l'analisi del rapporto con la famiglia d'origine. In questo contesto ciò che intendiamo sottolineare non è la "presa in carico" della famiglia d'origine da parte della comunità, ma la capacità di "tenere, contenere, ri-significare" il rapporto con la famiglia d'origine nel progetto educativo a favore del minore.



In una parola, incrementare il processo di de-istituzionalizzazione del minore significa operare per favorire «*un approccio inclusivo e globale ai minori fuori dalla famiglia nell'ambito del sistema integrato dei servizi e degli interventi per l'infanzia e per l'adolescenza*»¹³.

“Fare la comunità” richiede, dunque, una scelta politico-culturale importante, capace di informare ed orientare il sistema di welfare nel suo complesso e le scelte di “politiche minorili” nello specifico.

Significa anche dare rilevanza e visibilità alle *metodologie* quali aspetti fondanti la professione dell'educatore e la relazione educativa, non confondibili con forme diversificate di “tecnicismi de-contestualizzati”.

La relazione educativa di cui stiamo parlando è, infatti, inserita in un *processo di lavoro professionale strutturato, documentato e documentabile* che permette di “*fare memoria*”, di rendere “leggibile” l'operato stesso delle comunità, di porre attenzione ai risultati, favorendone il confronto e la ri-visitazione critica tra i diversi soggetti coinvolti.

Per le comunità del CNCA diventa, allora, importante esplicitare gli *strumenti quotidiani del lavoro* a supporto della relazione educativa (ciò che chiamiamo “il lavoro di retrobottega”) quali, ad esempio, il “*diario di bordo*”, “*il diario del minore*”, la “*cartella sociale*”, gli *strumenti dell'osservazione competente*”, i *PEI scritti e verificati*, *le relazioni scritte*, *le verifiche periodiche*.

¹³ Stefano Ricci, Cinzia Spataro, *Una famiglia anche per me*, op. cit., pag. 24.



Attraverso la metodologia e gli strumenti, ci caratterizziamo per il *tempo del pensiero e della scrittura, per la cura dei passaggi e delle comunicazioni, per la programmazione di verifiche e valutazioni all'interno della comunità e con tutti gli interlocutori esterni.*

La metodologia e la strumentazione *orientano e documentano l'agire educativo con ogni singolo minore accolto.* Accompagnano la presa in carico della relazione educativa attraverso l'analisi della situazione dei bisogni e delle risorse, la chiarificazione degli obiettivi educativi, la definizione del "lavoro d'équipe", la calendarizzazione delle verifiche e la programmazione del lavoro con i Servizi sociali competenti.

Fondamentale diventa, allora, la capacità di operare in costante confronto con gli altri. La strutturazione del *lavoro d'équipe* e la *supervisione* garantiscono un pensiero ed una responsabilità non episodici e non frammentati da parte di tutti gli adulti della comunità nel prendere le decisioni relativamente ad ogni singola persona accolta.

Le nostre comunità (educative e familiari) non sono autoreferenziali: il gruppo di educatori (l'équipe educativa) è una risorsa essenziale, ma non basta a se stessa. Essa deve *guardare all'esterno* per individuare quali sono le *competenze tecniche necessarie ad integrare il lavoro dell'équipe per rispondere meglio alle esigenze dei minori accolti.*

Molte delle comunità del CNCA hanno conseguito la "certificazione di qualità" (ISO, certificazione etica, accreditamento e, in ultima analisi, il MAQS-Modello Attivo per la Qualità Sociale, messo a punto dalla Federazione stessa) riconoscendo che lo sviluppo di tali *sistemi di qualità*



può essere garanzia di cura nella progettazione e nella stessa definizione ed assunzione della relazione educativa e dell'accoglienza.

Occorre, però, prestare attenzione e rinnovare costantemente la *ricerca di un equilibrio tra qualità della relazione educativa, vincoli legislativi e pratica metodologico-strumentale*, così da non snaturare l'elemento fondante della comunità - che è *familiarità e relazione* - per garantire tutela, efficacia ed efficienza nell'espressione quotidiana dell'operare, nel rispetto degli obiettivi posti per ogni singolo progetto ed in riferimento ai vincoli normativi dati.

