

Questioni e Documenti

**ESPERIENZE  
E BUONE  
PRATICHE  
CON LA LEGGE  
285/97**

Dalla ricognizione  
alle linee guida

Quaderni  
del Centro nazionale  
di documentazione  
e analisi per l'infanzia  
e l'adolescenza

*Nuova serie*

Firenze  
Istituto degli Innocenti  
Ottobre 2002

**ventisei**



*Questioni e Documenti*

Quaderni  
del Centro nazionale  
di documentazione  
e analisi per l'infanzia  
e l'adolescenza

# **ESPERIENZE E BUONE PRATICHE CON LA LEGGE 285/97**

Dalla ricognizione alle linee guida

Firenze  
Istituto degli Innocenti  
*Ottobre 2002*

26  
ventisei

*La presente pubblicazione è stata realizzata dall'Istituto degli Innocenti di Firenze in attuazione della convenzione stipulata con il Ministero del lavoro e delle politiche sociali - Dipartimento per le politiche sociali e previdenziali, per la realizzazione delle attività del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza. Tutta la documentazione prodotta dal Centro nazionale è disponibile sul sito web*

**www.minori.it**

*Comitato di redazione  
Centro nazionale  
di documentazione e analisi  
per l'infanzia e l'adolescenza*

**Questioni e Documenti  
Quaderni del Centro nazionale  
di documentazione e analisi  
per l'infanzia e l'adolescenza**

*Coordinatore della collana  
Aldo Fortunati*

Istituto degli Innocenti  
Piazza SS. Annunziata, 12  
50122 Firenze - Italia  
tel. +39 055 2037343  
fax +39 055 2037344  
e-mail [cnda@minori.it](mailto:cnda@minori.it)  
sito web [www.minori.it](http://www.minori.it)

*Il quaderno è stato curato da  
Maria Teresa Tagliaventi*

*Hanno collaborato  
Donata Bianchi, Maurizio Colleoni,  
Roberto Maurizio, Paola Milani,  
Paolo Raciti, Milena Rosso*

*Hanno collaborato alle attività  
di ricognizione  
Eleonora Nesi, Riccardo Poli*

*Coordinamento editoriale  
e realizzazione redazionale  
Maurizio Regosa, Caterina Leoni,  
Maria Cristina Montanari,  
Paola Senesi*

*Realizzazione grafica  
Cristina Caccavale,  
Barbara Giovannini,  
Elisabetta Giovannini*

*Curatore del sito web  
Lino Esposito Vulgo*

*Progetto grafico  
Rauch Design, Firenze*

*La riproduzione è libera,  
con qualsiasi mezzo effettuata  
compresa la fotocopia,  
salvo citare la fonte e l'autore*

# SOMMARIO

## 5 PREMESSA

### Esperienze e buone pratiche con la legge 285/97

#### AREA PROGETTI SOSTEGNO ALLA GENITORIALITÀ

---

- 17 - Analisi dei progetti rivolti al sostegno alla genitorialità  
(*Paola Milani*)
- 43 - L'approfondimento di alcuni progetti (*Maurizio Colleoni*)
- 63 - Linee guida per la progettazione (*Maurizio Colleoni*)

#### AREA PROGETTI ADOLESCENTI

---

- 75 - I progetti rivolti agli adolescenti (*Roberto Maurizio*)
- 117 - L'approfondimento di alcuni progetti (*Roberto Maurizio*)
- 135 - Linee guida per la progettazione (*Roberto Maurizio*)

#### AREA PROGETTI ABUSO SESSUALE E MALTRATTAMENTO

---

- 149 - Analisi dei progetti rivolti alla prevenzione e all'assistenza  
nei casi di abuso sessuale e maltrattamento  
(*Donata Bianchi*)
- 211 - L'approfondimento di alcuni progetti (*Donata Bianchi*)
- 249 - Linee guida per la progettazione (*Donata Bianchi*)

#### AREA PROGETTI BAMBINI E ADOLESCENTI STRANIERI

---

- 277 - Analisi dei progetti rivolti ai bambini e adolescenti stranieri  
(*Paolo Raciti*)
- 307 - L'approfondimento di alcuni progetti (*Paolo Raciti*)
- 373 - Linee guida per la progettazione (*Paolo Raciti*)



## PREMESSA\*

### Una necessaria premessa

5

Questo Quaderno raccoglie l'attività di ricognizione sulla legge 28 agosto 1997, n. 285, *Disposizioni per la promozione di diritti e di opportunità per l'infanzia e l'adolescenza*, e di stesura delle Linee guida che ne sono scaturite, pianificata e progettata dal Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza in accordo con il Dipartimento per gli affari sociali della Presidenza del consiglio dei ministri.

Il percorso, elaborato nell'inverno del 2000, ha visto la sua piena attuazione nell'arco del 2001, attraverso una serie di tappe che si sono concluse con alcuni forum realizzati presso l'Istituto degli Innocenti di Firenze.

Il termine ricognizione letteralmente significa «una attività aerea, terrestre o marittima intesa ad accertare le forze, le posizioni nemiche e le condizioni poste ad un'azione tattica o logistica o tecnica» (Zingarelli).

Da una terminologia di carattere militare al sociale, l'espressione ricognizione cambia connotazione. Nella nostra accezione si riferisce a un'azione di conoscenza diffusa degli interventi promossi con la legge 285/97 nella prima triennalità che, attraverso la scelta di alcuni criteri, si focalizza in seguito su ambiti e casi specifici, considerati come particolarmente significativi. Una sorta di monitoraggio a imbuto, dunque, che offre un panorama degli interventi attuati e va a cogliere in seguito, meno diffusamente, quelle che sono alcune peculiarità.

In termini più tecnici, la ricognizione rappresenta una sorta di ricerca-azione, cioè un percorso in cui conoscenza e intervento si intrecciano e originano processi di cambiamento o prospettive di azione che nel nostro caso sono rappresentate dalle Linee guida, ossia dall'individuazione di alcune buone prassi auspicabili per la promozione di interventi nel futuro.

Essendo stato questo percorso promosso tra la fine della prima triennalità e l'inizio della seconda, le Linee guida possono essere "sfruttate" per l'attivazione dei nuovi servizi, oltre che per "aggiustare il tiro" di quelli già in atto.

Due, quindi, gli obiettivi principali del progetto generale: una sorta di mappatura degli interventi attuati nella prima triennalità e l'individuazione di buone prassi da promuovere e rilanciare su scala nazionale nel campo dei progetti sulle aree indagate.

Il percorso ha tradotto operativamente i commi 1 e 2 dell'articolo 8 della legge 285/97 relativi all'informazione, alla promozione, al monitoraggio, alla diffusione delle conoscenze e alla qualità

---

\* Maria Teresa Tagliaventi, consulente dell'Istituto degli Innocenti per le attività del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza.

degli interventi. La 285 infatti si caratterizza per essere una delle poche leggi che prevede lo scambio delle informazioni e sottolinea l'attenzione alla qualità, la necessità dell'attività di monitoraggio e di valutazione degli interventi.

L'attività di ricognizione è stata possibile grazie alla preesistente e fruttuosa collaborazione fra assessori alle politiche sociali delle Regioni e, per loro tramite, il Gruppo tecnico interregionale politiche minori - aspetti sociali dell'assistenza materno-infantile, Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza e Dipartimento per gli affari sociali della Presidenza del consiglio dei ministri, ma anche grazie ai responsabili e agli operatori dei servizi che hanno accolto l'invito e hanno partecipato attivamente alla definizione delle Linee guida.

Senza il loro apporto e la loro competenza il percorso non sarebbe stato possibile.

Fra le attività del Centro nazionale a sostegno della legge 285/97, questo progetto è stato uno dei più innovativi dal punto di vista della metodologia utilizzata e dei risultati attesi.

Alcuni elementi ne hanno caratterizzato il percorso: l'attività di ricerca e di diffusione delle conoscenze attraverso un'analisi approfondita del materiale cartaceo dei progetti, l'osservazione *in loco* degli interventi e l'utilizzo di interviste semistrutturate ai referenti territoriali che ha permesso non solo l'acquisizione di ulteriori dati, ma anche il consolidamento di relazioni importanti tra ricercatore e operatori a diversi livelli, il processo di partecipazione attivato.

Questo progetto ha inoltre promosso un importante processo di avvicinamento delle istituzioni al lavoro sul campo.

Pur essendo nato come intervento sperimentale, per i tempi e i modi con i quali è stato effettuato, è auspicabile che questo percorso possa trovare nel futuro nuove forme di applicazione. Riteniamo infatti necessario che, a partire da questa prima ricognizione, sia utile ripetere, anche periodicamente, rilevazioni sia sui vecchi sia, soprattutto, sui nuovi progetti in modo da poter disporre di una mappatura sempre aggiornata che costituisca una sorta di osservatorio permanente sulla progettazione che prende vita nei diversi settori. Riteniamo, inoltre, che la formulazione di Linee guida trasversali alle varie iniziative sia un indispensabile strumento operativo che può fungere da punto di riferimento per tutti i progetti.

Il testo si presenta suddiviso in sezioni curate da esperti diversi che in questi anni si sono occupati di ricerca e di politiche sociali per l'infanzia e l'adolescenza. Ciascuna sezione è relativa a un'area tematica indagata e presenta una prima relazione di analisi dei progetti effettuata sulla base della documentazione cartacea della

Banca dati 285 in possesso del Centro nazionale di documentazione, una seconda relazione più specifica sui progetti selezionati e, infine, le Linee guida, frutto di un lavoro comune dei responsabili e degli operatori dei servizi.

## Metodologia e percorso operativo

Come è stato sottolineato, l'attività riportata nel Quaderno si colloca all'interno di un percorso sperimentale che, partendo dall'esame dei progetti catalogati nella Banca dati sulla legge 285/97 nel primo triennio, ha condotto nel corso del 2001 a un approfondimento e a un'analisi dei servizi relativi ad alcune aree di intervento, giungendo alla stesura di Linee guida.

Non potendo sviluppare il percorso su tutte le aree su cui è andata a incidere la 285, è stato necessario delimitare il campo di azione.

Sono state quattro le aree considerate, scelte per la loro centralità nell'attuale sviluppo delle politiche sociali per l'infanzia e adolescenza: **sostegno alla genitorialità, adolescenti, maltrattamento e abuso sessuale, minori stranieri.**

Il percorso di lavoro si è sviluppato attraverso diverse fasi operative: dal contatto con i referenti regionali della legge 285/97, alla consultazione della Banca dati, dalla stesura di una prima relazione di analisi all'individuazione di un numero ristretto di progetti, dalle interviste in profondità agli operatori alla produzione di una seconda relazione, dall'organizzazione dei forum alla redazione delle Linee guida.

Per capire meglio l'articolazione occorre analizzare brevemente le fasi che nel loro insieme hanno costituito il percorso in ogni area indagata.

### 1. Contatto con i referenti regionali della legge 285/97.

La collaborazione con i referenti regionali è risultata di notevole importanza per la condivisione del percorso e per la richiesta di indicazioni in merito a progetti particolarmente innovativi (rinnovate e migliorate metodologie, attivazione di servizi di base inesistenti ecc.) attuati nelle singole Regioni e relativi alle diverse aree. Come per gli altri progetti promossi dal Centro nazionale i referenti regionali sono considerati interlocutori privilegiati e partner insostituibili anche nella fase di progettazione, oltre che di attivazione, degli interventi stessi.

**2. Consultazione della Banca dati 285.** La consultazione della Banca dati è stata diretta a reperire le schede dei progetti relativi alla prima triennalità. La Banca dati 285 si è rilevata una indi-

spensabile fonte di informazione sulla quale operare una prima analisi quantitativa degli interventi promossi nei campi indagati, anche se in essa vi sono riportate informazioni piuttosto generali e la documentazione disponibile risulta essere fortemente disomogenea. Alla consultazione è seguito un esame delle schede e l'individuazione dei progetti distribuiti a livello nazionale relativi alle diverse tipologie di servizi.

