

**A cura di Roberto Camarlinghi,
Francesco d'Angella, Mariateresa Paladino**

La via educativa nei territori Esperienze da sottrarre all'invisibilità

A fine anni '70 si diede vita nei territori a opportunità pomeridiane per bambini e ragazzi, appartenenti a famiglie vulnerabili o comunque bisognosi di affiancamento nella quotidianità. Queste esperienze – denominate gruppi educativi territoriali, gruppi socio-educativi, spazi di aggregazione, centri educativi diurni... – offrono ancora oggi un sostegno a molti preadolescenti, adolescenti e alle loro famiglie. Attraversano tuttavia un momento di affanno legato alla miopia con cui in Italia è trattata la questione educativa. L'articolo, frutto di un percorso di ricerca con operatori sociali, offre alcuni spunti per rilanciarle.

Nel clima e nel dibattito di fine anni '70 su come tutelare i diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, si diede vita in Italia a una serie di servizi volti a sostenere, nel tempo post scuola, bambini e ragazzi appartenenti a famiglie in difficoltà (ovvero famiglie con limitate risorse materiali ed educative, segnate da diseguaglianze sociali, economiche e culturali).

Si avviarono così nei territori una serie di opportunità educative e aggregative. Le sosteneva l'ipotesi che, grazie al sostegno pomeridiano a gruppi di ragazzi e ragazze, diventasse per loro possibile emanciparsi dal rischio di destini già tracciati dall'appartenenza familiare. Queste esperienze educative avevano una forte connotazione sociale in quanto erano frutto di una cooperazione nel territorio tra più soggetti: servizi sociali e sanitari, scuole, associazioni, parrocchie, amministrazioni comunali...

Oggi queste esperienze vivono un momento di affanno. Le ragioni non sono legate al venir meno della loro utilità per i ragazzi e per le famiglie, anzi. L'affanno è piuttosto legato a una duplice miopia del nostro Paese: la scarsa propensione a investire nelle politiche per le nuove generazioni e la difficoltà di promuovere interventi preventivi ⁽¹⁾.

1 | Per un'analisi di sfondo della condizione dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia si rimanda all'inchiesta *Non è un Paese per bambini e adolescenti*, in «Animazione Sociale», 266, 2012.

Lo stesso Paese che si lamenta di avere pochi giovani trascura poi di creare le condizioni per farli diventare adulti.

Proprio a partire dalla necessità di riaffermare la centralità di questi interventi nell'Italia di oggi, si è attivato in Emilia-Romagna un laboratorio di ricerca. Negli incontri laboratoriali, insieme a un gruppo di operatori sociali, abbiamo riattraversato le esperienze che in questi anni, nei territori di quella regione, hanno percorso questa strada. L'obiettivo è stato non solo rintracciare le ragioni che ne motivano l'utilità, ma anche le ipotesi educative e sociali che oggi possono rilanciare la via educativa nei territori.

L'auspicio è che questa inchiesta – che si propone di rendere visibile il valore spesso poco conosciuto di queste esperienze – sia uno stimolo affinché i diversi territori dell'Italia di oggi (i piccoli paesi come le grandi città) non restino vittime di miopie, ma diventino un po' più capaci di affiancarsi ai bambini e ai ragazzi (specie quelli che entrano nel cammino della vita partendo da una posizione di svantaggio) nei loro percorsi di crescita.

Territori che si fanno luoghi educativi

Nei racconti dei partecipanti al laboratorio ⁽²⁾ si è messo in evidenza come queste esperienze abbiano preso corpo nei territori attraverso il congiungersi di interessi, attenzioni, tensioni di più soggetti (servizi, scuole, famiglie, parrocchie, associazioni...). Un territorio che si fa comunità a partire dal riconoscere l'importanza di tutelare i diritti di crescere dei bambini e ragazzi. Da questo convergere nasce nei diversi contesti locali tutta una serie di opportunità pomeridiane per bambini e adolescenti: gruppi socio-educativi, centri educativi diurni, centri di aggregazione...

In quegli anni (fine anni '70, inizi anni '80) i doposcuola erano rarissimi, il tempo pieno era agli albori, non c'erano i servizi che ci sono oggi. Era una fase istituyente dei servizi. Ricordo che nella primavera del 1981 venne segnalata la presenza sul territorio del comune di Rottofreno (Pc) di sei bambini appartenenti a famiglie in difficoltà. Per questi bambini si profilava l'allontanamento familiare e l'istituzionalizzazione a molti chilometri di distanza dalle famiglie. È dalla soluzione di questo problema che prende avvio la prima sperimentazione educativa diurna, capostipite delle successive strutture (attualmente sei) che hanno accolto bambini e ragazzi sostenendoli nella crescita e supportando nel contempo le loro famiglie.