«Per attuare una reale protezione del minore accolto è indispensabile riportare al centro la relazione: il rapporto adulto-bambino va ricostruito nella quotidianità e nella familiarità dell'accoglienza, proprio perché si parte da una carenza relazionale e il conseguente bisogno di attenzione deve trovare una risposta nel giusto equilibrio: tra regole e affettività, tra indicazioni normative, che permettono di contenere e dare identità, di aiutare a scoprire il senso del limite, e la tenerezza e la comprensione che fanno sentire di essere accolti per quello che si è»¹⁴.

¹⁴ Stefano Ricci, Cinzia Spataro, *Una famiglia anche per me*, op. cit., pag. 35.

5.

Comunità: soggetto in rete con i Servizi sociali e il territorio

Chiudere davvero gli Istituti richiede una forte ri-condivisione del Sistema di *corresponsabilità* tra tutti i soggetti coinvolti nel progetto educativo, a partire dal ruolo importante ed indiscusso del Servizio sociale dell'Ente locale titolare della competenza, tenuto a garantire protezione e tutela per i minori, in particolare per coloro che vivono situazioni di disagio e di problematicità relazionale.

Il sistema di corresponsabilità tra Istituzioni pubbliche, Servizi sociali, contesto sociale, comunità educativa va



dunque ridefinito chiaramente affinché si possa superare il limite dell'autoreferenzialità, della distanza progettuale e - soprattutto - della delega de-responsabilizzante.

Pur nelle diverse ri-definizioni del modello di welfare locale, stante la competenza esclusiva delle Regioni in tale ambito, a noi sembra di dover riconfermare l'indiscutibile responsabilità del Servizio sociale dell'Ente pubblico nella predisposizione del "*progetto quadro*" a favore del minore e della sua famiglia, in riferimento al quale è conseguentemente pensato e definito il "*progetto educativo*" di competenza della comunità.

In tale contesto di corresponsabilità vanno ridefinite le stesse relazioni tra i soggetti in gioco per ri-significare l'operatività stessa quale espressione di progettualità complessiva, attenta e rispettosa di ogni singola storia.

Non ci sembra di dire cose nuove.

Sempre più frequentemente, però, nel rapporto con i Servizi sociali si ravvisa il rischio che la qualità della collaborazione venga compromessa da una sorta di *deriva formalistica*, nella quale l'attenzione è più concentrata sulla definizione dei "reciproci confini" e sul rispetto dei "vincoli formali" piuttosto che sulla costruzione di un progetto complessivo a favore del minore e della sua famiglia d'origine, determinando in qualche modo una *distanza relazionale* prima ancora che progettuale.

Le comunità del CNCA hanno, invece, più volte costruito e sperimentato ambiti di corresponsabilità con il Servizio sociale dell'Ente locale, sostenendo con gli operatori del Servizio pubblico positive relazioni dialettiche di co-costruzione progettuale e di interazione umana e profes-



sionale positiva. Per questa ragione riteniamo che la fatica e l'indiscusso arretramento del contesto di corresponsabilità - da un lato - interrogchino oggi il senso, il valore ed il ruolo del "lavoro sociale" nel nostro Paese e - dall'altro - pongano l'accento sull'evidente *disinvestimento culturale ed economico in materia di politiche sociali da parte delle Istituzioni pubbliche*, laddove il sistema di welfare continua ad essere considerato "residuale" piuttosto che reale "motore di sviluppo sociale ed economico".

Il disinvestimento progressivo negli ambiti della promozione dell'agio, della prevenzione del disagio, delle politiche di inclusione, mette fortemente a rischio la stessa definizione del sistema di corresponsabilità, frantuma ogni progetto riducendolo a "prestazione", mortifica la sperimentazione, scoraggia chi ritiene che occorra ancora impegnarsi per il cambiamento.

Conosciamo tutti l'entità della contrazione degli organici nei Servizi sociali pubblici, il livello di turn over oggi presente, la precarizzazione del lavoro sociale negli Enti pubblici, la fatica incontrata dagli stessi operatori pubblici nell'esprimere un accettabile livello di professionalità sociale, definita anche quale forma di *radicamento relazionale nel contesto sociale* in cui si opera.