**3. Approfondimento dei documenti progettuali e stesura di una prima relazione di analisi.** Le relazioni, riportate integralmente nelle diverse sezioni del testo, sono volte a fornire strumenti per una lettura generale dei progetti a livello nazionale, indagando in particolare la tipologia, le finalità e gli obiettivi, la suddivisione territoriale, i soggetti coinvolti, ma anche i paradigmi teorici di riferimento. Si tratta di una prima ricognizione sull'esistente che fornisce il panorama dei progetti 285 sul sostegno alla genitorialità, sugli adolescenti, sui bambini stranieri e sul maltrattamento e l'abuso sessuale che nasce esclusivamente dall'analisi della documentazione cartacea.

**4. Individuazione di un numero più ristretto di progetti.** Per passare a un'analisi più specifica è stato necessario selezionare alcuni progetti dal totale di quelli promossi dalla legge 285/97. L'individuazione dei progetti è avvenuta sulla base delle informazioni raccolte dalla Banca dati 285 e delle indicazioni dei referenti regionali.

Con una particolare attenzione alla distribuzione territoriale, i progetti sono stati scelti in base ai seguenti criteri:

- innovatività (realizzazione di attività nuove in assoluto, rinnovamento e miglioramento delle metodologie in progetti preesistenti, fornitura di un servizio di base in situazioni di assenza ecc.);
- impatto sul territorio (attivazione nell'ambito territoriale di circoli virtuosi inerenti la presa in carico da parte della comunità del miglioramento delle condizioni di vita nell'area dell'infanzia e dell'adolescenza);
- grado di partecipazione agli interventi da parte dei soggetti coinvolti nelle azioni e integrazione fra gli enti coinvolti;
- costruzione di circuiti regolativi tra responsabilità politica e cittadinanza locale (attivazione di reti collaborative e sinergiche finalizzate all'ideazione e all'implementazione progettuale tra istituzioni, terzo settore e cittadini).

Dal panorama generale l'analisi è passata dunque a un approfondimento qualitativo di alcune realtà. I progetti e gli interventi individuati come particolarmente innovativi e significativi sono risultati nel complesso più di 50.

**5. Contatto e osservazione diretta attraverso una visita *in loco* delle esperienze individuate.** Inizia da qui la seconda parte della ricognizione che si caratterizza per il contatto diretto sul territorio e la “scesa in campo” degli esperti che hanno condotto il percorso, al fine di raccogliere ulteriore materiale documentale ed effettuare interviste semistrutturate a responsabili e referenti dei progetti e a operatori. Questa fase si è rilevata molto importante anche per stringere rapporti e relazioni con gli operatori che lavorano a diretto contatto con genitori, adolescenti, bambini immigrati e maltrattati e per dare un volto alle istituzioni che, almeno per una volta, si sono recate sul luogo degli interventi e non hanno aspettato l'invio della documentazione cartacea negli uffici. Ogni visita mediamente è durata mezza giornata ed è stata dedicata in parte all'intervista e in parte a dialoghi informali e alla visione diretta di spazi e strutture.

L'intervista semistrutturata è stata ipotizzata con due diverse griglie tematiche: una destinata a essere somministrata a tutti gli intervistati e un'altra rivolta esclusivamente ai referenti dei progetti. Si è ritenuto opportuno utilizzare lo strumento dell'intervista semistrutturata perché in grado di unire, a una relativa omogeneità tematica delle informazioni raccolte, la possibilità di lasciare spazio all'emersione di specificità difficilmente predefinibili a priori all'interno di un questionario a risposta chiusa.

La prima griglia tematica è stata indirizzata alla ricostruzione dell'intero percorso progettuale dalla nascita dell'idea all'esito degli interventi previsti. I punti di discussione proposti alle/agli intervistate/i hanno consentito di raccogliere informazioni e riflessioni su quattro aspetti principali: l'origine dell'idea e le modalità di attivazione del percorso progettuale attorno a essa (la definizione del problema, il processo di selezione delle varie ipotesi progettuali, i soggetti proponenti, la scelta dei partner ecc.); le fasi della progettazione e il collegamento con gli indirizzi delle politiche di settore a livello locale; i contenuti del progetto e l'avvio delle attività; le metodologie di monitoraggio *in itinere* e di valutazione dell'impatto.

La seconda griglia è stata focalizzata sui progetti volti alla realizzazione di reti/coordinamenti territoriali. In questo caso ciò che interessava era l'individuazione di quali aspetti normativi e organizzativi avevano prevalso nei processi di integrazione promossi dal progetto.

**6. Analisi della documentazione raccolta e stesura della seconda relazione.** Attraverso l'analisi della documentazione raccolta e delle interviste in profondità è stata prodotta una seconda relazione, che ha concluso l'attività di ricognizione e ha analizzato origini, progettualità, organizzazione, modelli valutativi, affinità, punti forti e punti deboli delle azioni sul territorio. La relazione non è funzionale solo alla documentazione e allo studio del percorso intrapreso, ma diviene a tutti gli effetti materiale di discussione e strumento di riflessione, riportando non solo i punti di forza dei progetti, ma anche gli elementi di debolezza, poiché è dall'individuazione di questi ultimi che possono essere promossi cambiamenti e si possono migliorare i progetti.

**7. Invio documentazione ai referenti territoriali.** L'invio della documentazione attiva il processo di partecipazione dei soggetti. I referenti territoriali e gli operatori sono chiamati a discutere, a proporre cambiamenti o integrazioni, a controllare e convalidare i documenti inviati. A tutti i soggetti intervistati è stato inviato il documento di sintesi, costruito sulla base delle interviste a tutti i progetti, per permetterne la lettura in équipe e la discussione nei propri ambiti.

**8. Organizzazione del forum (uno per ciascuna area).** I forum, realizzati nell'autunno 2001 presso l'Istituto degli Innocenti a Firenze, sono stati pensati come momento di scambio, confronto, presentazione delle proprie esperienze e messa in rete delle proprie competenze. Ai forum hanno partecipato circa 80 soggetti fra referenti e operatori dei progetti selezionati e referenti di alcune città riservatarie convocati per l'importante ruolo che hanno avuto all'interno della legge 285/97. L'obiettivo del forum è stato il passaggio dalla condivisione delle riflessioni e considerazioni sui documenti redatti all'identificazione delle Linee guida e delle buone prassi per il buon andamento dei servizi.

**9. Elaborazione delle Linee guida.** Dal confronto tra i referenti dei progetti e altre sperimentazioni realizzate nelle città riservatarie attorno all'individuazione delle principali acquisizioni messe a punto e dei più rilevanti elementi di criticità da considerare in vista della riprogettazione della seconda triennalità, sono nate le Linee guida, convalidate dai partecipanti attraverso il successivo invio dei documenti. La stesura delle Linee guida ha richiesto non solo il diretto coinvolgimento dei partecipanti al forum, ma anche il loro senso di responsabilità, la loro competenza e la capacità di mettere in comune le risorse.

Il percorso dunque è stato piuttosto articolato e complesso, ogni tappa è stata ipotizzata con un proprio obiettivo da raggiungere per poter passare alla successiva.

Complessivamente possiamo dire che si è trattato di un percorso che ha avuto la capacità di passare dal globale, cioè dalla totalità degli interventi, al locale, cioè ad alcuni interventi specifici, per ritornare al globale con le Linee guida.

### Le Linee guida

Uno strumento importantissimo scaturito dall'attività di ricognizione è stata la definizione di Linee guida relative ai diversi settori scelti.

Queste, come è stato sottolineato, sono l'esito di un percorso di riflessione ed elaborazione che ha coinvolto in modo diretto i referenti dei progetti che sono stati oggetto delle interviste di approfondimento, oltre ai responsabili di alcuni interventi nelle città riservatarie.

Chi infatti più dei soggetti che lavorano quotidianamente sul territorio è competente nel capire i nodi cruciali della propria attività?

Le Linee guida non sono da intendersi come prescrizioni rigide e definite, ma come elementi che caratterizzano il lavoro nei diversi servizi, comuni e condivisi da operatori e responsabili, al di là di posizioni geografiche o assetti gestionali.

I documenti conclusivi, frutto dell'analisi e del confronto, sono dunque una rassegna di indicazioni metodologiche pensate mettendosi dalla parte di chi, in un Comune, in una ASL, in un consorzio di cooperative, ha avviato delle iniziative e sta ripensando a come farle crescere e migliorare.

In questo senso le Linee guida non riguardano tanto i contenuti delle azioni da realizzare, e quindi non rispondono a domande attorno al cosa fare, ma si concentrano sulle attenzioni da considerare in relazione a cosa è importante nell'avviare e nel realizzare le iniziative.

I contenuti delle Linee guida concernono, in generale, quattro aspetti che sono emersi nel lavoro di ricognizione:

- la dimensione processuale;
- le strategie di intervento;
- la dimensione metodologica;
- la dimensione valutativa.

L'importanza di queste buone prassi sta nel loro utilizzo che indirettamente significa anche il recupero della storia e dell'espe-

rienza di tanti progetti che nel loro piccolo fanno la storia dei servizi nel sociale, ma soprattutto contribuiscono a migliorare la vita delle bambine, dei bambini e degli adolescenti nel nostro Paese.

Questo percorso è stato possibile attraverso l'apporto di diversi soggetti che l'hanno ipotizzato, promosso e realizzato.

La "cabina di regia" ha visto la partecipazione di Milena Rosso, responsabile nella fase iniziale del progetto e ideatrice dello stesso insieme a Valerio Belotti, allora coordinatore scientifico del Centro nazionale di documentazione e Paolo Onelli, allora dirigente del Dipartimento per gli affari sociali.

Il supporto logistico alla progettazione e alla realizzazione degli interventi è stato garantito dalla segreteria organizzativa del Centro nazionale di documentazione, in particolare da Eleonora Nesi e Riccardo Poli. A questi si è aggiunta Maria Teresa Tagliaventi che ha curato la conclusione del progetto.

La progettazione e la realizzazione del percorso è stata affidata a Donata Bianchi, Maurizio Colleoni, Roberto Maurizio, Paola Milani, Paolo Raciti, esperti di comprovata esperienza nei settori indagati.