La nostra esperienza nasce dal «gruppo degli otto», che fu a Bologna il primo gruppo socio-educativo con otto utenti. Era il 1983. Il progetto, sperimentale, era gestito in modo elastico e non era caratterizzato da una sede fissa. Oltre all'apertura pomeridiana quotidiana, a volte si offriva il pasto, a volte si dava la possibilità della gita del sabato e il soggiorno estivo o invernale.

I primi gruppi educativi territoriali (GET) nel distretto di Sassuolo sono nati vent'anni fa dalla collaborazione tra parrocchia e comuni. Attualmente sono 10 e accolgono mediamente ogni anno dai 350 ai 400 ragazzi, con 30 educatori e circa 20

2 | Le citazioni contenute in quest'articolo – dove non specificate – sono tratte dai verbali degli incontri di laboratorio e dai materiali portati dai

partecipanti (testi, relazioni, libri-racconti delle diverse esperienze...). I nomi dei partecipanti sono indicati nel box nell'ultima pagina dell'inchiesta.

volontari che vi operano. I problemi per cui sono nati i GET riguardavano il disagio preadolescenziale: ragazzi a rischio di esclusione sociale e abbandono scolastico. Ma gli interlocutori non erano solo i ragazzi, ma anche la scuola e le loro famiglie. Si voleva da un lato sostenere la scuola nell'aiuto ai ragazzi con difficoltà emotive, relazionali e di apprendimento e dall'altro sostenere le famiglie più fragili dal punto di vista educativo e sociale.

In Emilia-Romagna queste esperienze socio-educative si sono diffuse capillarmente. Con la legge 14/2008⁽³⁾ («Norme in materia di politiche per le giovani generazioni») la Regione ha voluto riconoscerne il valore dal punto di vista della tutela dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza. Ma soprattutto ha sancito che la via educativa nei territori costituisce la strada principale per tutelare i diritti dei bambini e dei ragazzi a immaginare un futuro.

Un sostegno ai ragazzi e ai loro mondi familiari

Come dice la legge, queste esperienze socio-educative costituiscono un accompagnamento nella quotidianità di preadolescenti e adolescenti. Mirano in particolare al «sostegno di ragazze e ragazzi con difficoltà di socializzazione o esposti al rischio di dispersione scolastica o emarginazione». Il sostegno è focalizzato sulle competenze personali e scolastiche.

Accompagnare a diventare cittadini attivi

Sono in genere ragazzi e ragazze tra gli 11 e i 17 anni che necessitano di un affiancamento educativo extrascolastico. Vivono spesso condizioni di vulnerabilità sociale e culturale (legata anche alla provenienza familiare da Paesi stranieri) che rischiano di compromettere la loro possibilità di diventare cittadini attivi. Il loro coinvolgimento in attività educative e aggregative territoriali è volto a promuovere i diversi diritti che attengono alla sfera di vita delle giovani generazioni⁽⁴⁾:

- il diritto di partecipare alla comunità sentendosene parte e quindi con la consapevolezza e la responsabilità di potere contribuire alla sua vita e al suo sviluppo;
- il diritto alla conoscenza e alla formazione che deve consentire di comprendere la realtà sociale in cui si vive, ma anche permettere di sviluppare la propria creatività, realizzare le proprie aspirazioni e valorizzare le proprie capacità;
- il diritto di poter vivere in un ambiente che garantisca e promuova la salute e che sia funzionale alle particolari esigenze dei bambini e degli adolescenti e al loro bisogno di vivere gli spazi;

3 | La legge regionale 14/2008, «Norme in materia di politiche per le giovani generazioni», parla di *gruppi educativi*, intendendolo come «servizio di accompagnamento nella quotidianità di preadolescenti e adolescenti ad accesso diretto o a invio da parte dei servizi sociali». Il gruppo educativo mira al «sostegno di ragazze e ragazzi con difficoltà di socializzazione o esposti al rischio di dispersione scolastica o emarginazione». Esso

«valorizza il sostegno tra pari e il mutuo aiuto e attiva la pluralità delle risorse presenti su ogni territorio, attraverso la progettazione condivisa e integrata» (art. 14, comma 6).

4 | Diritti tratti dalle Linee di indirizzo della Regione Emilia-Romagna in materia di adolescenza, *Promozione del benessere e la prevenzione del rischio in adolescenza: «Progetto Adolescenza»*, 2013.

- il diritto all'ascolto, nel suo significato più ampio, con un atteggiamento di vera attenzione e di desiderio di comunicazione per comprendere aspirazioni, speranze, paure, emozioni e la realtà di vita.

Sostenere la resilienza delle famiglie

Le esperienze socio-educative – come si è visto nel laboratorio – non sono solo un sostegno a un preadolescente o un adolescente ma anche alla sua famiglia, quando questa si trovi in situazione di vulnerabilità e criticità. Si tratta di famiglie che hanno difficoltà educative con i figli, che sono scarsamente integrate nei territori, che vivono condizioni di precarietà economica in virtù di redditi intermittenti o assenti. Famiglie che, se non coinvolte in percorsi virtuosi, capaci di rafforzare quelle risorse di resilienza che pure esse hanno, rischiano di diventare famiglie «negligenti»⁽⁵⁾ dal punto di vista affettivo e relazionale.