A nostro parere, è proprio la possibilità delle "responsabilità in gioco" di *riconoscersi soggetti in relazione*, capaci di costruire legami e di esprimere reciprocità, che permette di *"pensare al progetto"*, di *"pre-occuparsi del progetto"* (il progetto quadro per l'intero nucleo familiare e il progetto educativo individuale per il singolo ragaz-



zo accolto), di *pensare in grande*, piuttosto che rincorrere prestazioni ed emergenze, preoccupati di rispondere ad un rigido mandato formale, *scambiando così ancora una volta il "collocamento" con "l'accoglienza"* e costringendo spesso le comunità ad assumere - loro malgrado - una sorta di *"delega impropria e totalizzante"*, in virtù della quale viene richiesto alle équipes educative un "fare" sempre più alto e il progetto a favore del minore rischia di essere *responsabilità unica dell'équipe stessa*.

Noi pensiamo che si debba ancora ripartire dalla necessaria ri-definizione di un sistema di corresponsabilità tra Servizio sociale dell'Ente pubblico, comunità, contesto sociale, in cui *ciascuno si riappropri dei compiti che gli spettano* e si ri-assuma esplicitamente *le proprie responsabilità*.

Pur nell'evidente complessità del momento attuale - e ferma restando la necessità culturale e strategica di pensare ad un sistema di welfare non residuale - pensiamo che la strada da intraprendere sia quella di cercare con passione e determinazione i possibili *"spazi di convergenza" sugli obiettivi individuati tra i soggetti coinvolti* e, in tal senso, di costruire e praticare processi di corresponsabilità agita - in riferimento sia agli strumenti di programmazione sociale (i Piani sociali di Zona) che ai singoli progetti individuali - quale esempio *che è possibile* sostenere progettazione complessa a favore delle persone ed in particolare dei bambini e dei ragazzi.

Tra le proposte individuate e sperimentate, sottolineiamo in particolare la necessità di definire ed utilizzare con-



tratti chiari (attraverso le convenzioni, la carta dei servizi...) tra comunità e Servizio sociale dell'Ente pubblico, con l'obiettivo di ridisegnare il sistema complessivo delle relazioni di co-progettazione e, in tal senso, ridefinire e ri-contrattare il ruolo dei diversi soggetti nella co-progettazione dei singoli progetti individuali, ricollocando conseguentemente e di volta in volta la comunità, il Servizio sociale, il minore, la famiglia d'origine, gli altri soggetti coinvolti, per rispondere al meglio agli specifici bisogni di crescita del minore.

In tale direzione si inserisce anche la necessità di ripensare alla relazione con il Tribunale per i Minorenni, in riferimento alla pregnanza del ruolo dell'istituzione giudiziaria per la definizione dei percorsi progettuali e di tutela dei minori coinvolti in relazioni problematiche con il proprio contesto familiare d'origine.

Da un lato, ci sembra di dover riconfermare che anche la relazione con i Giudici minorili debba collocarsi in un sistema di corresponsabilità che tenda a sostenere e riconoscere - in via prioritaria e specifica - *il fondamentale ruolo educativo della comunità*, anche laddove l'inserimento del ragazzo sia applicativo di misura penale ex DPR 448/88 e, dunque, richieda necessariamente la definizione di un possibile e sostenibile equilibrio progettuale tra "relazione educativa" e "controllo".

Dall'altro lato, la ri-definizione del rapporto con il Tribunale per i Minorenni chiama in causa con forza e determinazione la capacità dei soggetti istituzionali e della società civile di valorizzare il ruolo specifico del-



l'istituzione giudiziaria senza incorrere in meccanismi deresponsabilizzanti di delega al giudice minorile di compiti e funzioni propri della società civile e dei soggetti che la compongono.

Per questo è importante e fondamentale, ancora una volta, che il contesto sociale - l'abitare quotidiano di tutti noi - si preoccupi e favorisca la presenza di *sistemi di mediazione sociale*, per limitare il ricorso al Tribunale dei Minorenni e tali da dotare il territorio di luoghi di ascolto, di accompagnamento delle fragilità, di reti solidali tra soggetti, di esperienze di genitorialità diffusa, di misure di contrasto alla povertà esistenziale ed alla solitudine, di esperienze di accoglienza diffusa, articolata, attenta, di forme di "tutela volontaria" da parte degli adulti nei confronti dei più piccoli.

In questo senso, allora, il ricorso al Tribunale per i Minorenni diventa strumento ed opportunità importanti ed insostituibili di tutela del minore, laddove il progetto in suo favore richieda l'espressione formale di un'autorità istituzionale competente ad incidere sull'esercizio della potestà genitoriale attraverso provvedimenti di limitazione o decadenza, quale presupposto necessario per dare speranza di futuro al singolo progetto individuale di un bambino, di un ragazzo.