Infine è doveroso ricordare i responsabili dei progetti e gli operatori che hanno permesso l'attuazione del percorso e hanno condiviso le loro competenze:

Domenico Armiento, Daniela Aureli, Paola Baglioni, Marco Baldini, Alberta Basaglia, Elisa Bedin, Maria Grazia Bellinazzi, Loris Benedetti, Anna Chiara Benincà, Elisa Bertozzo, Massimo Bettini, Loredana Bondi, Maddalena Breviglieri, Teresa Bruno, Daniela Bugnone, Patricia Camarda, Nicoletta Cane, Andrea Caponeri, Giorgio Cavicchioli, Ivano Max Chersich, Ilenia Chiarelli, Tonino Ciarlora, Delia Cicarelli, Simonetta Cicu, Marina Cinieri, Maurizio Cogno, Berardino Roberto Comunale, Francesca Concato, Domenico Costantino, Cristina Crestani, Dario Cucco, Anna Maria Cuneo, Lizia D'Agostino, Riccardo Damasio, Lorella Danesin, Fiorenzo De Molli, Tina De Rosi, Stefano De Stefani, don Mario Del Piano, Anna Del Viscovo, Federica Fabbrì, Maria Fabiani, Silvana Fantini, Anna Rosa Fava, Maria Paola Fedeli, Padre Pio Antonio Finizio, Giuseppina Fotia, Valeria Frigo, Alfonso Galbusera, Carla Gariglio, Luisa Garufi, Marina Gasparini, Stefania Gatti, Daniela Gerin, Manuela Gherardi, Giovanni Ghibaudi, Norma Gigliotti, Tiziana Gilardi, Marianna Giordano, Maria Teresa Giribaldi, Mara Giulietti, Marco Grignani, Maurizio Guadalupi, Nazareno Guarnieri, Moreno Guerresi, Stefania Guido, Lorenzo Iosa, Domenico La Marca, Marisa Lanzi, Nadia Limberto, Elena Liotta, Loredana Lo Storto, Roberta Lu-

berti, Antonella Luongo, Laura Maglio, Carla Mandelli, Mariella Marchiello, Barbara Marcori, Fabrizio Mariani, Nadia Marzano, Silvio Masala, Teresa Masciopinto, Caterina Mazzoni, Claudio Meazza, Anna Maria Messana, Maddalena Miliano, Tullio Monini, Piera Moro, Elena Muscaglione, Maria Neri, Floriana Nicolè, Fausto Pagliarini, Rosi Paonessa, Roberto Pasquali, Antonella Penazzi, Michela Perale, Marzia Peresson, Sonia Pergolesi, Alessandro Pirani, Fiorella Piusi, Margherita Pozza, Luisa Rodella, Piero Rossi, Marco Rossi Doria, Maria Irene Sarti, Raffaella Savoca, Marina Scarcella, Paolo Siani, Fabrizio Sigona, Anna Siviero, Teresa Spagna, Pietro Stefanini, Stefania Stevanato, Giuseppe Taddeo, Liliana Tirabassi, Giovanna Todini, Gabriella Zubelli.

A loro va un caloroso ringraziamento.

26  
ventisei



Esperienze  
e buone pratiche  
con la legge 285/97

AREA PROGETTI SOSTEGNO ALLA GENITORIALITÀ

26  
ventisei



## Analisi dei progetti rivolti al sostegno della genitorialità\*

*Premessa; 1. Il sostegno alla genitorialità e la legge 285/97 nel primo triennio; 2. Descrizione dei progetti selezionati*

### Premessa

Da alcuni anni assistiamo al diffondersi sul territorio nazionale di interventi e servizi nell'ambito del "sostegno alla genitorialità". In parte si tratta della promozione di luoghi fisici che erogano prestazioni, interamente centrati sulla funzione di sostegno alla genitorialità, quali ad esempio i Centri per le famiglie<sup>1</sup>, oramai ampiamente presenti in particolare in alcune regioni del Centro e del Nord Italia, in parte si tratta di azioni di varia natura realizzate da un servizio che, non esclusivamente centrato sulla funzione di sostegno alla genitorialità, le ritiene opportune per il raggiungimento delle sue stesse finalità. Gli esempi riferiti agli interventi potrebbero essere molteplici: le attività di sostegno alla cura quotidiana dei figli in un servizio per giovani portatori di handicap quale può essere un Centro occupazionale diurno per disabili, le attività di formazione dei genitori collaterali alle normali attività di un nido o di una scuola dell'infanzia, il sostegno alla puerpera nell'immediato *post partum* in ospedale e/o a casa (*home visiting*) da parte dei servizi ospedalieri e consultoriali ecc. In questa seconda gamma di azioni potremmo enucleare una vasta e assai varia tipologia di interventi di diversa natura, realizzabili in contesti differenti, che perseguono obiettivi differenti, si servono di differenti strategie, coinvolgono tipologie di famiglie anch'esse differenti, accomunati tuttavia da una comune, generica, finalità: tutti si propongono di aiutare i genitori nella funzione genitoriale a partire non tanto dalle loro difficoltà e dai loro deficit, quanto dalle loro risorse e competenze. Competenze che vengono attivate e potenziate mediante strategie di intervento non clinico, ma educativo-promozionale, riferibili anche ad alcune teorie sull'*empowerment* nella comunità locale. Non essendo questa la sede per soffermarci a descrivere e analizzare tutta questa rilevante gamma

\* Paola Milani, docente di pedagogia della famiglia – Università degli studi di Padova.

<sup>1</sup> Si fa riferimento all'esperienza avviata nel 1986 nel Comune di Milano da Susanna Mantovani con il Tempo per le famiglie, si veda Mantovani S. (a cura di), *Bambini e genitori insieme, un itinerario di formazione. I centri per le famiglie in Emilia Romagna, Bergamo, Junior, 1998.*

di tipologie<sup>2</sup>, ci preme semplicemente sottolineare che il sostegno alla genitorialità, inteso, quindi, soprattutto come funzione che può assumere varia natura a seconda del contesto entro cui si colloca, va compreso concettualmente all'interno delle scienze dell'educazione e, specificatamente, fra gli oggetti di una disciplina che sempre più numerosi autori oggi denominano "educazione familiare" (Pourtois, Desmet, 1989; Durning, 1995). Tale disciplina si occupa dello studio, della ricerca e dell'intervento rispetto ai processi educativi intrafamiliari (relazioni genitori-figli) e extrafamiliari, ossia gli interventi rivolti dall'esterno all'interno della famiglia (relazioni servizi-genitori).

Nel nostro Paese, soprattutto negli anni Settanta e Ottanta, abbiamo assistito a «un'ossessione terapeutica verso il disagio minorile e giovanile tendente a "medicalizzarlo" col rischio di aggravare la sensazione di estraneità e opposizione rispetto al mondo adulto (...). È possibile che alcune situazioni di conflitto, anche gravi, abbiano radici in "semplici" realtà di solitudine e carenze educative cui rispondere soprattutto ricostruendo spazi di socialità positiva ed educante – a partire dalla famiglia – più e prima che fornire accompagnamento terapeutico» (Caritas italiana, Fondazione Zancan, 2000, p. 12). Per fortuna, già a partire dagli ultimi anni Ottanta, ma soprattutto grazie alla legge 285/97, abbiamo avuto, su tutto il territorio nazionale, un'enorme espansione di questi «spazi di socialità positiva ed educante» che hanno coinvolto migliaia di genitori desiderosi di condividere con altri genitori e con "esperti" l'esperienza dell'educare. Dal 1997 a oggi la 285 ha svolto una funzione indiscutibile di forza propulsiva rispetto sia alla qualità sia alla quantità di questi nuovi "gesti per la famiglia" e, contemporaneamente, è stata un mezzo straordinario al fine di veicolare una nuova cultura del sostegno alla famiglia. Una cultura positiva e non negativa, basata sulle risorse e non sui deficit, sulla salute e non sulla malattia, sulla "normalità" e non sulla patologia, sull'educazione e non sulla terapia.

---

<sup>2</sup> Per questo lavoro di presentazione e analisi di alcune fra le principali strategie di intervento riconducibili al sostegno alla genitorialità, si rimanda: all'elenco delle cosiddette "buone prassi" in: Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, *Infanzia e adolescenza. Diritti e opportunità. Orientamenti alla progettazione degli interventi previsti nella Legge 285/97*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 1998, p. 95-124; Id., *Un volto o una maschera? Rapporto 1997 sulla condizione dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia*, Roma, Presidenza del Consiglio dei ministri, Dipartimento per gli affari sociali, 1997, p. 351-358 e Milani P., *Il sostegno alla genitorialità: analisi delle tipologie esistenti in Italia e in Europa*, in «Cittadini in crescita» 2/3, 2000, p. 35-44.

Oggi siamo dunque in una fase di inizio: i frutti di questa nuova cultura assumono sovente l'aspetto di iniziative embrionali, sparse sul territorio nazionale in modo disomogeneo, tutte da sperimentare, difficili, per la loro stessa natura, da valutare. Sicuramente, dunque, è necessario intraprendere sistematiche azioni di monitoraggio rispetto a cosa e come sono condotte per costruire un *know how* che permetta, nell'immediato futuro, di mettere in atto interventi basati su procedure chiare, rispetto a cui sia possibile costruire piani di valutazione coerenti e praticabili che, a loro volta, permettano a chi opera di misurarsi sull'efficacia e sulla qualità degli interventi messi in atto<sup>3</sup>, piuttosto che, come sembra accadere attualmente, su un'intuizione, felice ma vaga, dei possibili benefici sugli adulti di domani del lavoro educativo con gli adulti di oggi.

Di seguito viene presentato per l'appunto un primo tentativo di monitoraggio ragionato dei progetti finanziati dalla legge 285/97 nel primo triennio (1997-2000).

Per realizzare tale monitoraggio è stato compiuto un percorso che si è sviluppato lungo il 2001 in alcune fasi già descritte nella sezione metodologica.

Ci preme qui sottolineare come dall'analisi del materiale cartaceo in possesso del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza e dalle indicazioni fornite dalle Regioni siano stati individuati dieci progetti, distribuiti sul territorio nazionale, di particolare rilevanza per la loro innovatività sui quali è stata in seguito svolta un'analisi più approfondita attraverso interviste a referenti e operatori.

Prima di procedere però all'analisi dettagliata dei progetti, è utile offrire qualche elemento di lettura globale dell'insieme dei progetti presentati.

## 1. Il sostegno alla genitorialità e la legge 285/97 nel primo triennio

Nella Banca dati 285 predisposta dal Centro nazionale risultano al gennaio del 2001 un totale di 2.818 progetti presentati per il primo triennio. Di questi, più di 500 riguardano il sostegno alla genitorialità, ossia insistono su aspetti citati negli artt. 3 (in particolare lettera a) e 4 (in particolare lettere b e c).

<sup>3</sup> Per l'attenzione su questi aspetti si veda la recente pubblicazione: Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, *Il calamaio e l'arcobaleno. Orientamenti per progettare il Piano territoriale della L.285/97*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2000.

Dalla lettura delle schede riassuntive dei progetti relativi al sostegno alla genitorialità, in particolare di quelli con riferimento all'art. 4, lettera b, emergono alcune considerazioni di sintesi, prevalentemente di tipo qualitativo.

### 1.1 I punti di forza dei progetti

I progetti relativi al sostegno alla genitorialità presentati sono molti. L'ambito del sostegno alla genitorialità si è affermato come centrale nel panorama dei possibili interventi promuovibili tramite la 285. Sembra dunque essere un'acquisizione teorica diffusa tra gli operatori – forse anche scontata, ma comunque capace di produrre azioni concrete e innovative – il fatto di non potere migliorare la vita dei bambini e dei ragazzi senza aiutare gli adulti nella funzione educativa.

Tale ambito è risultato, inoltre, costitutivamente intrecciato con altre tipologie di intervento quali ad esempio: l'innovazione e sperimentazione di servizi socioeducativi per la prima infanzia (art. 5), le azioni positive per la promozione dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza (art. 7), le azioni di sostegno al minore e ai componenti della famiglia al fine di realizzare un'efficace azione di prevenzione delle situazioni di crisi e di rischio psicosociale (art. 4, lettera c), gli interventi di prevenzione e di assistenza nei casi di abuso o di sfruttamento sessuale, di maltrattamento e di violenza sui minori (art. 4, lettera h) ecc. Sembra cioè prevalere, come fortemente raccomandato dalla stessa logica portante della 285, un approccio di integrazione degli interventi più che di settorializzazione e di eccessiva specializzazione degli stessi.

