

Le RELAZIONI che fortificano: la RETE AFFETTIVA dei RAGAZZI FUORI dalla FAMIGLIA di origine



Federico Zullo

Individualità e collettività nella dimensione di gruppo dei pari e dinamiche relazionali in comunità

Le relazioni tra pari hanno un ruolo determinante nello sviluppo cognitivo, emotivo e sociale. Solitamente, man mano che il bambino cresce, il rapporto in termini di tempo trascorso con gli adulti e con i coetanei si inverte.

L'amicizia aiuta a creare un senso positivo di sé e l'inserimento nel gruppo dei pari aiuta a conoscere e sperimentare i diversi ruoli e a comprendere quello che più si addice ad ognuno (leader, gregario, bullo, stratega, pagliaccio, ecc.). Il gruppo dei pari è una condizione necessaria alla crescita di un adolescente paragonabile per importanza alla famiglia. Si configura come sostegno per il superamento dei compiti di sviluppo (Confalonieri, Grazzani Gavazzi, 2002) e per favorire il senso di autonomia.

Il beneficio non è però solo individuale: nelle dinamiche di gruppo tra ragazzi assume un ruolo significativo la dimensione collettiva che può emergere. Come evidenziato da Belotti (2010, p. 53), i bambini e gli adolescenti nei loro piccoli gruppi di amicizia sono impegnati, tra le altre cose, non solo nell'accogliere e recepire le regole e i valori provenienti dal mondo degli adulti, ma anche nell'interpretarli, rielaborarli e ri-significarli a livello collettivo. Lo fanno tra loro proprio perché sono soggetti che vivono insieme relazioni profonde e significative e tali pratiche e routine di condivisione li porterebbero a loro volta a costruire un senso di appartenenza tra i partecipanti e una microcultura dei pari. Normalmente, con l'aumento

dell'età le relazioni tra coloro che vengono riconosciuti come amici diventano sempre più importanti e intense e permettono lo sviluppo di una autonomia di azione e di pensiero che porta gradualmente a considerare come relativo il sostegno dei familiari, pur mantenendosi non sostitutivo, ma complementare. I legami che si creano tra gli amici si modificano e le posizioni all'interno del gruppo cambiano, si trasformano, spesso anche in modo accelerato e inaspettato, perché ognuno di essi è in evoluzione, conosce nuovi contesti, nuove persone, cambia scuola o quartiere. L'adolescenza è attraversata da continui cambiamenti e il gruppo dei pari non ne è escluso: scelte particolari più o meno condivise, conflitti, incomprensioni possono modificare lo stare insieme sia posizionando i rapporti a un livello di significatività maggiore, sia rompendo alcuni schemi, alcuni rapporti, anche con l'esclusione di uno o più membri. Nuovi spazi relazionali, nuovi contesti aggregativi o di ritrovo possono modificare e ricombinare la rete delle amicizie. La maggior parte dei ragazzi afferma di vedere i propri amici tutti i giorni e ciò sembra spiegato in parte dalla frequentazione della stessa scuola o classe e in parte dalla prossimità abitativa (Belotti, 2010, p. 56).

L'esperienza della comunità, alla luce di tali considerazioni, situandosi in un contesto di spazi e tempi che collocano il soggetto in una dimensione quotidiana di convivenza piena e continuativa con i pari, assume dei significati rispetto ai quali è necessario fare specifiche riflessioni.

Le comunità per minorenni¹ sono contesti in cui sono presenti due gruppi, gli educatori e i ragazzi. Numerose sono le riflessioni, le ricerche, le azioni promosse e realizzate a favore degli operatori delle comunità in funzione di come si possa sostenerli, affiancarli, formarli, potenziarli, supervisionarli. L'équipe educativa è il gruppo che si occupa dei ragazzi, che pensa e scrive i PEI (progetti educativi individualizzati), che organizza le attività e le pratiche quotidiane, che agisce sulle problematiche individuali, le quali implicano la considerazione e valutazione delle carenze e delle difficoltà dei "singoli". Molto meno spazio ha invece il "gruppo ragazzi" nelle narrazioni, negli interventi, nei progetti, nei significati condivisi. Semmai lo inizia ad avere quando provoca, crea problemi, "intasa" le riunioni per ciò che realizza di negativo nella quotidianità.