Molte di queste famiglie presentano «semplici» difficoltà educative, altre invece serie difficoltà di carattere sociale e relazionale: esclusione dal mondo del lavoro, basso livello di istruzione, instabilità (separazioni e ricongiungimenti), violenza coniugale, isolamento. I genitori soffrono spesso di problemi psicologici, con situazioni di depressione, scarsa autonomia, alti livelli di stress, a volte sono intellettivamente limitati oppure hanno difficoltà a risolvere i problemi quotidiani. Non sono realistici rispetto alle capacità dei figli e può succedere che si aspettino che sia il bambino a rispondere ai loro bisogni. Talvolta hanno avuto essi stessi problemi durante l'infanzia e non hanno quindi validi modelli educativi cui fare riferimento. I loro figli presentano ritardi nello sviluppo o anche solo disturbi affettivi, di comportamento e di apprendimento; mostrano problemi a casa, nell'ambiente sociale e a scuola.⁽⁶⁾

Le esperienze socio-educative costituiscono quindi un dispositivo per arginare la vulnerabilità familiare impedendo che diventi genitorialità negligente.

I quattro dispositivi educativi

Il fulcro di queste risorse educative diffuse nei territori, volte ad accompagnare i ragazzi in una fase delicata della loro vita e a sostenere la resilienza delle famiglie, è costituito da quattro dispositivi: il progetto educativo individuale, il gruppo dei pari, la connessione con le opportunità territoriali, l'équipe educativa.

Il progetto educativo individuale

Per ogni ragazzo/ragazza che entra a far parte di gruppi socio-educativi si elabora un progetto educativo individuale. A partire dall'analisi delle sue risorse e dei suoi bisogni (analisi che si basa sulla relazione diretta degli educatori, sulle informazioni che possono essere fornite dai servizi sociali, se in carico, o dalla scuola e dalla fa-

5 | Genitori «negligenti» è un termine in uso nel Nord America e nei Paesi anglosassoni, in Italia è più diffusa l'espressione genitori «trascuranti» o «con carenze educative».

6 | Milani P., Serbati S., *Tutelare il diritto a crescere*

nella propria famiglia, in «Animazione Sociale», 270, 2013, p. 45. In quest'articolo le autrici individuano bene il profilo delle famiglie cosiddette negligenti.

miglia), vengono delineati gli obiettivi educativi perseguibili e le azioni da proporre e concordare con l'adolescente.

Il progetto educativo individualizzato viene calibrato sulla persona tenendo in considerazione quelle che sono le sue potenzialità che potranno essere espresse durante il percorso educativo. Nelle diverse fasi può essere opportuno ridefinire obiettivi e/o modificare strategie educative.

È importante richiamare l'orizzonte culturale dentro cui si situa il progetto educativo individuale: un *orizzonte di cittadinanza*, che considera i ragazzi come degni di fiducia e come soggetti che devono essere aiutati a recuperare il sentimento del proprio valore, la padronanza della propria vita, il senso di appartenenza al proprio ambiente di vita. Nel laboratorio si è detto che «nel gruppo socio-educativo il ragazzo viene accompagnato nel percorso di crescita come persona e come cittadino». A questo concetto si collegano i costrutti di *empowerment* e *autoefficacia*.

Gli interventi educativi di sostegno alle competenze personali hanno l'obiettivo di aiutare i ragazzi a sperimentarsi come cittadini attivi nelle decisioni che li riguardano e nei loro ambiti di esperienza, a sviluppare alcune capacità fondamentali, come la coscienza delle proprie azioni, la capacità di riflettere e apprendere da ciò che si vive, la disponibilità al confronto e al cambiamento, consapevoli che le capacità crescono solo se si utilizzano in un contesto che funzioni da «prova» e da «sfida» e che prepara ad affrontare situazioni sempre più complesse.

La risorsa del gruppo dei pari

Il gruppo è al centro di tutte le esperienze socio-educative. Attraverso di esso si mira a sostenere il diritto all'educazione dei preadolescenti e adolescenti di un territorio. Per i ragazzi infatti la vita di gruppo costituisce un fondamentale ambito di socializzazione, di elaborazione d'identità e di sostegno reciproco; per l'educatore il gruppo è, al tempo stesso, una realtà con cui deve misurarsi e uno strumento che deve saper utilizzare nella quotidianità.