I progetti sul sostegno alla genitorialità, inoltre, sono vari. L'indicazione offerta dalle buone prassi nel primo manuale di applicazione della legge 285/97 (Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, 1998) è stata utile, in quanto sembra essere stata utilizzata in maniera matura, non pedissequa, ma rispettosa delle esigenze delle diverse realtà locali. Nei progetti è presente, cioè, una vasta gamma di tipologie di interventi, perlomeno apparentemente radicate nelle diversità dei territori. I progetti sembrano nascere dalle comunità locali, dai loro bisogni e dalle loro risorse più che da lontane teorie. Sembra confermato uno stile tutto italiano della progettazione: non si lavora per mettere in atto, come ad esempio negli Stati Uniti d'America, programmi di intervento standardizzati da applicare ovunque, ma si progetta dal basso per poi, eventualmente, adottare programmi di formazione più standardizzati (per esempio i *parent-training*) magari anche con l'aiuto di esperti. Un esempio, tra gli obiettivi che ricorrono più frequentemente, troviamo il seguente: promuovere e potenziare forme di autoaiuto tra famiglie

per supportare le famiglie stesse rispetto alle funzioni genitoriali tramite una cultura della condivisione delle esperienze in cui il presupposto sembra essere quello del valore del mutuoaiuto e della competenza del genitore considerato partner e non mero destinatario-utente dell'intervento. Il programma si costruisce con il genitore, non sul genitore. Rarissimi sono gli interventi che perseguono obiettivi del tipo realizzazione "scuole genitori", in cui si ritiene che i genitori possano essere istruiti secondo un sapere preconfezionato, precettistico invece che problematico.

Anche le strategie indicate per raggiungere gli obiettivi risultano fortemente centrate sulle realtà locali: si va dall'alfabetizzazione delle madri di alcune aree depresse del Sud Italia, alla sperimentazione di servizi di cura presso aziende come sostegno alle madri sole per consentire l'accesso al lavoro, allo sviluppo delle prassi di *home-visiting* nell'immediato *post partum*, al sostegno pedagogico dei genitori di bambini che non frequentano il nido, all'apertura di spazi famiglia e di nidi autogestiti, alla costruzione di *network* nel vicinato ecc.

I progetti sul sostegno alla genitorialità si muovono nell'ambito della prevenzione primaria cioè della promozione. La maggior parte dei progetti insiste sul potenziamento delle risorse delle famiglie da realizzarsi in una logica di *partnership* famiglia-servizi, in cui la logica prevalente è quella di favorire l'*empowerment* delle famiglie in generale e delle comunità, rafforzando (*strengthening*) le reti sociali. Due le idee chiave che sembrano prevalere.

- *Look for strengths and potential, not just problems* ovvero il guardare alle potenzialità e alle positività e non solo ai problemi poiché anche le famiglie e le comunità più in difficoltà possono avere risorse da alimentare e su cui costruire. Se questo processo è lento e difficile, le ricerche dimostrano che gli esiti sono più duraturi e che vale la pena di indugiare sempre, prima di partire, nella mappatura delle risorse e del patrimonio della comunità coinvolta (McKnight, Kretzmann, 1990).
- *Support the neighborhood parenting* ovvero rafforzare il supporto sociale a livello soprattutto del quartiere e del vicinato in modo da ridurre il rischio di maltrattamenti sul bambino. L'intervento di *social network* consiste nelle cinque "C": *consulting, connecting, convening, constructing, coaching* (consultare, riunire, convenire, costruire, preparare), ossia nell'agire in una logica di programmazione partecipata e condivisa (concertazione) e nel promuovere «un volontariato delle famiglie che valorizzi l'accoglienza, il buon vicinato, l'ac-

compagnamento, l'ospitalità; in definitiva la pratica della prossimità nel quotidiano» (Caritas italiana, Fondazione Zancan, 2000, p. 14).

Il principio base che sembra affermarsi è quello di lavorare non tanto e non solo (se non nei casi di interventi nell'ambito della cosiddetta prevenzione secondaria come si vedrà poco sotto) per ridurre i fattori di rischio (*risk-factors*) che possono pesare sullo sviluppo dei bambini, quanto per rafforzare i fattori di opportunità (*opportunity factors*) su cui i processi di sviluppo dei bambini stessi possono far leva (Dunst, Trivette, 1997).

I progetti sul sostegno alla genitorialità si muovono anche nell'ambito della prevenzione secondaria. Particolari attenzioni per esempio sono rivolte ai minori in situazione di disagio familiare. La gestione delle situazioni in cui sono coinvolte famiglie "multi-problematiche", o in cui si rendono necessari provvedimenti di allontanamento, affidi a famiglie o a istituzioni comunitarie, sembra essere, nei progetti, globalmente ripensata anche sul piano pedagogico. Sembra cioè diffondersi una cultura che riflette sul fatto di non potere indistintamente allontanare un minore, specie se in tenera età, dalla famiglia d'origine senza prima aver compiuto un percorso di sostegno dei suoi genitori nello svolgimento della funzione educativa e, qualora si voglia evitare di allontanare i bambini considerati a rischio nel proprio ambiente familiare o, qualora l'allontanamento si presenti come l'unica strategia possibile di aiuto alla famiglia di origine, non potere, in entrambi i casi, non lavorare con i genitori non solo in un'ottica terapeutico-clinica, ma anche di sostegno alle competenze genitoriali. Si tratta, cioè, di mettere in atto delle prassi per favorire la permanenza del minore nella famiglia di origine, quali ad esempio quelle dei programmi di riunificazione familiare di minori temporaneamente allontanati dalle proprie famiglie (Canali, 2001). Prassi ancora poco diffuse, quasi mai citate nei progetti, ma spesso sottese alle proposte di intervento ivi sollecitate.

I progetti sul sostegno alla genitorialità, inoltre, si muovono in una logica ecologica dello sviluppo umano. La prospettiva ecologica dello sviluppo umano di U. Bronfenbrenner è una delle prospettive teoriche forti che sottostanno agli interventi in educazione familiare: promuovere le risorse delle famiglie, sostenere i genitori nel compito evolutivo, mettere in relazione i diversi sistemi in cui si svolge la vita dei soggetti in età evolutiva sono le strategie indicate come fondamentali in ordine alla prevenzione del disagio minorile nella maggior parte dei progetti. Secondo Bronfenbrenner

(1986), infatti, la crescita e gli apprendimenti sono in funzione di un insieme di forze a due livelli: il primo interessa i rapporti tra i bambini e i loro ambienti quotidiani (microsistema), il secondo interessa i rapporti e i legami tra i diversi tipi di ambienti (mesosistema). Sono tre gli argomenti che Bronfenbrenner utilizza per sostenere l'importanza del sostegno alla genitorialità:

- più i genitori sono coinvolti nei programmi, più i risultati sono efficaci e duraturi nel tempo;
- più i bambini sono piccoli al momento del programma, più i risultati sono importanti;
- più il programma dura nel tempo, più i risultati sono duraturi.

Nei progetti è quasi ossessivo il richiamo alla strategia (spesso anche scambiata per obiettivo!) dell'integrazione fra servizi alla famiglia, la messa in rete fra i soggetti che promuovono azioni per e con le famiglie, del protagonismo della famiglia in tutte le fasi di attuazione dell'intervento anche se in alcune Regioni (ad esempio in Emilia-Romagna) di più che in altre.

## 1.2 I punti deboli dei progetti

I progetti relativi al sostegno alla genitorialità presentati sono disomogenei. La situazione complessiva sul territorio nazionale risulta forse troppo difforme sia dal punto di vista della quantità dei progetti presentati (moltissimi in alcune Regioni, troppo pochi in altre) sia dal punto di vista della qualità: si va da progetti integrati secondo un approccio ecologico in cui i diversi sistemi in cui si svolge la vita delle famiglie sono implicati, a progetti che prevedono azioni frammentarie, episodiche, la cui titolarità talvolta è rivendicata addirittura da un solo soggetto, magari appartenente al privato sociale. Il criterio fondamentale adottato dalla 285, cioè quello di premiare con un finanziamento i progetti che presentino una certa qualità, se da un lato ha innescato un importante meccanismo di ricerca culturale per migliorare le prassi, d'altro lato sembra essere responsabile di questa disomogeneità. A questo proposito viene da chiedersi se questo non rischia di far interpretare il sostegno alla genitorialità come un *optional* piuttosto che come una reale fonte di supporto per molte famiglie.

Questi progetti inoltre non rivolgono, in modo specifico, un'attenzione al tema della formazione degli operatori coinvolti nella realizzazione dei progetti, che invece risulta centrale per la riuscita dei progetti stessi. Vedremo in seguito che la variabile del come gli operatori agiscono con le famiglie e in base a quale ap-

proccio teorico incide sul successo o l'insuccesso di un'iniziativa. In Italia la formazione di base degli operatori che lavorano nei servizi rivolti alla persona minore e alla famiglia, è prevalentemente clinico-psicoterapeutica (psicologi), sociale (assistenti sociali) o sanitaria (neuropsichiatri, pediatri, ginecologi, personale paramedico quale ostetriche, logopediste ecc.). In questo ambito, invece, sembra davvero necessaria anche (non solo!) una competenza educativa, ossia la capacità di un agire professionale basato sulla promozione, la *partnership*, l'*empowerment*. Al di là dunque degli steccati professionali, occorre costruire professionalità in grado di condividere il loro sapere con le famiglie, senza schiacciarle con le loro competenze, come rischia di fare la figura, spesso mitizzata anche nei progetti stessi, del cosiddetto "esperto". Professionalità flessibili, adeguate alle necessità messe in luce dai singoli progetti, costruite più sul bisogno da fronteggiare che sul ruolo da difendere. Una riflessione matura sulla formazione in servizio non sembra emergere dai progetti<sup>4</sup>.

Spesso i progetti sul sostegno alla genitorialità non esplicitano i modelli teorici dell'intervento a cui fanno riferimento: ogni intervento presuppone perlomeno una teoria dello sviluppo umano (piano dei contenuti dell'intervento) e una teoria rispetto al programma da utilizzare (piano metodologico dell'intervento). Queste teorie quasi mai si trovano esternate e questo è rischioso perché le teorie implicite, si sa, producono più effetti che le teorie esplicite: ne sono consapevoli gli operatori quando implementano i loro progetti? La debolezza sul piano teorico-concettuale produce una debolezza sul piano procedurale, la quale, a sua volta, non permette la costruzione di piani di valutazione adeguati e conformi, misurati sui singoli programmi rischiando, così, di creare un pericoloso circolo vizioso.

I progetti, infine, non sono ecologici fino in fondo. Spesso, come è stato detto precedentemente, si trovano progetti che coinvolgono più soggetti, che operano in una logica comunitaria di messa in rete degli interventi, che coinvolgono le famiglie sin dall'inizio della fase di progettazione. Dobbiamo segnalare, però, che, quasi altrettanto spesso, non si trovano queste caratteristiche e, anzi, ci si trova di fronte a progetti che non rispondono ad alcuna logica di integrazione. Un solo esempio fra i molti che si potrebbero fare: il campo del sociale è spesso connesso con l'am-

---

<sup>4</sup> È da segnalare che la Regione Toscana ha promosso, nel corso del 1999-2000, un'iniziativa sul tema dell'educazione familiare, che ha dato vita, tra l'altro, a un seminario internazionale di studi su *Il ruolo dell'animatore di educazione familiare*.

bito sociosanitario, ma sono invece pochissime le connessioni tra il sociale e lo scolastico: scuola e servizi alla persona sembrano in seria difficoltà nello stabilire connessioni, nonostante sociale ed educativo-scolastico, nel campo della promozione della tutela dei minori, dovrebbero incontrarsi in un terreno d'elezione. A livello nazionale sembrano davvero pochi i progetti che insistono sulla relazione casa-scuola, nonostante, invece, nel panorama internazionale, questo sia uno degli ambiti in cui esistono qualificate esperienze e seria letteratura. Molto noto, ad esempio, è il *Community lifelines project* realizzato dal Cornell university's family life development center, il quale mira al coinvolgimento dei genitori in una *partnership* con la scuola mettendo in atto *family-friendly procedures*. I risultati della valutazione di questo programma hanno dimostrato che un grande numero di genitori si è reso disponibile per diventare volontario nella scuola e che questo fatto, a sua volta, ha prodotto diversi risultati: molti genitori hanno allargato la loro rete sociale allacciando nuove amicizie con altre famiglie, le *performance* scolastiche e il comportamento sociale dei bambini le cui famiglie erano coinvolte sono migliorate ecc.