Nei processi comunitari si pone l'attenzione sugli esiti dei percorsi individuali poiché il mandato è individuale; i servizi sociali, infatti, danno mandato alla comunità di rispondere ai bisogni di protezione e cura del singolo minorenne in carico e le valutazioni che ne conseguono rimandano al singolo ragazzo, che però vive quotidianamente la dimensione del gruppo e da questo è influenzato e tale convivenza e *microcultura* dei pari costruisce significati ed esiti che inevitabilmente si riflettono su di lui. Ma allora, quando l'équipe educativa si trova di fronte a comportamenti oppositivi o di partecipazione alle dinamiche distruttive del gruppo da parte di un ragazzo che ha in carico, connotandolo come deviante, "peggiolato" rispetto a prima, deve saper tener conto che nel gruppo, come sottolineato da Andreoli (2004, p. 120), la percezione del bene e del male che si ha viene istantaneamente a cambiare e ciò fa apparire come possibili dei comportamenti che

non si assumerebbero mai da soli. Il singolo si rende così responsabile di ciò che normalmente avrebbe disapprovato e individualmente mai fatto e per cui verrà giudicato e probabilmente sanzionato. Si vuole qui sollecitare una riflessione sulla considerazione del gruppo dei pari all'interno di una comunità che non solo andrebbe sostenuto, ma per esso andrebbe pensato un progetto teso a valorizzare e monitorare tale dimensione. Kaës (1991, p. 26), da un'ottica di tipo psicoanalitico, parla di "apparato psichico di gruppo" che si struttura nell'insieme intersoggettivo del gruppo stesso organizzando due livelli che andrebbero sempre presi in considerazione: quello della realtà psichica del singolo soggetto e quello della realtà psichica emergente come frutto del raggrupparsi.

Le relazioni tra i ragazzi in comunità possono essere lasciate alla loro spontaneità oppure possono essere messe in campo strategie, attività e routine, utili per valorizzare e far emergere le potenzialità del gruppo e i particolari legami positivi che si innescano spontaneamente tra i suoi componenti.

Le relazioni tra i ragazzi in comunità

Le relazioni tra pari nei percorsi in comunità assumono un ruolo particolare. Si tratta di una convivenza "forzata", non scelta, ma che può diventare un punto di forza per gli ospiti se, sul lato affettivo, permette di costruire relazioni significative, intime, "fraterne". Dalle ricerche (Satta, 2010) emerge che i ragazzi in comunità attribuiscono un proprio senso alla convivenza con gli altri ragazzi che va oltre alle finalità istituzionali prefigurate dai servizi, connotando così tali relazioni di un senso di comunità altro rispetto a quello teorizzato, pensato, organizzato dagli operatori sociali. Vi sono molti tipi di gruppo dei pari, ognuno

Le relazioni tra i ragazzi in comunità possono essere lasciate alla loro spontaneità oppure possono essere messe in campo strategie, attività e routine, utili per valorizzare e far emergere le potenzialità del gruppo e i particolari legami positivi che si innescano spontaneamente tra i suoi componenti.

¹ Per comunità per minorenni si intendono diverse tipologie che qui vogliono essere tutte raccolte all'interno del termine "comunità". Possiamo indicare tre macro-tipologie di comunità di accoglienza residenziale: le *comunità familiari/case famiglia* caratterizzate dalla presenza stabile di adulti residenti (famiglia, coppie, educatori residenti); le *comunità educative/socioeducative* caratterizzate da operatori/educatori che non abitano in comunità ma sono presenti con modalità "a rotazione"; le *comunità socio-sanitarie*, siano esse comunità familiari/case famiglia o comunità educative, caratterizzate dalla complementarietà delle funzioni socioeducative e terapeutiche assunte da operatori professionali e a titolarità compartecipata tra la competenza sociale e sanitaria.