Siamo, infatti, d'accordo con Franca Olivetti Manoukian quando afferma che *«affrontando le tematiche della famiglia e dei minori con i magistrati si vede bene che i diritti soggettivi non sono garantiti dalla loro formalizzazione, cioè dal fatto che siano scritti nelle leggi, ma*



sono garantiti dalle condizioni che vengono create per poterli esercitare, per poterli godere»¹⁵.

Condividiamo, inoltre, quanto evidenziato nel Piano Sociale Nazionale 2001-2003:

«...gli interventi per la promozione dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, nonché gli interventi a sostegno dei minori in situazione di disagio rientrano nel *livello essenziale delle prestazioni sociali erogabili sotto forma di beni e servizi* (...) gli interventi del sistema integrato sono realizzati secondo finalità che si ispirano alla Convenzione dell'Onu sui Diritti del Fanciullo. Gli interventi per l'infanzia e l'adolescenza vanno pertanto inquadrati in una logica di *esigibilità dei diritti* e di *costruzione di opportunità*. Le politiche si rivolgono tanto a situazioni di disagio conclamato e di disadattamento, quanto al cosiddetto disagio evolutivo.»

«Nella progettazione degli interventi per l'infanzia e l'adolescenza è importante passare dalla progettazione di singoli servizi alla progettazione di *politiche pubbliche di territorio*, organiche e di comunità, che tengano conto delle esigenze delle nuove generazioni in una logica - al contempo - *promozionale, preventiva* (primaria e

¹⁵ Franca Olivetti Manoukian, "Welfare, bisogni, diritti: tra rilettura dei termini e impegno degli operatori", in *Far bene il bene nel lavoro sociale e nel volontariato*, opuscolo prodotto dalla Comunità Progetto Sud, Lamezia Terme, 2006, pag. 38.



secondaria) e *curativa*, nella prospettiva di sostenere e accompagnare i minori verso uno sviluppo evolutivo sano»¹⁶.

La definizione del sistema di corresponsabilità chiama fortemente in causa - come abbiamo già avuto modo di dire - la relazione con il *contesto locale* abitato dai diversi soggetti in gioco.

Il contesto sociale è, quindi, assunto come luogo riconoscibile di *identità plurime*, di *legami fiduciari* di reciprocità e di scambio con cui interagire e costruire opportunità di crescita e di benessere sociale ed individuale.

Le comunità del CNCA sono, dunque, soggetti che si riconoscono appartenenti al contesto locale in cui abitano ed assumono in tale ambito specifica "*responsabilità relazionale di reciprocità e di scambio*".

Comunità e contesto locale sviluppano interdipendenza ed assumono corresponsabilità nel proporre e sostenere la cultura dell'accoglienza quale aspetto fondante il diritto di cittadinanza ed il sistema di welfare nel suo complesso.

La presenza delle comunità del CNCA nei contesti locali diventa quindi esperienza articolata, flessibile, capace di dare voce a sperimentazioni diverse per trovare nuove risposte, di stimolare, interrogare e coinvolgere altre responsabilità evitando sterili ri-proposizioni autorefe-

¹⁶ Le due citazioni sono tratte dal "Piano nazionale degli interventi e dei servizi sociali 2001-2003", elaborato dal Dipartimento per gli Affari Sociali della Presidenza del Consiglio dei Ministri.



renziali dell'esistente per favorire, piuttosto, la ricerca di nuove forme di sinergia e, ancora, di relazione corresponsabile.

Accanto alle comunità, è ancora il CNCA che sta sostenendo le *reti di famiglie*, le *diverse forme di accoglienza e di affido*, le *comunità diurne/leggere*, le *diverse forme di tutoring anche per i ragazzi del penale*, le *comunità per mamme e bambini*, gli *appartamenti per l'autonomia*, le *case di volo*, gli *spazi di prossimità, ascolto e sostegno delle fragilità adulte e familiari*, proprio perché la comunità educativa ha quale finalità ultima il superamento di se stessa.

L'investimento, allora, nella costruzione del sistema di corresponsabilità nel contesto locale diventa scelta culturale e politica di *cittadinanza attiva*, consapevoli che il "*lavoro sociale*" è "*politico*" e che in tal senso la presenza politica ed il lavoro nel contesto locale significano dialogo, collaborazione, cura delle relazioni, condivisione, assunzione di responsabilità per dare voce ai soggetti (istituzionali e non) che abitano il territorio, per ridare senso alle politiche sociali e agli interventi a favore delle persone e per incidere nei luoghi della programmazione del sistema di welfare (in particolare in sede di costruzione dei Piani sociali di Zona).