Il gruppo dei pari è fondamentale per un adolescente perché con esso si identifica, crea una relazione di empatia a livello emozionale che fornisce sostegno nel superamento dei «compiti di sviluppo». Le relazioni amicali diventano così un laboratorio di ricerca di indipendenza ed emancipazione verso una progressiva assunzione di responsabilità di se stessi nei contesti sociali quali l'istruzione, il lavoro, ecc. ⁽⁷⁾

Nel gruppo i ragazzi percepiscono che il loro stesso problema deve essere affrontato anche dai compagni, che si tratta di un problema condiviso e per il quale gli altri hanno magari pensato una formulazione e soluzioni diverse: ciò promuove la modifica della propria rappresentazione del problema in relazione alla percezione dell'altrui rappresentazione. Il gruppo viene quindi a caratterizzarsi come luogo di espressione e di potenziamento della ricerca attiva individuale, come esperienza per sperimentare il proprio cambiamento e per aiutare gli altri a cambiare.

7 | Palmonari A., Zani B. (a cura di), *Manuale di psicologia dell'adolescenza*, il Mulino, Bologna 2001.

Per gli educatori la complessità di lavorare con questi gruppi consiste nel dover ricercare un equilibrio tra l'attenzione richiesta dai singoli e la necessità di presidiare le dinamiche gruppalì.

(Il grande sforzo di ogni educatore è riuscire a riconoscere ogni ragazzo nella sua individualità e contemporaneamente promuovere la vita di gruppo.)

La connessione con le opportunità territoriali

Presidiare la connessione con le opportunità del territorio (scuola, servizi sociali, associazioni, parrocchie, società sportive...) è indispensabile per creare attorno ai ragazzi condizioni favorevoli per l'apprendimento e la crescita. Con le attività socio-educative non si vuole solo rendere competente il ragazzino, ma creare attorno a lui un contesto educativo. Una sfida complessa, ma possibile.

(Compito del progetto dei GET è supportare i ragazzi e le loro famiglie nel processo di dialogo e inserimento nella realtà sociale del territorio, al fine di sostenerne la consapevolezza di appartenere alla comunità locale.)

Noi crediamo che la complessità del mondo del ragazzo sia trattabile, come viene sottolineato anche nel nome del nostro servizio: Diapason, un piccolo strumento di metallo che serve per accordare uno strumento musicale ma anche un'intera orchestra, affinché tutti possano suonare in accordo e in armonia. Spesso il compito nostro è proprio quello di concertare tutti gli attori coinvolti (ragazzo, famiglia, servizio sociale, scuola, ecc.) perché tutte le azioni messe in campo siano orientate in una unica direzione: il recupero parziale o totale di un nucleo familiare momentaneamente in difficoltà.)

Le esperienze socio-educative non intendono quindi configurarsi come esperienze pedagogiche circoscritte, ma come occasioni di promozione culturale estesa. A tal fine la dimensione socio-educativa si sviluppa attraverso una progettazione integrata che coinvolge la pluralità delle risorse presenti sul territorio.

In particolare è importante la connessione con la *scuola*, una scuola – quella italiana – che continua a presupporre che il ragazzo a casa abbia una famiglia che lo segua ⁽⁸⁾. Costruire una vicinanza con la scuola è la via per co-gestire le situazioni dei ragazzi più in difficoltà nell'apprendimento e nel comportamento. Solo così si può sperare di contrastare il drammatico fenomeno dell'abbandono scolastico e formativo in Italia.

(Facciamo incontri non solo all'interno dell'équipe di professionisti, ma anche con gli insegnanti e i consigli di classe, affinché riescano a individuare gli strumenti interni per valorizzare le capacità del ragazzo ed evitare che a scuola non voglia più andare.)

8 | «La scuola italiana, ancora oggi, forse più di ieri, è modellata sulle esigenze di chi – italiano o straniero – ha una famiglia alle spalle in grado di integrare e approfondire le conoscenze scolastiche grazie agli aiuti per i compiti a casa

e a stimoli culturali in linea con i contenuti curricolari proposti alla classe» (Favaro G., *Giorni di fatica nelle classi del biennio*, in «Animazione Sociale», 239, 2010, p. 47).

Lo scambio di informazioni con le scuole è finalizzato ad avere una conoscenza più completa del ragazzino e ad attivare un lavoro comune sul potenziamento degli apprendimenti, ma anche su quello delle autonomie, delle relazioni e della vita comunitaria.

L'équipe educativa

Nelle esperienze socio-educative agli educatori spetta il compito di sostenere la valorizzazione – e spesso la scoperta – delle competenze individuali e degli interessi personali, oltre che l'apprendimento di un pensiero autonomo, critico e creativo. L'ipotesi perseguita dall'équipe educativa assegna centralità all'esperienza diretta, alle attività laboratoriali, ludiche, espressive. Ci si educa insomma nel rapporto con il mondo.

I laboratori e gli atelier svolgono una funzione centrale nei GET: sono i luoghi in cui si presta attenzione particolare allo sviluppo di competenze relazionali attraverso la mediazione del «fare»: saper stare nel gruppo, lavorare insieme agli altri, aiutarsi reciprocamente, imparare a gestire le tensioni emotive e i conflitti interpersonali.