La condivisione di esperienze difficili e dolorose può facilitare la mobilitazione delle risorse personali: il coraggio, la solidarietà, il rafforzamento dell'autostima, la fiducia in sé e nell'altro.

con proprie caratteristiche e specificità. Quello della comunità è tendenzialmente tale per cui ogni ragazzo può percepire l'altro come simile a sé, in quanto "fuori famiglia", e in cui può rispecchiarsi così da poter condividere e affrontare le paure della metamorfosi, del cambiamento, del nuovo, dei vissuti familiari. La condivisione con l'altro di un'esperienza personale simile alla propria, quasi in un rispecchiamento, può rendere consapevoli e motivare ad agire nel concreto per imprimere un movimento, segnare un cambiamento positivo nella rappresentazione degli eventi e nella costruzione di senso rispetto a sé e alla propria storia.

Il gruppo dei pari in comunità può quindi avere un ruolo significativo nella rivisitazione delle esperienze familiari permettendo una modificazione delle rappresentazioni a partire da vissuti talvolta molto simili e in grado di costruire nuovi significati che mutano le personali idee su di sé e sulla propria condizione e riducono l'influenza ansiogena e a volte angosciante dei vissuti e dei fantasmi del passato.

Altresì, la comunità può rappresentare una notevole opportunità di sviluppo di competenze collaborative, utili per determinare apprendimenti capaci di garantire nel futuro un senso positivo dello stare con l'altro, della relazione interpersonale intesa come opportunità, e non come ostacolo al proprio sé. La sperimentazione di una costruzione collettiva di significati, di attività, di progettualità, di regole e di routine del quotidiano in comunità può determinare l'aumento della conoscenza di sé, l'aumento della propria autonomia, l'acquisizione della consapevolezza di poter costruire qualcosa di positivo con l'altro e di poter funzionare nel mondo, in discontinuità con la propria esperienza personale, più o meno disfunzionale,

sperimentata in precedenza. Jenny² racconta di aver trovato nell'esperienza con i compagni di comunità la forza e il coraggio di uscire dall'isolamento emotivo, dalla solitudine dei propri sentimenti, dalla fatica di partecipare attivamente a un livello collettivo: prima parlava pochissimo, aveva pochi amici, viveva passivamente le proprie relazioni. Le amicizie da lei chiamate "fraterne" le hanno fatto sentire l'esperienza della comunità come quella in una famiglia, e ancor oggi tali rapporti proseguono. Le relazioni tra i ragazzi in comunità possono rappresentare per alcuni di loro una prima esperienza di vita simile a quella tra fratelli, sperimentando così la vicinanza, l'amicizia sincera, l'uscita dalla solitudine sociale ed emotiva. A questo proposito, Jenny racconta che quando stava male sentiva il gruppo dei compagni di comunità a lei molto vicino e sensibile alla sua sofferenza e che tale esperienza avrebbe rappresentato per lei sul lato relazionale molto più di qualunque altra terapia psicologica o intervento educativo: «quando arrivi da un'esperienza in cui ti senti completamente sbagliata e rifiutata ed entri in un posto dove invece nonostante tutto ti accettano per quello che sei e ti senti accolta e capita, ecco, questo per me ha funzionato moltissimo».

La condivisione di esperienze difficili e dolorose può facilitare la mobilitazione delle risorse personali: il coraggio, la solidarietà, il rafforzamento dell'autostima, la fiducia in sé e nell'altro. Un importante fattore all'interno di un gruppo come quello degli ospiti di una comunità per minorenni è caratterizzato dalla *coesione* (l'attrazione dei membri all'idea del gruppo), la quale può permettere di sostenere lo sviluppo di un pensiero collaborativo, partecipativo, più autonomo. Come messo in evidenza da alcuni autori (Festinger, Schachter, Back, 1950), il processo di formazione di rapporti di amicizia tende a crearsi a partire dalla distanza fisica che divide le persone: a una maggior prossimità aumentano le probabilità di instaurare delle amicizie e la somiglianza di valori ed esperienze – quale quella che può esserci tra gli ospiti di una comunità residenziale – avrebbe un ruolo nel creare *coesione* tra un gruppo. Anderson (1975), in seguito, ha dimostrato che non basterebbe la somiglianza di esperienze e valori per condizionare l'intensità e la durata del desiderio di far parte di un gruppo: per favorire