In tale contesto, ci sembra significativo accennare alla necessaria riflessione circa il ruolo dei soggetti *profit* - ed in particolare delle Fondazioni comunitarie - quali soggetti oggi attivi, sotto il profilo *progettuale e di allocazione di risorse economiche*, nei diversi contesti territoriali in riferimento ad ambiti riconducibili alla *solidarietà sociale*.



responsabilità comuni

CNCA

In questa sede ci limitiamo a dire che la costruzione del sistema di corresponsabilità tra soggetti deve, a nostro parere, trovare nuove strade di coinvolgimento del mondo *profit* e delle fondazioni attraverso un rinnovato *patto etico* che dia significato alla sussidiarietà all'interno di un progetto condiviso di sviluppo locale, così da evitare forme di autoreferenzialità progettuale distanti dai luoghi titolari della programmazione del sistema locale di welfare.

Alcuni gruppi del CNCA stanno sperimentando, in tale direzione, forme condivise di costruzione di corresponsabilità con - in particolare - alcune Fondazioni comunitarie e ci sembra quindi importante approfondire la ricerca, individuando allo scopo altre specifiche occasioni di confronto.

6.

Comunità e famiglia d'origine

Nel progetto educativo individualizzato, pensato ed attuato a favore di ogni bambino e ragazzo accolto in comunità, ritorna fondamentale ripensare al rapporto con la sua *famiglia d'origine* e con le reti familiari che hanno in qualche modo costituito il mondo relazionale del minore. Infatti, mantenere il presupposto della *centralità della persona* in ogni progetto di accoglienza richiede necessariamente di assumere - quale elemento imprescindibile - la qualità della vita passata per poter rileggere il presente e progettare il futuro.

Richiede di compromettersi con le singole storie di famiglie spezzate, lontane, violente, rancorose e doloranti, spesso senza voce e inascoltate, proprio perché l'esistenza pregressa del minore, i suoi legami, le sue difficili



esperienze relazionali possano essere accolti, rielaborati, ripensati, ricollocati; perché si possa esprimere dolore, rabbia e, forse, trovare la strada della riconciliazione o di un nuovo equilibrio che permetta ai ragazzi di "riavvicinarsi" alle loro famiglie, di sostenere possibili "ricomposizioni" della relazione e di accogliere con maggior consapevolezza la propria storia e i limiti della propria famiglia d'origine.

Si tratta, in qualche modo, di sostenere ed approfondire le intuizioni di una *pedagogia della resilienza*, in virtù della quale l'obiettivo diventa quello di accompagnare e sostenere la capacità di "far fronte" alle difficoltà valorizzando e rafforzando il positivo, le competenze proprie e del contesto sociale, piuttosto che lavorare a partire "dalle mancanze e dalle fragilità".

Ci sembra che, oggi, sia sempre più condivisa culturalmente la consapevolezza che è necessario lavorare con la famiglia d'origine in un'ottica che preveda di poter *restituire le famiglie ai bambini*.

Tutto questo richiama immediatamente la scelta - e la necessità - di *lavorare con le famiglie ed aiutarle a sviluppare sufficienti competenze di ri-accoglienza* e, contestualmente, di lavorare con i bambini e i ragazzi perché possano maturare consapevolezza della propria storia e siano aiutati a ri-trovare un possibile equilibrio relazionale con la propria famiglia.

Ritrovare un possibile equilibrio emotivo e relazionale con la propria storia e con il proprio contesto d'origine presuppone ancora un importante e serio "lavoro comune" all'interno di un *sistema di corresponsabilità tra i*



diversi soggetti in gioco, a partire dal Servizio sociale dell'Ente pubblico titolare della competenza.

È indubbio che il progetto di possibile recupero e riattivazione della famiglia d'origine sia un compito prioritario del Servizio sociale dell'Ente pubblico e non possa - in nessun caso - essere delegato interamente alla comunità educativa, come a volte nostro malgrado accade.

Siamo, invece, convinti che la riattivazione del sistema di corresponsabilità debba prevedere una maggior attenzione ai processi di "presa in carico" della famiglia in difficoltà, consegnando *alle comunità educative il compito di "stare in relazione" con la famiglia d'origine del minore accolto* attraverso la costante ri-proposizione della modalità pedagogica ed educativa propria dell'intervento educativo.