I nostri ragazzi vivono con noi la quotidianità. Rimangono con noi dall'uscita da scuola fino all'ora di cena, d'estate per l'intera giornata dal lunedì al venerdì, riscoprendo le cose semplici, la «normalità», vivendo con noi il pranzo, i compiti, occupandosi della casa e facendo attività di vario genere. Con loro si riscoprono la natura, le stagioni, i mestieri, la musica, il corpo, i giochi di squadra, la cucina, la costruzione di oggetti, l'arte, la pittura, e si cerca di fare esperienza di tutto ciò che ci circonda. Educiamo al mondo tramite l'esperienza.

Il fine ultimo cui mira l'équipe educativa è l'elaborazione di apprendimenti che nascono dall'esperienza. Il ruolo degli educatori in questo è fondamentale: sono loro che rimandano ai ragazzi il loro agire e su quello li guidano in una riflessione per rilanciare continuamente nuovi percorsi di ricerca. Questa circolarità continua tra esperienza e riflessione, tra il mettersi in gioco e il rileggere ciò che si è fatto, è ciò che porta i ragazzi a costruire apprendimenti e quindi saperi che saranno spendibili in altri contesti di vita.

Tramite le attività i ragazzi e le ragazze possono sperimentare, esprimersi e apprendere con una metodologia attiva, utilizzando linguaggi che vanno oltre il codice linguistico tradizionale: il linguaggio corporeo, le tecniche teatrali, i linguaggi espressivi video-fotografici, ecc. Viene privilegiata la dimensione del fare perché costituisce una occasione per mettersi alla prova. Un fare che non è mai fine a se stesso, ma sempre accompagnato da un processo di riflessione e rielaborazione.

Accanto agli educatori professionali operano anche *volontari*. Essi costituiscono l'espressione tangibile di quella corresponsabilità educativa che le esperienze socio-educative intendono stimolare nei territori.

Il coinvolgimento delle famiglie

Le esperienze socio-educative sono un sostegno ai ragazzi, ma più ancora ai loro mondi familiari. Famiglie che ancora troppe volte sono scarsamente coinvolte nei

percorsi di tutela, protezione e sostegno, rappresentate con stereotipi negativi, percepite come deficitarie. Le chiavi di lettura della «vulnerabilità» e della «resilienza» sollecitano invece a mettere in atto interventi centrati sul sostegno alle competenze parentali. Interventi, questi, «fondati sul presupposto di sapersi rappresentare questi genitori non come incapaci, ma come bisognosi di apprendere e soprattutto potenzialmente capaci di farlo»⁽⁹⁾.

Necessario, ma difficile

Nel laboratorio una delle questioni su cui si è riflettuto ha riguardato l'interlocuzione che gli operatori costruiscono con le famiglie dei ragazzi. Ci si è detti che è importante non solo che il ragazzo stia bene nel gruppo socio-educativo, ma anche che trovi un equilibrio con la propria famiglia.

(Tener dentro la famiglia nel lavoro educativo va nella prospettiva di restituirle il suo ruolo genitoriale. Il sostegno è pensato il più possibile come temporaneo, ossia come un tempo nel quale cercare di far emergere le risorse educative e affettive dei genitori.

Ci prefiggiamo di stare a fianco delle famiglie con lo scopo di sostenerle nella genitorialità e permettere loro di riscoprire il «piacere» di fare i genitori.

Il coinvolgimento delle famiglie è fondamentale per sostenere la crescita dei ragazzi, ma non è semplice attivarlo. I genitori di questi ragazzi sono spesso affaticati, presi dai propri problemi, in difficoltà a fare spazio dentro di sé ai propri figli.

(Abbiamo parlato con la mamma di come Lucia trascorre i pomeriggi oltre a quelli in cui viene al GET. Emerge che è poco seguita. Il padre lavora tutto il giorno, la mamma solo due mattine, però non segue la figlia, non è consapevole dei suoi spostamenti. Dice che dei gran mal di testa le impediscono di fare qualunque cosa.

Alcuni adulti appaiono diffidenti verso gli educatori. Fanno fatica ad aprirsi, rimanendo all'inizio timorosi e sospettosi. Pesano le precedenti esperienze di inadeguatezza e di fallimenti con le istituzioni, come la scuola.

(Quando ci sono difficoltà a scuola, legate a un mancato impegno del ragazzo o a suoi atteggiamenti provocatori, la famiglia si sente chiamata in causa nella sua incapacità di crescere il figlio. Questo vissuto fa sì che siano diffidenti o mistificatorie, se non completamente assenti, rispetto alla scuola. Questo in genere non succede al GET dove gli educatori, così come sono pronti a vedere nei ragazzi gli elementi positivi e a restituirli ai genitori, hanno lo stesso atteggiamento nei confronti delle famiglie. Le accolgono, cercano di individuare i punti di forza, si relazionano con loro soprattutto a partire da questi.