² Jenny, volontaria di Agevolando, intervistata per l'occasione insieme a Jennifer, sua compagna di percorso sia durante che dopo la comunità.

ciò sarebbe necessario che il gruppo partecipasse collettivamente a uno sforzo cooperativo per raggiungere uno scopo comune. Questo farebbe aumentare il livello di coesione: un gruppo è coeso nella misura in cui i suoi componenti si identificano con forza nelle sue caratteristiche e nei suoi ideali distintivi. Pertanto, se il gruppo di operatori della comunità (che deve essere altrettanto coeso e collaborativo) promuove e favorisce situazioni facilitanti la cooperazione tra i ragazzi verso un obiettivo comune, può rafforzarsi il senso di coesione e il desiderio di stare nel gruppo e di sentire di esserne parte dei ragazzi. Mettere il gruppo nelle condizioni appropriate per poter collaborare in funzione di obiettivi comuni facilita quindi la coesione e favorisce il senso di responsabilità, individuale e collettiva. Lewin (1972) sostiene che all'interno di un gruppo si creano delle relazioni, delle interdipendenze tramite le quali i soggetti agiscono. In base alla sensazione avvertita da ogni singolo individuo all'interno del gruppo, si attiva una reazione che può essere vissuta come momento di apprendimento, di crescita, di mutamento. Viene ad instaurarsi così un'atmosfera sociale in grado di modificare il comportamento dei membri qualora si attivi, negli stessi, la sensazione di condividere lo stesso "destino"; si attua, pertanto, un arricchimento derivato dall'assumere un atteggiamento democratico fra i componenti e dall'utilizzo e dal rispetto delle regole condivise dal gruppo.

Relazioni tra pari e regole di convivenza

Le regole costituiscono i principi organizzatori del quotidiano e il loro uso da parte degli individui rappresenta l'apice del processo di socializzazione, poiché la condivisione di regole di comportamento è ciò che permette la comunicazione. Normalmente i bambini già a due anni utilizzano intuizioni morali come l'idea di male, di offesa, di responsabilità (Miller, 1983). Nei bambini e negli adolescenti ospiti delle comunità, invece, colpisce, molto spesso, l'assenza o la carenza di un bagaglio esperienziale normativo adeguato. Tale aspetto rende a volte difficile per gli educatori sostenere un apprendimento e un rispetto di norme di convivenza di base, causando a volte alti livelli di conflittualità con i singoli e con il gruppo. È stato messo in evidenza da alcuni studi ed esperienze sul campo (Emiliani, Bastianoni,

2001), come le regole non debbano essere espressione di un potere normativo superiore, ma rappresentare invece qualcosa di condiviso e co-costruito nell'interazione quotidiana con gli ospiti delle comunità. Quando esse vengono co-costruite attraverso la dimensione di ascolto e partecipazione collettiva tra ragazzi ed educatori, assumono una rilevanza maggiore e il loro rispetto aumenta in quanto costruirle insieme, anziché sentirsele imposte, pone l'individuo nella condizione di sentirsene maggiormente responsabile poiché co-attore di tale costruzione sociale (Zullo, 2015).

Alcune ricerche (Barrocu, De Gaetanis 2008; Bastianoni, Taurino, Zullo, 2009) hanno messo in evidenza come un contesto in cui lo stile educativo presuppone una forte normatività imposta e preordinata può causare non solo il mancato coinvolgimento responsabilizzante, ma anche una progressiva conflittualità intergruppi che pone la quotidianità in comunità come una sorta di "campo di battaglia" dove si innescano continui attacchi e difese tra gruppo degli educatori e gruppo dei ragazzi.