In una continua relazione con il Servizio sociale e con il territorio c'è la necessità di individuare di volta in volta le forme adeguate attraverso le quali la comunità può affiancare la famiglia d'origine nel suo percorso di ri-appropriazione delle competenze genitoriali.

Si tratta, in altri termini, di alzare, riqualificare il livello di collaborazione con i soggetti coinvolti, senza permettere che il progetto di coinvolgimento e riattivazione della famiglia d'origine sia totalmente - ed impropriamente - delegato alle comunità di accoglienza e che la famiglia d'origine venga di fatto "dimessa" dal Servizio sociale contestualmente all'ingresso del minore in comunità.

D'altro canto, le trasformazioni sociologiche e culturali in atto proprio in riferimento all'identità stessa della famiglia, ci richiamano ad una evidente necessità di *ri-foca-*



lizzare il lavoro con la famiglia d'origine, tenendo conto della maggior complessità e frammentarietà delle diverse esperienze ed organizzazioni familiari nucleari o di rete parentale.

Siamo consapevoli che le comunità - e l'intero sistema di corresponsabilità sociale - sono oggi chiamati ad un rinnovato sforzo teso all'individuazione di diversificati e plurimi interventi professionali e metodologici, capaci di incontrare ed ascoltare la complessità dei significati esperienziali presenti ed assumerli quale parte fondamentale del progetto educativo individuale.

Emerge senza dubbio la necessità di *approfondire la riflessione* in riferimento al rapporto con le famiglie e il contesto d'origine dei *ragazzi stranieri* presenti in Italia da soli (minori non accompagnati) e con famiglie oggettivamente lontane per cultura e per spazio. Ci sembra un problema serio, su cui esprimiamo fin da ora l'impegno del CNCA a continuare la ricerca di strade possibili capaci di costruire legami con la cultura di appartenenza per raggiungere davvero positivi processi di integrazione.

In tal senso, ci sembra che una strada sia stata tracciata nella possibile valorizzazione di *progetti di vicinanza con famiglie solidali e con reti di famiglie capaci di comprendere la famiglia straniera come risorsa e di sostenerla nella originalità del proprio modello di accoglienza*, dando l'avvio a forme di "affido intraculturale".

Alcuni gruppi del CNCA stanno sperimentando progetti di affido in cui famiglie straniere, in rete con altre famiglie (non necessariamente straniere) si sperimentano nell'accoglienza. Ci rendiamo conto che non basta "aprire le



nostre esperienze di affido e di reti anche alle famiglie straniere”, ma che è necessario riaprire un confronto culturale sulla pluralità dei modelli familiari, per cercare e trovare una “strada nuova” a sostegno di diverse forme di “accoglienza familiare”.

Se partiamo dalla consapevolezza che non esiste la *famiglia sana* - anche se tale mito sembra duro a morire - ed assumiamo invece il dato che *siamo tutte famiglie con delle difficoltà*, diviene necessario trovare - e praticare - una nuova, possibile sintesi politica, culturale e sociale capace di ri-significare gli obiettivi e le priorità degli interventi di sostegno alla famiglia e, più in generale, alle reti relazionali primarie quali importanti ambiti di crescita dei bambini e dei ragazzi.

E se partiamo dal presupposto che *restituire i bambini alla famiglia è la vera priorità*, è necessario riconoscere e sostenere che *ciascuna famiglia, ciascun minore ha una propria storia e non possono dunque esistere risposte valide per tutti*.

Si tratta, invece, di *porre al centro ancora la persona e la sua storia* per favorire e sostenere una *relazione autentica con “quella storia”, “quell’esperienza” che è diversa da qualunque altra, perché c’è sempre un salto verso il nuovo, verso qualcosa che non eravamo ieri, pur preservando la nostra identità e la continuità della nostra storia*.

Siamo d’accordo con Manuela Tomisich quando afferma che le famiglie di origine pur essendo spesso carenti di connessioni con le reti sociali, di strumenti per una ela-



responsabilità comuni

CNCA

borazione simbolica e per ricollocare e comprendere la loro storia - possono avere delle potenzialità che permettono loro di rivedere le proprie modalità di interazione. La sfida degli operatori diventa allora quella di cambiare punto di vista, di rilevare le *presenze* piuttosto che le *mancanze* e su tali presenze, anche minime, lavorare per implementarle.