I presupposti per collaborare

Il coinvolgimento educativo passa attraverso una fase di conoscenza reciproca e la maturazione di un rapporto di fiducia tra adulti. L'operatore deve essere in grado

9 | Milani P., Serbati S., *art. cit.*, p. 50.

di sostenere la famiglia rispetto alle problematiche del figlio e nel contempo di responsabilizzarla, rendendola parte attiva del progetto. Ciò presuppone che la famiglia si senta ascoltata e non giudicata, e non abbia in alcun modo la sensazione di «subire» un progetto imposto dai servizi.

Un presupposto fondamentale è che le famiglie si sentano accolte e non giudicate.

La metodologia d'approccio alle famiglie contempla un ascolto dell'altro e un'offerta d'ampliamento del suo discorso. Un metodo che cerca di non proporre all'altro cose troppo diverse dalla sua visione del mondo, ma neppure troppo uguali. Questo per creare «differenze di pensiero» che facilitino rielaborazioni della propria realtà più ricche di possibilità, in vista di un maggior benessere per tutti i familiari.

Il nostro intento è quello di percorrere un po' di strada insieme: insieme ai ragazzi ma anche ai genitori, che tramite le esperienze dei propri figli scoprono un po' se stessi, cosa significhi crescere, come sia difficile ma possibile.

Spesso i genitori portano problemi legati a conflitti con i figli, tipici dell'età ma resi più esasperati dalle condizioni di vulnerabilità e criticità dei genitori stessi. Genitori, alle volte, alle prese con il doloroso e faticoso processo di integrazione sociale e culturale collegato all'esperienza della migrazione.

I rimandi per attivare responsabilità e desiderio genitoriale

Gli educatori lavorano con i genitori per renderli consapevoli del fatto che sono protagonisti della relazione con i loro figli.

Di fronte a momenti di «crisi» dei ragazzi gli educatori coinvolgono i genitori nel progetto educativo individuando con loro cosa possono fare a casa in quanto responsabili dell'educazione dei figli, ma soprattutto rimandando loro che hanno la capacità di farlo. Va evitata il più possibile la delega educativa.

Alle famiglie diciamo: non abbiamo ricette magiche, ma dobbiamo cercare insieme soluzioni sostenibili da noi e da voi. Si tratta di giungere a un'alleanza GET/famiglia che permetta di imparare a gestire i problemi educativi.

Si cerca di prendere sempre accordi su impegni reciproci e ci si rivede dopo un mese o due per verificare se ciò che si era concordato ha funzionato e ci si riconfronta su come stanno i ragazzi.

Nell'ottica di valorizzare le risorse genitoriali resilienti, è importante costruire comunicazioni che restituiscano ai genitori una buona immagine di sé e dei figli. D'altra parte c'è un forte rispecchiamento dei genitori nei figli. Come afferma Paola Scalmi in quest'inchiesta, qualsiasi genitore vulnerabile che non sia aiutato a vedere e apprezzare le capacità del figlio tenderà a interrompere la relazione con gli educatori poiché non può tollerare di essere considerato una persona incapace e indegna.

Inoltre, queste esperienze socio-educative sono volte a costruire intorno alle famiglie vulnerabili reti di prossimità in grado di sostenerle nella fatica di educare. Il lavoro con loro si amplia via via nel cercare di aiutarle a integrarsi nel territorio, a conoscere le opportunità, i servizi, le risorse che offre.

Dopo che si è instaurata una fiducia, una apertura da parte dei genitori, tendiamo a continuare il percorso degli incontri con loro per coinvolgerli maggiormente nella vita sociale della città invitandoli a partecipare anche ad altre attività proposte da altri servizi.

I rischi che oggi corrono le esperienze socio-educative

Nel laboratorio più volte abbiamo constatato come il clima sociale e culturale che, a fine anni '70, diede avvio nei territori alle esperienze socio-educative oggi sia profondamente mutato.

Il rischio di diventare «giardinieri»

I territori oggi sono molto più di un tempo fragili, solcati da sofferenze e disegualianze e paradossalmente segnati da chiusure e intolleranze. Meno di un tempo i loro abitanti sono disponibili a lasciarsi coinvolgere nei problemi educativi di tanti bambini, ragazzi e famiglie in difficoltà.

Pochi insegnanti ci sostengono, molti ci ostacolano, altri tendono a scaricarci i casi che non sanno gestire. Un insegnante l'altro giorno ci ha chiesto: «Ma voi al vostro centro fate fare i compiti? Perché gli italiani vanno nel doposcuola della parrocchia, però gli stranieri potrebbero venire da voi». I bidelli invece l'altro giorno ci hanno fermato dicendoci: «Guardate che alla mattina i vostri girano per i corridoi». Noi gli abbiamo risposto: «Alla mattina i nostri sono i vostri!».

Di fronte a territori percepiti come ostili, il rischio che si corre è quello di chiudersi, di concentrare le relazioni tra gli educatori e i ragazzi «sull'intimità, sul minimale». Di sentirsi come «giardinieri che coltivano il proprio giardino, creando quelle opportunità di crescita difficilmente riproponibili negli ambienti esterni».