Ogni stile organizzativo ed educativo incide sulle azioni e sui comportamenti del gruppo dei pari in comunità (costruttivo/collaborativo *vs* distruttivo) e può influire positivamente sulla qualità delle relazioni tra i ragazzi e sulle loro potenzialità come gruppo se riduce il più possibile le conflittualità e favorisce la partecipazione individuale e collettiva:

«nella mia esperienza la possibilità di partecipare alla definizione delle regole della comunità e l'autonomia da parte del gruppo dei ragazzi di decidere turnazioni e alcune attività, ci offriva l'opportunità di relazionarci in modo costruttivo ed eravamo noi stessi che poi, tra di noi, ci sollecitavamo o richiamavamo al rispetto delle regole stesse. Io sono una forte sostenitrice di questo stile educativo perché funziona e arricchisce i rapporti e il rispetto reciproco, anche tra educatori e ragazzi»³.

La partecipazione dei ragazzi alle scelte e alle decisioni, alla cura degli spazi, all'abbellimento della casa, alla realizzazione delle attività rafforza la loro autostima, il loro senso di efficacia personale e il loro spirito collaborativo e solidale. La partecipazione permette di costruire responsabilità e valore sociale. Come sostenuto da Jenny, «essere interrogati e poter essere ascoltati rispetto al proprio punto di vista, come singolo ragazzo o come gruppo, ti responsa-

³ Citazione dall'intervista a Jenny.

bilizza molto e ti fa sentire di valere qualcosa davvero, di essere importante». L'imposizione, al contrario, ostacola lo sviluppo del senso di appartenenza e favorisce ostilità e distanza emotiva/affettiva. Come ci ricorda Ravaglia (2009, p. 77), «la stratificazione dell'interiorizzazione di un sentimento di responsabilità attecchisce e promette di prosperare laddove la quotidianità offre la disponibilità a una paziente, ferma, accogliente concertazione».

Relazioni affettive e loro ruolo dopo l'uscita dalla comunità

Come spiegato in precedenza, il gruppo, posto nelle condizioni appropriate per poter collaborare in funzione di obiettivi comuni attraverso la partecipazione attiva ai processi decisionali, facilita la coesione e favorisce il senso di responsabilità, individuale e collettiva. Il protagonismo e la partecipazione recuperano competenze e ruolo sociale promuovendo la creazione progressiva di condizioni nuove che, a loro volta, permettono loro di progredire verso una maggiore autonomia, favorendo la presa di coscienza dei meccanismi e delle dinamiche che regolano la vita sociale. Incoraggiare la partecipazione dei ragazzi significa condividere con loro le scelte e responsabilizzarli verso le stesse. Tale assunzione di responsabilità crea un virtuoso e progressivo accrescimento del senso di efficacia personale, di *agency* e di autostima (Zullo, 2015).

A tal proposito, Corsaro (2003) parla di "riproduzione interpretativa", ovvero della capacità dei bambini e degli adolescenti di partecipare alla struttura dell'interazione tra pari e di produrre, attraverso questa, nuovi significati e contributi che concorrono al cambiamento sociale e alla costruzione dell'adulthood.

Valorizzare e facilitare positive e collaborative relazioni tra pari offre pertanto l'opportunità di accrescere l'autonomia, l'indipendenza, l'adulthood e l'autostima delle singole persone. Come più volte ribadito dalla letteratura recente (Premoli, 2009; Bastianoni, Zullo, 2012; Zullo, 2012, 2015), quando il percorso di accoglienza si conclude alla maggiore età o poco dopo, i ragazzi si trovano spesso a dover affrontare un'autonomia "forzata" senza essere pronti per farlo: gli enti locali, non più condizionati dalla minore età del ragazzo – per dichiarati motivi solitamente economici – non danno continuità

La partecipazione dei ragazzi alle scelte e alle decisioni, alla cura degli spazi, all'abbellimento della casa, alla realizzazione delle attività rafforza la loro autostima, il loro senso di efficacia personale e il loro spirito collaborativo e solidale.