## 2. Descrizione dei progetti selezionati

Le esperienze che vengono di seguito presentate sono state individuate attraverso un'analisi dei progetti compiuta in maniera concertata con le Regioni, realizzata utilizzando i seguenti criteri:

- innovatività (realizzazione di attività nuove in assoluto, rinnovamento e miglioramento delle metodologie in progetti preesistenti, fornitura di un servizio di base in situazioni di assenza);
- impatto sul territorio (attivazione nell'ambito territoriale di circoli virtuosi inerenti la presa in carico da parte della comunità del miglioramento delle condizioni di vita nell'area dell'infanzia);
- grado di partecipazione agli interventi da parte dei soggetti coinvolti nelle azioni;
- costruzione di circuiti regolativi tra responsabilità politica e cittadinanza locale (attivazione di reti collaborative e sinergiche finalizzate all'ideazione e all'implementazione progettuale tra istituzioni, terzo settore e cittadini).

Sulla base di questi elementi di selezione i progetti e gli interventi presi in considerazione all'interno della rilevazione sono stati i seguenti:

- intervento *Stelle nascenti* della Fondazione Giovanni Paolo II, Bari;
- progetto *Crescere insieme* del Comune di Busalla (Genova);
- progetto *Pane e cioccolata. Centro per bambini e famiglie* del Comune di Orvieto (Terni);
- intervento *Servizio di sostegno alle famiglie con minori portatori di disagio sociale* dell'USL Bologna sud - Distretto di Porretta Terme (Bologna);
- progetto *Infanzia a rischio. Punti nascita* dell'ASL di Napoli;
- progetti *Nascita del bambino portatore dei handicap: sostegno alla famiglia* e *Fasi evolutive del bambino portatore di handicap: sostegno alla famiglia* dell'ULSS 5 Ovest vicentino, Arzignano (Vicenza);
- intervento *A casa con sostegno: un aiuto in più per le famiglie con figli disabili* del Comune di Parma;
- progetto *Progetto socioeducativo* dell'Azienda USL 4 Medio Friuli - Distretto sociosanitario, S. Daniele del Friuli (Udine);
- interventi *Diventare genitore; Ospitalità: famiglie che aiutano famiglie; Rapporti tra generazioni; PA.PRE.FU (passato, presente, futuro): educare alla pace e al rispetto ambientale; Spazi urbani per l'infanzia; Potenziamento dei servizi di rete per la prevenzione del rischio psicosociale* del Comune di Ferrara.

Questi progetti e interventi, come già detto, insistono tutti sull'area del sostegno alla genitorialità, ossia condividono la finalità principale: aiutare i genitori a educare con modalità più competenti e adeguate a sostenere i processi evolutivi dei loro figli. In questa stessa area si possono però individuare delle sottoaree più specifiche di intervento a seconda degli obiettivi, dei soggetti protagonisti delle azioni, dei processi di realizzazione. In particolare emergono alcune aree che assumono maggiore priorità per i fini sia promozionali che preventivi, e allo stesso tempo per la scarsità di "buone prassi" presenti sul territorio.

Tali aree prioritarie sono di seguito elencate.

### **Il sostegno alla famiglia di origine di minori a rischio**

Moltissimi progetti presentati nell'area del sostegno alla genitorialità insistono sul problema dell'affido familiare con l'obiettivo di promuovere nelle singole comunità locali questo istituto. Sono, invece, molto meno numerosi i progetti che, pur insistendo

sulla medesima area, pongono come centrale l'attenzione all'art. 1 della legge 4 maggio 1983, n. 184, *Disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori* e alle modifiche presentate nella legge 28 marzo 2001, n. 149, *Modifica alla legge 4 marzo 1983, n. 184, recante "Disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori" nonché al titolo VIII del libro primo del codice civile*, cioè la necessità per il minore di crescere all'interno della sua famiglia. Questi progetti pensano all'affido non come un fine in sé, ma come una strategia di aiuto a una famiglia in difficoltà, che va messa in atto solo quando sia effettivamente necessaria e solo quando prima, sia stato fatto tutto il possibile per prevenire l'allontanamento del minore dalla propria famiglia. L'idea di fondo è che ci sia da fare un lavoro con il minore e la sua famiglia prima, durante e dopo l'affido, ossia che pensare progetti di affido globali e realmente centrati sulla tutela del minore implichi la necessità di sostenere sempre anche la famiglia di quel minore e quindi che sia necessario pensare delle misure per prevenire l'affido, metterlo in atto solo quando necessario, cercare e mantenere la riunificazione familiare (Canali, 2001).

I progetti centrati sull'affido che adottano quest'ottica sono pochi e poco globali, perché evidentemente, il lavoro con le famiglie "difficili" richiede una professionalità interdisciplinare (il lavoro è, quasi sempre, da svolgersi sul piano socioassistenziale, terapeutico-clinico, educativo-promozionale, comunitario), un approccio dunque multidimensionale e aperto, una capacità di pensare e attuare interventi su più piani come prevede la prospettiva ecologica dello sviluppo umano (Bronfenbrenner, 1986). L'idea, però, che per tutelare un bambino, il lavoro con i suoi genitori sia un passaggio vitale e obbligato, e che le due azioni non siano distinte l'una dall'altra, né tantomeno antagoniste come una logica diffusa nei servizi sostiene (o l'interesse del minore o quello della sua famiglia), ma piuttosto inestricabilmente intrecciate tra loro (l'interesse del minore e quello dei suoi genitori), comincia a prendere forma, come testimoniano gli obiettivi indicati da numerosi progetti. Ma se gli obiettivi che indicano come prioritario il sostegno alla famiglia di origine, o per prevenire l'allontanamento di un minore o per permettere ed eventualmente mantenere un processo di riunificazione familiare, sono relativamente abbastanza numerosi (anche se comunque minoritari rispetto alla consistente mole di progetti che insistono sul reclutamento e la formazione delle famiglie affidatarie), i progetti che sono, globalmente e per esteso, impegnati su questo fronte, sono davvero pochi. Per questo, fra gli altri motivi, è sembrato importante approfondire il progetto del Distretto di Porretta Terme.

### **Il sostegno alla genitorialità di genitori con figli da 0 a 3 anni**

Sostenere gli adulti soprattutto nel momento della transizione alla genitorialità, ossia nel momento in cui giovani adulti (in realtà piuttosto attempati che giovani) hanno il primo figlio, è, da molta letteratura, considerato, nel nostro contesto socioculturale, un processo di importanza cruciale con potenti effetti preventivi. Non si tratta cioè di selezionare particolari sottogruppi di famiglie a rischio per mettere in atto interventi intensivi e specialistici, ma di sostenere le competenze e le risorse di tutti i genitori in modo diffuso e estensivo, tramite interventi precoci di varia natura. Proprio la precocità sembra essere la chiave di volta di questa area: intervenire presto per sostenere e accompagnare molti sembra evitare azioni più restrittive mirate a curare. Il movimento che caratterizza questi interventi dovrebbe essere quello dell'andare verso le famiglie (piuttosto che dell'aspettare le famiglie) nei luoghi dove vivono (la casa, con il conseguente tema della domiciliarità) e dove si attuano queste transizioni cruciali (il consultorio familiare nel momento della preparazione al parto, l'ospedale al momento della nascita, l'ambulatorio del pediatra nelle visite dei primi mesi, l'asilo nido ecc.). Anche il Progetto obiettivo materno-infantile dell'aprile 2000 è fortemente incentrato su questi temi. I progetti che però insistono sul lavoro con i genitori di bambini piccolissimi, creando legami fra il prima e il dopo parto, fra la gravidanza e i primi mesi di vita, fra sociale e sanitario, non sono moltissimi: in realtà si preferisce aspettare di incontrare questi genitori in un asilo nido o addirittura in una scuola dell'infanzia per proporre loro delle iniziative formative. Per fortuna ci sono i centri per le famiglie che, nella maggior parte dei casi, insistono proprio sulla fascia 0-3 anni, ma non tutti i progetti di centri per le famiglie manifestano le stesse attenzioni per una qualità educativa. Per questo motivo, viene approfondito il progetto *Pane e cioccolata. Centro per bambini e famiglie*.

### **Il sostegno alla genitorialità di genitori con figli da 0 a 3 anni disabili**

Se, per i bambini, nascere è talvolta difficile, per molti genitori, misurarsi con i problemi dell'assunzione dei compiti di accudimento ed educazione è entusiasmante, ma è effettivamente ancora più difficile e complicato incontrare, al momento della nascita, un bambino diverso, diverso da quello che si era sognato. Difficile per i genitori, spesso impreparati, difficile per gli operatori sanitari (devono dare ai genitori una "cattiva notizia", l'annuncio di una diagnosi di deficit: come farlo?), difficile per la rete dei servizi che ha poche risposte per queste famiglie: cure e percorsi riabilitativi

di vario genere per i bambini, ma quale sostegno ai genitori? Quale aiuto per svolgere la funzione educativa con un bambino così diverso da quello immaginato?

È questa una sottoarea in cui le problematiche sociosanitarie si intrecciano a quelle psicologico-educative raggiungendo livelli di complessità elevati, ma non possiamo non rilevare che soprattutto i primi anni di vita di un bambino disabile sono spesso per i genitori anni di grande solitudine e di estenuanti peregrinazioni tra un medico e l'altro, tra una terapia e l'altra: chi e come può sostenere i genitori di bambini, bambini che sono normali con bisogni speciali prima di essere bambini speciali, nel loro difficile compito?

Pochi sono i tentativi in quest'ambito, fra questi c'è quello della ULSS 5 della Regione Veneto riportato più avanti.

Nei paragrafi seguenti viene proposto un sintetico approfondimento di uno fra i dieci progetti scelti afferenti alle diverse aree.

2.1 Sostegno alla genitorialità per famiglie di origine di minori a rischio: progetto Servizio di sostegno alle famiglie con minori portatori di disagio sociale, Distretto di Porretta Terme

Il progetto si presenta come un'integrazione degli interventi di diversi servizi relativi a una stessa area, in modo da «affrontare in maniera integrata, problematiche che, per la loro complessità e per la presenza di diversi fattori di disagio, richiedono l'apporto di diverse figure professionali e una lettura a largo raggio della situazione (...) nella convinzione che in alcune situazioni un intervento educativo, mirato e a lungo termine, possa prevenire situazioni che, se non riconosciute e supportate, sfociano poi in crisi e conflitti tali da richiedere interventi più drastici soprattutto nei confronti del minore (...) Compito dell'educatore professionale (inserito in un gruppo di lavoro interdisciplinare) impegnato nel progetto è quello di sostenere la famiglia e farsi insieme ad essa portavoce delle proprie esigenze (...) in ordine al processo di autonomizzazione e di crescita del nucleo (...)».

La finalità generale sopra riportata indica con chiarezza che c'è, in questo progetto, forte consapevolezza di alcuni elementi chiave nel lavoro con le famiglie di origine di minori in situazioni di disagio, che sono:

- la necessità di un approccio multidisciplinare e multireferenziato in cui sia forte soprattutto l'integrazione sociosanitaria tramite la presenza di un gruppo di lavoro;
- la necessità di sostenere queste famiglie tramite un intervento "educativo" (centrato sulle potenzialità e non sui deficit, sul sostegno alla relazione educativa genitore-figlio e non solo, come quello clinico, sui vissuti intrapsichici del genitore) e a "lungo termine" (che si ponga nell'ottica lungimirante).

te della prevenzione e soprattutto della promozione di risorse piuttosto che nell'ottica riparativa dell'emergenza);

- la consapevolezza critica che l'affido può essere l'esito di un processo di difficoltà familiari, ma anche di difficoltà dei servizi a operare con le famiglie e/o di un'omissione di intervento. La consapevolezza critica che la domanda da porsi non è pertanto: «quella famiglia è in grado di educare quel minore?», ma «cosa possiamo fare noi servizi, noi comunità locale, perché quella famiglia sia in grado di educare quel minore?»;
- la logica di forte assunzione di responsabilità verso il minore e, nello stesso tempo, la volontà di responsabilizzare la famiglia stessa verso il suo percorso non di dipendenza dai servizi, ma di autosviluppo, formazione e autonomia.