Il rischio da scongiurare è che queste esperienze educative nei territori prendano la forma di un «ospedale da campo». Un luogo di cura dove i ragazzi arrivano con le loro ferite, trovando la possibilità di recuperare le forze e la lucidità per affrontare un ambiente esterno che non si mostra né rassicurante né accogliente.

Il rischio di implodere

Il territorio in cui i gruppi socio-educativi si trovano a operare appare espulsivo nei confronti di adolescenti a disagio sociale e di coloro che se ne occupano. Prova ne è che i ragazzi e le ragazze tendono a trattenersi più a lungo in questi centri educativi pomeridiani.

Il termine del progetto rispetto all'età di dimissioni sarebbe i 15 anni, ma le caratteristiche della relazione che si crea all'interno del centro, le problematiche, spesso gravi, che nella preadolescenza sono contenibili, nell'incedere dell'adolescenza rischiano sviluppi a rischio elevato. Il fatto che alcuni ragazzi riconoscano il gruppo come unico riferimento positivo del loro ambiente ha fatto sì che sia venuto naturale non solo estendere la massima età a 18 anni, ma anche saltuariamente «esserci» per coloro che superano questa età.

È come se la crisi di una socialità di quartiere mettesse oggi in discussione quel codice socio-educativo su cui si sono sviluppate queste esperienze e le facesse implodere in se stesse. Quel codice che – in tutto il percorso delle inchieste – è stato identificato come specifico della tutela dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza. La funzione di tutela, infatti, non è delegabile solo ai servizi specialistici, ma è anche assicurata dalla famiglia, dalla scuola, da tutto un contesto di adulti. E anche un gruppo socio-educativo è tale – si è detto nel laboratorio – «se è un luogo progettuale, in cui i ragazzi possono trascendere la propria situazione presente e confrontarsi con la possibilità del cambiamento».

Come rilanciare la via educativa nei territori

Nel laboratorio ci siamo più volte chiesti come oggi interagire con queste resistenze del reale: se assumerle come il segno di una impossibilità che induce alla resa oppure come una molla che ci spinge a investire con ancor più determinazione nella ricerca di come oggi poter offrire ai bambini e agli adolescenti una rete di intelligenze e competenze, una comunità adulta corresponsabile nell'accompagnarli nella costruzione di una prospettiva di vita.

Contaminare le culture dei territori per tutelare i diritti

Nel laboratorio si è condiviso, una volta di più, che molti dei problemi dei ragazzi hanno una forte connotazione sociale e territoriale (dispersione scolastica, impoverimento familiare, difficoltà di integrazione...). Come tali, per poter essere affrontati, richiedono risorse sociali e territoriali. Per questa ragione oggi le esperienze socio-educative devono aprirsi ai territori, contaminarne le culture, nella direzione di promuovere il più possibile corresponsabilità educativa nelle vicende di questi ragazzi e ragazze.

« Non ci stiamo occupando solo dei ragazzi in situazione di disagio o di esclusione, ma attraverso di loro del modo di essere della società. Ci stiamo misurando con problemi sociali sempre più complessi. Problemi che sono di tutti e non solo degli educatori. »

La possibilità di tutelare i diritti alla crescita, alla partecipazione sociale e a un futuro che non sia già predeterminato dalle storie familiari dipende da quanto un contesto territoriale sa essere educativo, inclusivo, riflessivo. Oggi allora bisogna evitare di chiudersi tra le mura di questi spazi educativi. D'altra parte le esperienze fatte in questi anni mostrano che è improprio, oltre che inefficace, concentrarsi sul singolo eliminando il contesto e le relazioni che i ragazzi e le ragazze hanno con questo. Si è detto nel laboratorio:

« Gli educatori non hanno solo il compito di educare gli utenti al territorio, ma soprattutto educare il territorio a quel tipo di utenza, aspetto che è molto più impegnativo del lavoro diretto con gli adolescenti e ancora troppo sottostimato. »

L'educatore di un centro socio-educativo dev'essere oggi un mediatore tra mondi che parlano linguaggi diversi e attribuiscono valori e significati diversi alle cose. Un

educatore «pluri-linguista» nel senso dell'essere in grado di usare linguaggi adeguati ai vari contesti e di tenere insieme i vari pezzi di un puzzle in continua evoluzione.

Raccontare le scommesse che una società gioca con queste esperienze

Le esperienze socio-educative scontano oggi un deficit di visibilità. Non solo perché i cittadini non vogliono vedere ciò che accade al loro interno, ma anche perché il lavoro sociale ed educativo riesce ancora troppo poco a raccontarsi e rappresentarsi. Ora, poiché nella società dell'immagine si esiste in quanto si è percepiti, questo richiede a quanti hanno a cuore il futuro di questi luoghi educativi nei territori di trovare i modi per renderli apprezzabili.