7.

L'educatore: paradigma per definire il "lavoro sociale"?

È insieme una provocazione e una ricerca.

Perché ci sembra importante ripartire da una ri-collocazione del lavoro dell' "educatore" in riferimento al più ampio dibattito in corso - anche nel CNCA - sul significato del "lavoro sociale".

La professione dell' *educatore di comunità* si esprime nella capacità di *saper integrare, quali elementi stessi della professionalità, la "motivazione" e la "competenza nella strutturazione e gestione della relazione educativa"*, tra "cuore e titolo di studio", nella consapevolezza che la sintesi virtuosa del "lavoro educativo" stia proprio nella capacità di assumere le tecniche e le metodologie quali



riferimenti fondamentali e flessibili attraverso cui proporre, riproporre e ri-significare la relazione educativa in ogni singolo progetto, in ogni singola storia.

In comunità, l'abbiamo già detto, è la quotidianità, è la vita di tutti i giorni che caratterizza l'agire educativo.

Ed è nella ri-significazione della quotidianità e del contesto di vita che si esprime la competenza professionale specifica dell'educatore e della *relazione educativa, quale strumento cardine della professione stessa*.

Una professionalità, dunque, non certificata da tecnici-smi un po' rigidi e decontestualizzati, aprioristicamente definiti, ma che esprime soprattutto *competenza relazionale e capacità di accogliere - di lavorare con - diversi contesti di criticità e problematicità* sul piano individuale del singolo progetto educativo, ma anche sociale, normativo, istituzionale.

Si tratta, dunque, di ripensare e ridefinire gli stessi *elementi di qualità del lavoro educativo e della professione dell'educatore* e di riprendere con coerenza e continuità il confronto dialettico con i luoghi titolari della responsabilità rispetto alla definizione degli *standard di qualità nelle comunità* sia a livello nazionale che regionale e, contestualmente, con gli ambiti accademici della *formazione universitaria*, affinché vengano ripensati i contenuti e l'iter previsti per la stessa formazione accademica in riferimento alle professioni sociali ed educative, così da colmare la distanza oggi presente - in alcuni casi - tra il luogo della formazione universitaria e l'ambito di espressione professionale.

Ci sembra che, a volte, la ricerca e le riflessioni proposte



dall'elaborazione dell'esperienza abbiano espresso definizioni di ruolo e contenuti professionali ancora poco e faticosamente raccolti e riproposti in sede universitaria. Un ritardo che, secondo noi, contribuisce al mantenimento di una pericolosa discrepanza tra un "sapere teorico" ed una "complessa e diversificata qualità del sapere elaborativo-esperienziale", con la conseguenza - da un lato - di vedersi proporre iniziative formative non adeguate alle caratteristiche e alle aspettative della realtà e degli operatori (e delle comunità in particolare) e - dall'altro - di contribuire a determinare una sorta di fragilità e debolezza della stessa professione educativa, percepita come distante dal compito cui è chiamata.

Questo ci sembra un *nodo fondamentale*.

Per affrontare tale questione, come CNCA, *avanziamo la proposta di avviare e sostenere un percorso strutturato e continuativo di confronto con i Ministeri coinvolti, con le Regioni e con le sedi accademiche interessate*, al fine anche di meglio valorizzare gli stage formativi, i tirocini, i percorsi finalizzati a crediti formativi e le altre forme possibili di sinergia, ricercando così insieme strade nuove.

E allo stesso modo, come CNCA, ci sembra debba essere riavviato un confronto serio con le *Organizzazioni sindacali*, affinché la natura e lo specifico del "lavoro sociale" siano meglio compresi, accolti e ridefiniti all'interno dello stesso CCNL ed affinché *il lavoro dell'educatore in comunità sia sostenuto da elementi - anche di "qualità contrattuale" - che lo rendano ancora possibile*.

Il CNCA ha elaborato da tempo, e riverifica continuamente, le condizioni di qualità per il lavoro nelle comunità -



avendo definito e accolto al proprio interno un patto etico che si articola nei cosiddetti "standard qualitativi per il lavoro nelle comunità" - e attribuisce un grande valore alla *corresponsabilità* sostenuta attraverso il *lavoro d'équipe*. Occorre, infatti, porre attenzione a come viene garantita agli educatori la possibilità di crescere all'interno delle comunità, a come viene facilitato il lavoro di gruppo ed individuale quale opportunità di crescita professionale.