Il progetto è rivolto a nuclei familiari in cui siano presenti:

- «minori temporaneamente inseriti in istituto o in affido familiare, per i quali si rendano necessari interventi di supporto e verifica della famiglia d'origine al fine del successivo reinserimento;
- minori appena reinseriti nel contesto familiare di origine, dopo un allontanamento giudiziale o consensuale;
- rilevante disagio sociale e relazionale di uno o entrambi i componenti di una coppia, crisi di coppia, recente variazione del nucleo».

I soggetti indicati come destinatari delle azioni sono l'esplicitazione evidente della consapevolezza di dover lavorare “prima” dell'affido con famiglie che versano in diverso tipo di difficoltà, “durante” l'affido per costruire le condizioni per la riunificazione familiare (vero scopo dell'affido) e “dopo” l'affido per mantenere la riunificazione, cosa assai più difficoltosa della stessa riunificazione e che quasi nessun altro progetto segnala come momento cruciale.

L'obiettivo principale del progetto è quello di «favorire le dinamiche e i rapporti all'interno del nucleo, attraverso i seguenti interventi:

- osservare in situazione le dinamiche relazionali ed educative al fine di apportare modifiche nel rapporto genitori-figli e nel rapporto di coppia;

- stimolare il nucleo, attraverso attività educative mirate, a occuparsi in maniera adeguata del minore e delle sue esigenze materiali e psicologiche;
- favorire l'integrazione del nucleo familiare all'interno del contesto sociale aiutandolo a rapportarsi in maniera appropriata alle varie istituzioni di riferimento (...).»

L'attività prevalente consiste «nell'aiuto nell'organizzazione familiare (...), nell'attenzione agli aspetti relazionali ed educativi fra il minore e la sua famiglia e fra la famiglia e il contesto esterno (...) svolgendo una funzione di raccordo fra le varie istituzioni di riferimento del nucleo».

Obiettivi e attività indicate risultano rilevanti e coerenti fra loro, in particolare risalta il fatto che il progetto è centrato sull'aiuto al nucleo in ordine al recupero di un'adeguata relazione educativa fra genitori e figli, obiettivo raggiungibile tramite un sostegno sul versante intrafamiliare (attività varie di sostegno alla genitorialità) e sul versante extrafamiliare (attività varie di supporto da parte della rete formale e informale dei servizi comunitari). Il progetto sembra cioè tenere conto della dimensione ecologica in cui vive ogni nucleo familiare e, allo stesso tempo, affermare l'importanza dell'asse educativo dell'intervento volto ad aiutare i genitori a ricostruire sé come genitori, asse che andrebbe integrato, quando opportuno, dall'asse clinico volto ad aiutare il genitore in quanto persona adulta ed eventualmente come coppia. La maggior parte dei progetti, al contrario, quando si occupa delle famiglie d'origine, sposta l'asse dell'intervento sul piano o solo clinico o solo sociale, trascurando del tutto quello educativo. Per i motivi sopraesposti quindi il presente progetto propone una interessante linea di equilibrio tra due aspetti assolutamente complementari fra loro, che, purtroppo, nella pratica di tanti servizi, sono spesso considerati in antitesi.

I punti deboli del progetto potrebbero essere individuati invece nel non dilungarsi a sufficienza sulle strategie specifiche utili a realizzare gli obiettivi e le azioni previste, sulle modalità di realizzazione, di documentazione e di valutazione (ci sono solo alcuni cenni), cioè nel non costruire, almeno sulla carta, effettive condizioni di efficacia, che risultino sufficienti per implementare il progetto secondo un protocollo d'azione che garantisca di andare ben al di là della fase dei presupposti culturali e degli obiettivi generali.

2.2 Sostegno alla genitorialità di genitori con figli da 0 a 3 anni:  
*Pane e cioccolata.*  
Centro per bambini e famiglie, Comune di Orvieto

Si tratta di un progetto ampio, completo e ben articolato, che presenta una forte coerenza interna e una significativa attenzione a tutte le variabili di processo e di esito. Si definisce progetto “educativo” e non solo “progetto” coerentemente agli obiettivi che risultano essere di natura prettamente pedagogica, ossia volti alla crescita e alla formazione dei bambini, dei loro genitori e della comunità locale dove le famiglie vivono. Si differenzia nettamente dalla maggioranza dei progetti di centri per la famiglia (che insistono sulla stessa “utenza”, bambini 0-3 anni in compresenza con un adulto familiare e che, in linea di massima, presentano una sola sintetica scheda di presentazione), in quanto ai suoi contenuti.

Contiene presupposti culturali e motivazioni ricche, fondate dal punto di vista teorico, aderenti alla specifica realtà locale, fra cui risalta l’idea che il centro, nel tempo, possa diventare «un luogo di autogestione, dove favorire l’aggregazione spontanea delle famiglie, di promozione e interazione». La “gestione” è da parte di più comuni e i soggetti che concorrono alla realizzazione del centro sono: l’ente locale, il consultorio familiare e il Servizio igiene mentale dell’AUSL, oltre a una collaborazione del comitato di quartiere, alla biblioteca dei ragazzi, al centro sociale e culturale anziani e pensionati. Ciò rende esplicito che il progetto è pensato effettivamente in un’ottica integrata e comunitaria in cui sono valorizzate tutte le risorse della comunità locale che possono concorrere alla buona riuscita dell’iniziativa: il progetto risulta fortemente radicato nella comunità locale, gestito, anche se non *in toto*, dalla comunità locale per la comunità locale. Sono questi due presupposti che, unitamente ad altri, fungono da garanzia di continuità temporale, di autonomia da eventuale scarsità di finanziamenti, di forte responsabilizzazione da parte di diversi soggetti della comunità in una chiave di valorizzazione delle risorse esistenti. Ad esempio, coinvolgendo nel progetto lo psicologo del consultorio familiare, piuttosto che “l’esperto da fuori”, si ottiene il vantaggio di poter svolgere un lavoro sistematico e non episodico con le famiglie, solo attraverso il quale si può tendere a responsabilizzare le famiglie stesse. Se, cioè, il lavoro svolto è un lavoro con le famiglie dove la famiglia è soggetto e non utente del progetto, se l’operatore è in grado di porsi in una posizione non *up-down*, ossia non come esperto, ma come mediatore di relazioni e conoscenze, in un’ottica di partenariato in cui il sapere delle famiglie è valorizzato, dove sono riconosciute le loro competenze e attivate le loro risorse, si può creare l’opportunità per le famiglie di diventare, da utenti, risorse per la comunità locale, soggetti attivi di promozione del loro “ben-essere”, capaci di autogestire diverse iniziative in loro

favore in modo sempre più autonomo e non dipendente dagli esperti, dai finanziamenti esterni e quant'altro. Perseguire un tale obiettivo, avendolo presente come punto d'arrivo dall'inizio, è importante perché significa lavorare non per o sulla famiglia soltanto, ma "con la famiglia nella comunità locale".

Contiene un'indagine preliminare essenziale e mirata, ben costruita sia in termini contenutistici che metodologici e effettivamente utile alla progettazione.

Contiene l'esplicitazione di alcune idee nell'indicazione sui destinatari del progetto quali le seguenti.

- La prima è l'idea di costituire un luogo per la socializzazione e l'attività ludica dei bambini e un luogo per "bambini e adulti" per creare spazi di incontro e confronto tra le famiglie e tra le generazioni, nella «consapevolezza che la crescita del bambino coinvolge più figure» e che «ci vuole un intero villaggio per educare un bambino». È ben presente pertanto la prospettiva ecologica dello sviluppo umano (Bronfenbrenner, 1986).
- Poi vi è l'idea di voler costituire un luogo per le "giovani mamme in attesa" dove confrontarsi prima del parto e nelle settimane immediatamente successive. È quasi l'unico progetto dove questo tipo di utenza è menzionata esplicitamente e ciò è importante perché le donne che divengono madri oggi si trovano ad affrontare il compito dell'accudimento in un modo molto diverso da quello di altre generazioni di madri, in un contesto di particolare complessità, spesso, soprattutto dopo la prima settimana dal parto, in grande solitudine. Sostenere quindi la transizione alla genitorialità, il passaggio «dall'alcova al nido» (Cowan, 1997) risulta una funzione di importanza cruciale, specialmente per le famiglie al primo figlio, come dimostra anche l'attenzione dedicata a questo aspetto nel nuovo Progetto obiettivo materno-infantile del Ministero della sanità. Trovare però le modalità e le strategie adeguate per farlo, sembra essere un compito particolarmente delicato che ancora pochi servizi, in Italia, si assumono volentieri, soprattutto per tentare di creare continuità tra il prima e il dopo parto, la preparazione al parto e il sostegno alla genitorialità vero e proprio.
- Infine, vi è l'idea di voler costituire un luogo per i genitori di bambini che non usufruiscono di altri servizi comunali come il nido. Questo è importante perché risponde a un'esigenza espressa dai genitori coinvolti nell'indagine preliminare e perché questa fetta di genitori sembra essere una popola-

zione che fatica a costruire relazioni di tipo informale da cui attingere supporto per la vita quotidiana.

Contiene obiettivi distinti fra bambini e adulti, anche se gli obiettivi per i bambini non sono però specificatamente delineati, ma sono centrati sulla dimensione dello spazio che più che un obiettivo, risulta essere un mezzo, una strategia (di importanza peraltro cruciale in un centro per le famiglie) al fine di creare un luogo in cui anche lo spazio svolga una funzione educativa nei confronti dei bambini e in cui l'educatore sappia svolgere la funzione di «organizzatore dell'ambiente adatto a promuovere il benessere del bambino» (Mantovani, 2000, p. 101).

Si possono considerare come «obiettivi per gli adulti:

- il costruire un luogo privilegiato di comunicazione tra adulti;
- il favorire la socializzazione e la comunicazione intergenerazionale e incoraggiare gli scambi interfamigliari;
- il mettere in comunione il proprio sapere sull'educazione infantile;
- il socializzare con gli altri adulti la quotidianità del bambino fino a trovare uno spazio di accoglienza-confronto;
- il vivere con i bambini un'esperienza fuori dalla quotidianità;
- il costruire una rete solidale intorno ai bambini».

Tali obiettivi risultano in buona parte ben formulati, realistici, coerenti con le azioni previste, rilevanti ai fini di tutto il lavoro che si intende svolgere.

Contiene indicazioni precise rispetto agli operatori che lavoreranno nella struttura, al numero (adeguato il rapporto bambini-operatori), al loro ruolo e ai criteri di scelta, alla loro formazione di base (sembra adeguata la formazione di base degli operatori, in particolare è positiva la presenza di un coordinatore pedagogico, in quanto risulta coerente con la natura educativa delle azioni previste) e in servizio, alla supervisione, alla presenza di un coordinamento tecnico e organizzativo.

Contiene l'indicazione dell'ubicazione che conferisce concretezza all'idea già presente nei presupposti teorici secondo cui il centro è un luogo della comunità. Si pensa di ubicarlo, infatti, in «un edificio che contiene la biblioteca dei ragazzi, il centro sociale per anziani e la sede del comitato di quartiere» ossia in un luogo già sentito dalla comunità come proprio, come luogo di relazioni «pubbliche».