all'intervento messo in campo, interrompendolo; e non in quanto concluso nei suoi obiettivi, ma per raggiunta maggiore età. Ciò corrisponde non solo al grosso rischio di vanificazione dei risultati raggiunti durante l'intervento di tutela, ma anche a un nuovo "abbandono" che può causare danni psicosociali significativi al giovane stesso. In tale contesto, il rafforzamento reciproco e il mutuo aiuto che possono derivare dalle relazioni tra pari in comunità divengono una considerevole opportunità: i compagni di percorso in accoglienza possono costituire, nella fase successiva, una vera e propria rete amicale di supporto reciproco. Molte sono le esperienze rintracciabili di giovani neomaggiorenni che hanno deciso di intraprendere un percorso di co-abitazione dopo la comunità; altri si frequentano quotidianamente e si supportano vicendevolmente; altri ancora si incontrano periodicamente e insieme si confrontano e si raccontano. Una spontaneità relazionale – a volte facilitata dagli educatori – che offre evidenza di quanto l'assenza o carenza di una famiglia e di un sufficiente accompagnamento sociale nella fase delicata del post accoglienza possano essere contenute grazie all'emergere dal basso di relazioni virtuose tra compagni di percorso; e questo ancor di più laddove siano le stesse pratiche di accoglienza a valorizzare e promuovere la solidarietà e l'amicizia costruttiva tra i ragazzi ospiti.

Le amicizie e le relazioni "che contano" possono nascere anche in seguito, a partire dalla condivisione della propria storia e di un percorso comune con più o meno coetanei conosciuti attraverso un percorso associativo con protagonisti ospiti ed ex-ospiti di comunità di accoglienza e di famiglie affidatarie. È il caso di quanto si sta riscontrando in seguito alla na-

scita e sviluppo dell'associazione Agevolando⁴, la prima associazione in Italia nata a partire dall'esperienza di giovani che hanno vissuto direttamente l'accoglienza e che, insieme, hanno deciso di costituire un'organizzazione di volontariato dedicata alla realizzazione di progetti e interventi a favore di giovani in uscita o usciti dall'accoglienza "fuori famiglia".

Gli incontri e i momenti più o meno formalizzati di scambio tra ragazzi che hanno vissuto un'esperienza così forte e simile permettono talvolta di favorire tra loro relazioni significative e l'ideazione e realizzazione di progettualità comuni. All'interno di un gruppo in cui la narrazione e l'ascolto sono al contempo sia dei soggetti che dei destinatari della parola, riescono a svilupparsi legami forti, in grado di generare capitale sociale e mutuo aiuto. Così intesa la relazione fra pari è il terreno ottimale su cui l'innovazione sociale si può accendere.

A partire dalle narrazioni personali possono attivarsi dei processi di co-progettazione che disegnano per frammenti un immaginario comune. Prende così forma un progetto, fatto di tempi, costi, responsabilità e competenze messe al lavoro, fino alla loro realizzazione. Questo è parte di quanto viene promosso da Agevolando.

Pertanto, anche alla luce di tale esperienza, è possibile affermare che non solo la convivenza quotidiana in comunità può facilitare relazioni amicali virtuose e rilevanti per il futuro dei giovani ospiti, ma anche la promozione di percorsi di condivisione e collaborazione nella fase successiva può garantire rilevanti benefici per i giovani coinvolti. Come sostiene Jennifer, «l'incontro e la condivisione di un percorso con ragazzi che hanno vissuto la nostra stessa esperienza ci arricchisce, ci dà coraggio e energie per andare avanti a testa alta, ci dà forza»