Ciò non significa investire in operazioni «di marketing», ma in dimensioni conoscitive: ossia, saper argomentare le ipotesi educative, precisare il processo di lavoro che vi si svolge, visualizzare gli esiti. La solidarietà è l'esito paziente di investimenti conoscitivi e narrativi. D'altra parte queste opportunità – si è detto nel laboratorio – non sono solo un servizio per i ragazzi e per le loro famiglie vulnerabili e vulnerate, ma per la società tutta.

Oggi è vitale interrompere le catene di trasmissione intergenerazionale della disuguaglianza per ragioni sì di equità sociale, ma anche di tenuta della società. La coesione sociale è infatti un «guscio fragile», costantemente attraversato da rischiose incrinature sociali. E i rischi di deflagrazione aumentano quando le incrinature si moltiplicano. Da questo punto di vista si è riconosciuto:

(Non che un centro d'aggregazione o socio-educativo risolve, ma il suo piccolo pezzo, per quei dieci, dodici, venti, trenta ragazzini che lo frequentano lo fa.)

Rilanciare l'educare come «problema massimo del mondo»

Si è condiviso come rilanciare la funzione delle esperienze socio-educative equivalga a rilanciare il discorso dell'educare nella nostra società. Un discorso che è stato ripetutamente banalizzato e impoverito negli ultimi anni, allorché si è invocato il ritorno alle regole, alla disciplina, alle sanzioni. Eppure, come dice Duccio Demetrio ⁽¹⁰⁾, l'educazione non può finire perché senza educazione non avremmo futuro. Non solo, ma senza educazione – come hanno mostrato le esperienze portate al laboratorio – «non si diventa uomini e donne, ma si resta maschi e femmine» (l'espressione è di Franca Olivetti Manoukian).

Anna Maria Ortese, grande scrittrice italiana, in un passo che qui riportiamo ebbe a dire che senza educazione il ragazzo rischia di scontrarsi con la terra, di impattare duramente con il mondo reale. Invece

(avere, in queste circostanze, mezzi espressivi, essere educati a usare questi mezzi, potrebbe voler dire essere forniti di un paraurti, o un paracadute. Significherebbe

10 | Demetrio D., *L'educazione non è finita*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2009.

entrare nel mondo – del reale – per il verso giusto e proprio dell'anima dell'uomo, che è il fatto creativo. Quando ciò non avviene (...) in lui resta un'ansia, un vuoto, che spesso si fa amara insoddisfazione o ira. Perché nella sua educazione, o nascita al mondo, è mancato l'apporto della sua propria invenzione e creatività. Egli ha trovato tutto già fatto. E il tutto fatto – da altri – (...) egli, da quando si accorgerà della propria amputazione fantastica, o creativa, vorrà distruggere. Così, ho sempre pensato che il problema massimo del mondo – e della sua pace, anche se relativa – sia avere dei bambini in grado di entrare nel mondo cosiddetto adulto «creando», essi stessi, e non, invece, appropriandosi distruggendo. Creare è una forma di maternità: educa, rende felici e adulti in senso buono. Non creare è morire, e, prima, irrimediabilmente invecchiare. ⁽¹¹⁾

Accendere stelle nei territori

Può sembrare paradossale, ma nella società di oggi, se ci domandiamo che cosa voglia dire «ben-trattare» un bambino o un adolescente in difficoltà, emergono ancora molte più esitazioni che certezze. Le esperienze socio-educative, da questo punto di vista, offrono una indicazione chiara. Per ben-trattare, ossia per promuovere lo sviluppo umano di un bambino o un adolescente, è importante che egli abbia intorno a sé più punti di riferimento: quello che nel titolo dell'inchiesta abbiamo denominato un «contesto educativo». Con le parole di Paola Milani:

Non sono solo gli operatori dei servizi o le istituzioni, ma sono anche gli insegnanti, i vicini di casa, il fruttivendolo dell'angolo, che possono avere un ruolo per ottimizzare il percorso di resilienza dei bambini. (...) Boris Cyrulnik, un etnopsichiatra francese, parlando di resilienza propose una metafora molto suggestiva: quando un bambino subisce un trauma di varia natura, una stella si spegne e nella sua vita si crea un buco nero. Ma se intorno a lui si sono create altre costellazioni di stelle, altre stelle si sono avvicinate, si sono accese, il bambino può riprendere un certo sviluppo. ⁽¹²⁾

A partire da questa idea, dimostrata da tante ricerche empiriche e cuore di ogni intervento socio-educativo, è importante oggi mettersi al lavoro nei territori, pensando come stelle che devono accendere altre stelle per illuminare il futuro di tanti bambini e ragazzi alle prese oggi con la fatica di crescere.

11 | Ortese A. M., *Corpo celeste*, Adelphi, Milano 1997.

12 | Milani P., *Quali costellazioni per illuminare il buio di un bambino?*, in Dipartimento per la giustizia minorile - Istituto centrale di Forma-

zione, *Educare in situazioni di difficoltà. Summer School 2012 sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza*, suppl. di «Animazione Sociale», agosto/settembre 2013.