Contiene l'indicazione della tipologia dei laboratori e dei loro orari. Essa risulta congrua agli obiettivi, in particolare sembra funzionale alla frequenza delle famiglie (apertura il sabato mattina che dovrebbe facilitare la presenza dei padri, spazio mamme e piccolissimi collocato in orario adeguato alle esigenze di bambini neonati ecc.).

Contiene la strutturazione degli spazi. Questa sembra opportuna, nonostante non vi siano indicazioni sull'ampiezza di questi ultimi, di cui pertanto non si può valutare l'adeguatezza non conoscendo il numero medio di famiglie frequentanti.

Contiene i criteri di ammissione anche se poco chiari e, se la comprensione è esatta, eccessivamente burocratizzati e non *family friendly*.

Contiene le modalità di verifica e monitoraggio della qualità del servizio, gli strumenti di valutazione che risultano essenziali, ma adeguati allo scopo. In particolare è ben presente l'idea della necessità di una valutazione costante soprattutto tramite la documentazione delle attività. È importante inoltre che la qualità venga monitorata dal gruppo di coordinamento tecnico del progetto che, dunque, si rende responsabile di questo aspetto, come anche della divulgazione del materiale così raccolto.

Punti deboli del progetto risulterebbero essere:

- gli obiettivi dei bambini e degli adulti che potevano essere meglio delineati e esplicitati, e risultano di difficile valutazione;
- i criteri di ammissione: un ritorno di burocrazia che rischia di non agevolare la partecipazione all'interno di un progetto flessibile, integrato, sostanzialmente *family friendly*. In particolare sorgono alcune domande: perché è necessario iscriversi? Non si tratta di un servizio "a bassa soglia"? L'iscrizione è davvero necessaria? E se sì, da quando? Non certo dalle prime volte, quando cioè un genitore deve poter entrare e uscire senza essere iscritto e capire dove si trova, se il luogo fa per lui ecc. E perché presso l'ufficio servizi educativi del Comune? Non si può risolvere il problema dell'eventuale iscrizione direttamente presso il centro?

2.3 Sostegno alla genitorialità di genitori con figli da 0 a 3 anni: due progetti

Il Piano territoriale presentato dall'azienda ULSS 5 Ovest vicentino risulta di particolare interesse soprattutto per la sua globalità, non settorialità, per la ricerca di effettiva integrazione tra i diversi attori pubblici e privati che intervengono con l'infanzia e l'adolescenza nel tentativo di concertare una politica unitaria e un sistema integrato di servizi e interventi a vantaggio della crescita di bambini e adolescenti e del sostegno agli adulti che si occupano di loro.

Meritano di essere menzionati gli elementi metodologici per la definizione del Piano:

- «l'approccio territoriale integrato;
- la condivisione degli interessi;
- la progettazione partecipata a livello locale;
- la definizione del sistema delle responsabilità;
- la gestione unitaria degli interventi;
- il coordinamento, la razionalizzazione, la valorizzazione delle risorse».

Il Piano indica poi nel dettaglio le tipologie di servizi, opportunità e interventi per l'infanzia e l'adolescenza già presenti nel territorio della ULSS e individua in modo altrettanto dettagliato le aree scoperte, le problematiche emergenti e prioritarie nella programmazione. Ne consegue pertanto un'appropriata definizione delle cinque aree di intervento con un nutrito elenco delle singole progettualità, in totale 15 (5 nell'area A, 2 area B, 1 area C, 4 area D, 3 area E) di cui sono ben definiti, per ognuno, obiettivi a breve, medio, lungo termine.

Diversi sono i progetti di particolare rilevanza. In questa sede intendiamo segnalare per la sua innovatività, i progetti dell'area E, *Nascita del bambino portatore di handicap: sostegno alla famiglia* e *Fasi evolutive del bambino portatore di handicap: sostegno alla famiglia*.

Del primo proponiamo un'analisi globale, del secondo segnaliamo solo alcuni aspetti rilevanti. Il primo progetto contiene le seguenti indicazioni.

### **Motivazioni e presupposti teorici che risultano scarsamente delineati, ma assai significativi**

Si sceglie di attuare il progetto in un distretto dove la disabilità è percentualmente presente più che in altri distretti della stessa ULSS e in cui i genitori sembrano rivolgersi ai servizi piuttosto tardi. Si riconosce poi tutta l'importanza di una buona comunicazione della diagnosi e di un intervento precoce con la famiglia in ordine all'accettazione dell'handicap da parte dei genitori stessi e a una efficace gestione dell'accudimento del bambino. Si riconosce che il supporto alla famiglia consiste nel dare corrette informazioni all'interno di una relazione rispettosa e attenta ai bisogni dell'altro, tesa ad accogliere e permettere la rielaborazione dei vissuti offrendo tempestivamente un qualificato "spazio di parola" ai genitori, quindi nel trovare un buon equilibrio fra il dire e l'ascoltare.

L'attenzione su questi aspetti, nonostante la presenza sul piano scientifico di una buona bibliografia su queste tematiche, non è per nulla scontata: è l'unico progetto in cui si parla di genitori di neonati in situazione di handicap e di come aiutare la famiglia ad avviare bene la sua storia relazionale con il bambino, riconoscendo l'importanza cruciale dei primi scambi relazionali per il futuro benessere del bambino stesso oltre che della famiglia nel suo insieme. Segnaliamo dunque la carica innovativa e l'importanza delle intuizioni che stanno alla base di questo progetto.

### Soggetti attuatori

È riconosciuta l'importanza di un intervento che abbisogna di un approccio interdisciplinare e multireferenziato, dell'integrazione fra operatori, la conduzione è affidata all'Unità operativa per l'età evolutive e per l'handicap, ed è poi prevista la consulenza del gruppo di lavoro Informa handicap. Il personale dei reparti ospedalieri di ostetricia e pediatria e i pediatri del territorio sono invece considerati solo nella qualità di "segnalatori" di eventuali casi. Invece, i pediatri dell'ospedale in particolare, dovrebbero essere soggetti attivi nel primo contatto con la famiglia, soprattutto nelle situazioni in cui l'handicap sia diagnosticabile alla nascita, dovrebbero essere fra i principali protagonisti del difficile compito di "dare la brutta notizia" (ma siamo così sicuri che si tratti davvero di una "brutta" notizia? Non sarebbe da problematizzare questa concezione negativistica che comunque traspare fra le righe del progetto e che certamente ricade poi sulle famiglie?). Il personale medico dovrebbe dunque essere innanzitutto soggetto di formazione di un percorso su queste tematiche insieme ad altri operatori dei servizi ospedalieri e territoriali, di area sociale e sanitaria.

### Obiettivi, che risultano essere chiari e ben articolati

- «Informazione partecipata ai genitori cui è nato un bambino con patologia disabilitante o a rischio, in modo da accompagnare e collegare il momento della dimissione dall'ospedale, dopo la nascita, con il rientro a casa, sapendo a quali servizi territoriali potersi rivolgere». Si tratta di un obiettivo realistico, raggiungibile, misurabile, rilevante, soprattutto per l'idea di offrire "informazione partecipata" ai genitori cercando di collegare l'ospedale alla casa e la casa ai servizi, anche se ci si chiede se sia sufficiente che i genitori, una volta tornati a casa sappiano a chi rivolgersi, se sia davvero tutto quello che si può fare o sia solo un primo passo, se basti aspettare che i genitori vengano, anche se con la coscienza di aver loro spiegato dove,

perché e a chi rivolgersi in caso di necessità o se sarebbe utile una persona di riferimento che si facesse carico di loro (in altri Paesi esistono progetti molto interessanti a riguardo, in particolare in Centro Europa e in Québec, cfr. Milani, 2001).

- «Consulenza ai genitori allo scopo di ridimensionare i “fantasmi” spaventosi che bloccano la futurizzazione del bambino, in modo da aprire uno scambio con i tecnici sui problemi reali: ciò al fine di poter affrontare problemi specifici all'interno di ambiti di intervento condivisi». Anche questo secondo obiettivo è particolarmente rilevante e cruciale anche se probabilmente la consulenza non basta per quanto primo, e particolarmente importante, passo. Non è necessario per i genitori ricevere sostegno sul piano dei vissuti emotivi provocati dalla nascita di quel bambino, come anche sul piano dell'organizzazione domestica, dell'accudimento, e ultimo, ma certo non ultimo, sulla relazione educativa con quel singolo bambino? Come e dove realizzare un sostegno alla quotidianità della vita familiare e della relazione di cura? Quale il ruolo dei servizi formali (ULSS, ente locale ecc.) e informali (associazioni di genitori, altre famiglie, comunità locale ecc.) su questi due aspetti (come e dove) di importanza ineguagliabile?

### Descrizione delle attività da realizzare

- «predisposizione di materiale informativo/divulgativo dei servizi esistenti sul territorio;
- divulgazione del materiale e colloqui con le famiglie».

Le due azioni appaiono senz'altro utili e appropriate, anche se probabilmente non sufficienti rispetto al raggiungimento degli obiettivi indicati e non del tutto coerenti con l'ampiezza delle finalità generali e dei presupposti teorici del progetto. Che venga predisposto un opuscolo informativo (curato nella grafica e attraente) sui servizi da offrire alle famiglie accompagnandolo magari a uno o più colloqui, risulta un intervento significativo, ma non sufficiente se non sono date informazioni sulla natura del colloquio previsto, i suoi obiettivi, le modalità, il dove, il chi, il quando lo si realizzerà, all'interno di quale progetto complessivo di sostegno ecc.

### Valutazione con indicatori di risultato e le strategie di controllo adeguate

Punti deboli del progetto risulterebbero, almeno sulla carta i seguenti.

- Non sono delineate le azioni cruciali in ordine al sostegno alla famiglia nel momento della comunicazione della diagnosi e nell'immediato *post partum*, cioè nelle prime settimane del ritorno a casa, qualora la diagnosi sia precoce e immediatamente successiva alla nascita. Non si parla infatti di formazione del personale sanitario (pediatra, neonatologo, infermiere ecc.) che dovrebbe sostenere questo compito e di quale collegamento potrebbe esistere tra ospedale e servizi territoriali ed eventuale intervento domiciliare nel tentativo di fornire da subito alla famiglia con neonato in situazione di handicap una rete di supporto formale, eventualmente integrata da una informale (creare contatto con altra o altre famiglie con figlio nella stessa situazione).
- Vi è una scarsa attenzione culturale alla tematica: è corretto parlare ancora di “bambini portatori di handicap” o non sarebbe meglio parlare di bambini “diversamente abili”? Non è una questione formale di linguaggio, ma sostanziale di rappresentazioni e di cultura che vengono veicolate dai servizi alle famiglie. Non si tratta di dare tanto “una brutta notizia” quanto di indicare ai genitori come si possono sostenere le potenzialità di quel bambino: è cioè da valorizzare l’idea della “futurizzazione del bambino” indicata nel secondo degli obiettivi.
- Il sostegno dato da una rete di operatori alla famiglia che torna a casa dall’ospedale con un bambino “diversamente abile” che responsabilmente si prendono cura di lei affinché possa essa stessa prendersi cura del neonato. Ogni intervento dovrebbe essere parte di un progetto sistemico e sistematico (la comunicazione della diagnosi, gli interventi riabilitativi, quelli di natura sociale e/o assistenziale, gli eventuali e auspicati interventi domiciliari di supporto all’organizzazione familiare e alla relazione educativa ecc.) in modo che il genitore non debba perdere tempo ed energia a bussare a porte che non si aprono o da cui non escono risposte adeguate. In questa rete non dovrebbero esserci solo i servizi dell’ULSS (ospedalieri e territoriali), ma anche il privato sociosanitario che lavora con i piccolissimi, le associazioni di genitori, possibilmente coordinato e integrato con la ULSS.