⁴ Agevolando è un'associazione di volontariato nata nel 2010 dall'iniziativa di alcuni giovani che hanno trascorso parte della loro infanzia e adolescenza "fuori famiglia" e che, finita la loro esperienza di accoglienza in comunità o in affido si sono messi assieme per fare qualcosa di più per coloro che si trovano, da soli, ad affrontare la transizione da comunità/affidi verso una vita adulta autonoma. Costituita da più di 150 soci, opera in Emilia-Romagna, Veneto, Trentino, Campania, Sardegna e Piemonte (www.agevolando.org). Numerosi sono i progetti avviati nei territori in cui si sta sviluppando, tra cui: la divulgazione e la promozione dei talenti di alcuni giovani ex-ospiti; l'avvio di sportelli aggregativi e informativi ad accesso diretto e la realizzazione di strumenti informativi ai servizi del territorio (una guida cartacea e un sito internet); azioni di supporto ai progetti residenziali ad "alta autonomia" in diverse province; l'accompagnamento alla ricerca del lavoro e azioni di promozione del loro inserimento lavorativo collaborando con numerose aziende; la gestione di appartamenti in forma di co-housing, per promuovere non solo l'autonomia, ma anche la graduale indipendenza dei ragazzi; l'affiancamento di famiglie o persone singole a giovani-adulti.

RIFERIMENTI BIBLIOGRAFICI

- Anderson, A.B. (1975), *Combined effects of interpersonal attraction and goal path clarity on the cohesiveness of task-oriented groups*, in «Journal of Personality and Social Psychology», n. 31, p. 68-75.
- Andreoli, V. (2004), *Lettera a un adolescente*, Milano, Rizzoli.
- Barrocu, L., De Gaetanis, I. (2008), *Funzioni di responsabilità negli interventi educativi di comunità*, in *Scenari familiari in trasformazione*, Roma, Aracne.
- Bastianoni, P., Taurino, A., Zullo, F. (2009), *Valutare le comunità per minori: un'esperienza di focus group con giovani dimessi*, in «Rivista di psicologia clinica», n. 2, p. 181-191.
- Bastianoni, P., Zullo, F. (a cura di) (2012), *Neomaggiorenni e autonomia personale: resilienza ed emancipazione*, Roma, Carocci.
- Belotti, V. (2010), *Decidere e prendere parte alle decisioni* in Belotti, V. (a cura di), *Costruire senso, negoziare spazi*, Firenze, Istituto degli Innocenti.
- Confalonieri, E., Grazzani Gavazzi, I. (2002), *Adolescenza e compiti di sviluppo*, Milano, Unicopli.
- Corsaro, W. (2003), *Le culture dei bambini*, Bologna, Il mulino.
- Emiliani, F., Bastianoni, P. (2001), *Una normale solitudine*, Roma, Carocci.

- Festinger, L., Schachter, S., Back, K. (1950), *Social pressures in informal groups*, New York, Harper.
- Kaës, R. (1991), *Realtà psichica e sofferenza*, in *L'istituzione e le istituzioni*, Roma, Borla.
- Lewin, K. (1972), *Teoria e sperimentazione in psicologia sociale*, Bologna, Il mulino.
- Miller, P.H. (1983), *Theories of development psychology*, New York-Oxford, W.H. Freeman and Company; trad. it. *Teorie dello sviluppo psicologico*, Bologna, Il mulino, 1994.
- Premoli, S. (a cura di) (2009), *Verso l'autonomia: percorsi di sostegno all'integrazione sociale di giovani*, Milano, Franco Angeli.
- Ravaglia, A. (2009), *Attraverso Bauman: processi di ermeneutica pedagogica*, Milano, Franco Angeli.
- Satta, C. (2010), *Vivere in comunità con altri e in altre case in Crescere fuori famiglia: lo sguardo degli accolti e le implicazioni per il lavoro sociale*, Venezia, Regione del Veneto.
- Zullo, F. (2012), *La reintegrazione nella comunità sociale dei bambini/ragazzi fuori famiglia accolti nei contesti residenziali: consolidare i risultati del percorso di cura*, in «Minori giustizia», n. 1, p. 287-294.
- (2015), *Verso un welfare generativo con giovani in uscita da percorsi di tutela*, in «Studi Zancan», n. 3, p. 65-72.