È altrettanto fondamentale accrescere i percorsi di *formazione permanente* e di *supervisione strutturata*, al fine di curare e sviluppare percorsi di consapevolezza e di appartenenza, di sostegno alla motivazione, di formazione per gli educatori "*in ingresso*" e "*in itinere*", percorsi capaci soprattutto di aumentare le competenze personali e professionali per affrontare i cambiamenti e le nuove richieste che accogliamo, ma anche di *limitare il turnover*, dando stabilità nel tempo alle relazioni e ai legami interni ed esterni alla comunità, ed in particolare alle comunità educative che - a differenza delle comunità familiari - non possono contare sulla possibile stabilità data dagli adulti residenti.

Un ultimo aspetto ci sembra importante sottolineare in riferimento al ruolo dell'educatore attivo nelle comunità: sempre più quest'ultimo agisce - ed è chiamato ad agire - non solo come *educatore di comunità*, ma quale "*operatore di territorio*" ed agente di cambiamento nel contesto locale in cui la comunità opera ed abita, assumendo in maniera sempre più definita *corresponsabilità nella costruzione del sistema di welfare locale*.



Ed in questo senso concordiamo ancora una volta con Olivetti Manoukian quando sostiene che è «*cruciale che gli operatori riescano ad impegnarsi per rendere visibile e riconoscibile il riconoscimento del disagio da parte della comunità locale, perché questa sia una comunità accogliente, una comunità che non espelle il disagio, ma che accetta chi vive nella "spazzatura", ricordando il racconto di Calvino sulla città di Leonia. (...) credo che la professionalità degli operatori oggi, sarebbe importante fosse come "strabica" e che cioè fosse da una parte molto attenta a come tradizionalmente si interviene nella situazione individuale, specifica (...) ma dall'altra che fosse molto attenta al contesto locale, agli interlocutori che sono presenti nel contesto locale, da quelli più vicini fino a quelli più lontani*»¹⁷, perché la qualità dell'accoglienza della sofferenza, del disagio, della fatica, della differenza non sia il compito specialistico di qualcuno, ma diventi elemento caratterizzante l'intera società civile.

¹⁷ Franca Olivetti Manoukian, "Welfare, bisogni, diritti: tra rilettura dei termini e impegno degli operatori", *op. cit.*, pagg. 46-7.

Conclusioni

Questo documento è nato dall'esigenza da parte del CNCA di portare un contributo sul senso dell'accoglienza rivolta ai minori allontanati dalla famiglia di origine, in vista della chiusura degli istituti, il cui termine è stato stabilito - dalla Legge 149 del 28 marzo 2001 - nel 31 dicembre 2006.

Come abbiamo cercato di spiegare in queste pagine, un'accoglienza non istituzionalizzante si fonda, da una parte, sulle relazioni - tra i minori e gli adulti accoglienti, tra gli adulti e la famiglia di origine, tra la comunità e il territorio, tra i ragazzi ed i pari - e, dall'altra, sul senso di corresponsabilità condivisa tra le comunità e le Istituzioni.

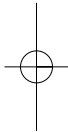
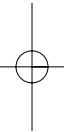
Più in generale, ci sentiamo di affermare che il vero superamento della logica istituzionalizzante debba prevedere politiche sociali capaci di rafforzare interventi di sostegno alla famiglia in difficoltà, di implementare sostegni efficaci alle scelte di accoglienza delle famiglie affidatarie e di



favorire l'allargamento degli interventi volti a promuovere situazioni di benessere nella comunità sociale.

Il nostro documento, tuttavia, non vuole essere un punto di arrivo, bensì una tappa all'interno di un percorso. Rimangono ancora alcuni nodi critici da affrontare: l'accoglienza dei minori che provengono dal penale, dei bambini e dei ragazzi con disturbi psichiatrici e dei minori stranieri, il lavoro con la famiglia di origine.

Crediamo fermamente nell'importanza della ricerca continua e nell'opportunità di non essere mai paghi di quello che si sa e si è prodotto. È questo lo stile di lavoro che perseguiamo: la grande voglia di innovare a partire dall'esperienza concreta derivante dall'accoglienza e dalla condivisione giornaliera che si trasforma in teorizzazione, riflessione, proposta per la politica e le politiche.



Finito di stampare nel mese di dicembre 2006 dalla Grafica Universal
per conto della GESP - Città di Castello (PG)