Il progetto appena descritto può considerarsi parzialmente integrato dal progetto *Fasi evolutive del bambino portatore di handicap: sostegno alla famiglia* che si propone, come finalità generale, quella di «fornire una risposta avente carattere di continuità, alle famiglie con minore disabile, in termini di sostegno psicologico e

psicoeducativo che porti a un coinvolgimento responsabile e collaborativo rispetto agli interventi attuati in favore del minore (...) in modo tale che, accanto all'idea di handicap come vincolo, prenda corpo quella di possibilità (...) perché ogni famiglia acquisisca la capacità di assumere una pluralità di punti di vista».

Destinatarie sono 42 famiglie con minore disabile, già seguite dai servizi ULSS, per le quali si presuppone che questo intervento sia effettivamente adeguato. Le attività previste, in sintesi, sono:

- serie di incontri mensili di consulenza psicologica alle singole famiglie con minore disabile;
- costituzione e conduzione di gruppi di formazione psicopedagogica per genitori;
- supervisione degli operatori sociosanitari in tema di interventi di supporto alle famiglie;
- interventi socioanimativi nei periodi estivi di “vuoto di interventi” per soggetti con gravità, le cui famiglie abbiano difficoltà a integrarsi a iniziative già in atto.

Le attività indicate sono coerenti con i presupposti, le finalità e gli obiettivi del progetto. In particolare, gli incontri mensili di consulenza psicologica e i gruppi di formazione per i genitori, sono due tipologie di attività particolarmente suggerite, anche nella letteratura, in ordine al sostegno alla genitorialità di queste particolari famiglie. Non risulta essere però illustrata la natura di questa consulenza, né della formazione, per cui non è possibile esprimere alcun giudizio in merito. Segnaliamo soltanto l'importanza che sia prevista anche la supervisione degli operatori impegnati in questo genere di attività, nonostante, forse, sarebbe stato opportuno parlare anche di “formazione”.

L'aspetto che più ci interessa sottolineare è quello relativo al quando proporre queste attività alle famiglie poiché sarebbe importante puntare anche su un progetto più lungimirante e quindi preventivo, dove questo genere di iniziative sia proposto alle famiglie del primo progetto, cioè genitori di neonati verso cui si pone un'attenzione particolare sia nella comunicazione della diagnosi che nell'intervento precoce. Ossia il progetto poteva anche essere pensato come un'integrazione del precedente in modo tale che, invece di due progetti, ne risultasse uno, globale e forse più rispondente ai bisogni effettivi di queste famiglie. Non sarebbe opportuno pensare ai genitori di bambini diversamente abili, come soggetti – e non oggetti – di intervento a partire dall'immediato *post partum*? Soggetti a cui poter proporre una forma artico-

lata di supporto, in modo tale che ogni famiglia possa trovare e in seguito costruire, con gli operatori, il suo percorso di formazione e autosviluppo per diventare via via sempre più competente nella gestione dei suoi problemi? I presupposti per questo tipo di lavoro sono tutti contenuti in questi due progetti, ma non sono sufficientemente esplicitati e articolati in un percorso unitario e coerente in cui ogni singola famiglia si possa inserire agevolmente, trovando risposte che la aiutino ad attivare le sue risorse, piuttosto che rimanere “utente” passiva dei servizi.

### Riferimenti bibliografici

**Bronfenbrenner U.**, *Ecologia dello sviluppo umano*, Bologna, il Mulino, 1986

**Canali C., et al.**, *Genitori e figli di nuovo insieme. Guida per apprendere dall'esperienza*, Padova, Fondazione Zancan, 2001

**Caritas italiana, Fondazione Zancan**, *La rete spezzata*, Milano, Feltrinelli, 2000

**Cowan C.P.**, *Dall'alcova al nido. La crisi della coppia alla nascita di un figlio*, Milano, R. Cortina, 1997

**Dunst C.J., Trivette C.M.**, *Enabling and empowering families. Principles and guidelines for practice*, Cambridge, MA, Brookline Books, 1988

**Durning P.**, *Education familiale*, Paris, PUF, 1995

**Mantovani S., et al.**, *Attaccamento e inserimento*, Milano, F. Angeli, 2001

**McKnight J.L., Kretzmann J.**, *Mapping community capacity*, Evanston, Center for Urban Affairs and Policy Research, Northwestern University, 1990

**Milani P.** (a cura di), *Manuale di educazione familiare: ricerca intervento e formazione*, Trento, Erickson, 2001

**Milani P.**, *Il sostegno alla genitorialità: analisi delle tipologie esistenti in Italia e in Europa*, in «Cittadini in crescita», 2000, n. 2/3, p. 46-59

**Pourtois J.P., Desmet H.**, *L'éducation familiale*, in «Revue française de pédagogie», 1989, 86, p. 87-112

**Warsh R., et al.**, *Reconnecting families. A guide to strengthening family reunification services*, Washington DC, CWLA Press, 1996



## L'approfondimento di alcuni progetti\*

*1. La ricognizione e il Forum; 2. Le azioni, le idee, i risultati: aiutare le famiglie ad accrescere la propria autonomia; 3. Dall'idea al progetto: la condivisione come fattore cruciale nello sviluppo di azioni efficaci; 4. Bisogni e risposte: alcune attenzioni per la realizzabilità dei progetti; 5. I servizi: una variabile cruciale nelle sperimentazioni*

### 1. La ricognizione e il Forum

Il presente documento è il risultato di una rielaborazione di elementi raccolti relativamente alle dieci esperienze, realizzate sul territorio nazionale, individuate come particolarmente rilevanti per la loro innovatività all'interno di quelle realizzate tramite il finanziamento della legge 285/97 e dedicate a sostenere, attraverso forme differenziate, la genitorialità.

Come già precedentemente sottolineato, la ricognizione su questi progetti si è svolta attraverso la realizzazione di interviste, di visite *in loco* e l'acquisizione di materiale documentativo. È stato inoltre analizzato il materiale presente nella Banca dati dei progetti della legge 285/97 predisposta dal Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza.

Questo documento, pertanto, è stato predisposto attraverso l'analisi di due tipi di dati: documenti cartacei e informazioni raccolte da una ricognizione sul campo.

Le interviste sono state realizzate a responsabili e a operatori del servizio, implicati a vari livelli negli interventi.

### 2. Le azioni, le idee, i risultati: aiutare le famiglie ad accrescere la propria autonomia

Quali sono gli orientamenti di fondo che stanno alla base degli interventi realizzati? Come si sono tradotti in iniziative? Quali risultati hanno consentito di raggiungere?

In questa sezione si cercherà di rispondere a questi interrogativi, non tanto per riassumere descrittivamente le diverse esperienze, o per costruire delle misurazioni, quanto per rileggere e analizzare quale tipologia di problemi hanno messo a fuoco e quale rapporto si è progressivamente costruito tra le premesse valoriali e professionali e le azioni concrete messe in atto.

---

\* Maurizio Colleoni, psicologo, consulente di progetti e servizi per famiglia e adolescenti.

Appare infatti rilevante cercare di capire cosa queste sperimentazioni sono riuscite a individuare attorno alla famiglia e alla genitorialità e come si sono attivate in relazione a queste letture.

In tal modo gli apprendimenti realizzati in seno a esperienze “di frontiera” possono risultare significativi e interessanti sia per il futuro di queste sperimentazioni, che per altre realtà.

Per favorire una migliore comprensione dei contenuti sono state riportate anche affermazioni e ragionamenti dei referenti dei progetti raccolte durante le interviste.

2.1 Gli orientamenti di fondo: le famiglie, le modalità di accostamento, le responsabilità in ordine all'attivazione di risposte

In relazione agli aspetti di fondo, emergono innanzi tutto “visioni della famiglia” che fanno riferimento ad alcune sfaccettature ricorrenti e trasversali.

- La famiglia viene descritta come un sistema affaticato, ipersollecitato da pressioni esterne, alle prese con una responsabilità maggiore che nel passato rispetto alla complessità crescente del compito educativo, con una enorme variabilità delle forme che assume e con meno risorse e appoggi esterni a cui riferirsi.
- Appaiono cruciali le attenzioni e le competenze educative e relazionali in ordine alla crescita dei figli. Sono competenze che si apprendono, si affinano e si possono migliorare, non sono una sorta di “dote naturale”. Questo elemento appare ancora più rilevante nel caso delle sperimentazioni che hanno operato con famiglie con figli disabili.
- La famiglia è un sistema in grado di costruire e mantenere nel tempo equilibri interni e di rigenerarli sviluppando adattamenti flessibili e crescendo in autonomia.
- Appare determinante riuscire ad aiutare il sistema famiglia, più che i singoli (in particolare il minore in difficoltà) e sostenerne le competenze di tipo educativo, competenze riassumibili (è una semplificazione e va presa come tale) nel «riuscire a rendere più autonomi i bambini stando in relazione con loro», come ha detto il referente di uno dei progetti.

Se queste sono le idee sulla famiglia, “le logiche e le modalità” con le quali si possono costruire interventi adeguati fanno riferimento a elementi quali:

- la costruzione di risposte precoci, differenziate, articolate, calibrate, flessibili («occorrono risposte che tengono conto della donna sola con quattro figli e della coppia con figlio

unico conflittuale»; «bisogna costruire delle esperienze piccolissime, diverse, decentrate e ravvicinate»);

- l'interesse della famiglia in quanto organismo relazionale («occorre pensare la famiglia come sistema da tutelare»; «bisogna aiutare la famiglia a prendere ruolo, non togliere i bambini e basta»);
- gli atteggiamenti di promozione e non solo di controllo («non bisogna lavorare sul patologico, ma sulle risorse»; «occorre costruire un'accoglienza sociale alle famiglie di nuova formazione»);
- l'incontro con le persone nei loro mondi vitali, a casa loro, nel quartiere, in paese («bisogna radicarsi dove la genitorialità si genera, se si vuole lavorare sulla genitorialità»; «occorre essere vicini ai luoghi di vita delle persone e alla loro cultura»; «occorre localizzare sul territorio più risposte, più opportunità, bisogna raggiungere la gente dove vive»);
- l'operare all'interno di una logica di continuità e organicità, per evitare la dispersione e la dissipazione di risorse, per consentire di muoversi con tempi adeguati, per superare i rischi di deriva verso le iperspecializzazioni («occorre superare la frammentazione degli interventi e dei soggetti»; «occorre un'ottica globale e longitudinale, con forme di corresponsabilità»);
- l'essere centrati sulla promozione e il consolidamento delle reti sociali e della vivibilità del territorio, orientamento che vede anche i genitori e le famiglie come soggetti creatori di legami e opportunità, e non solo come utenti («bisogna coinvolgere il più possibile i genitori come parte attiva»; «bisogna riconoscere titolarità e soggettività attorno ai problemi e farle dialogare»; «occorre costruire delle risposte naturali al disagio e al malessere per evitare lo sradicamento e la stigmatizzazione»; «bisogna creare lo spirito della comunità e creare un'attenzione ai bisogni relazionali»).

All'interno di questo quadro, infine, “le responsabilità” in relazione alla messa in atto di risposte vengono descritte in questi termini.

- Individuare, valorizzare e sostenere le reti, i legami e la capacità di assumere ed esercitare responsabilità in ordine ai passaggi evolutivi dei figli, a diversi livelli: coppia, famiglia, famiglia allargata, vicinato, forme organizzate della società civile, servizi

sociali e sanitari ecc. («coinvolgere il più possibile i genitori come parte attiva»; «aiutare le famiglie sul piano educativo»; «valorizzare le reti sociali esistenti e rafforzarle»; «integrare il territorio e individuare persone responsabili, facendo nascere gruppi tecnici e sociali che si assumono professionalità»).

- Mettere in campo azioni professionali centrate sull'accompagnamento, sull'aiuto a rielaborare e rileggere le situazioni, sulla conquista di competenze relazionali, sulla promozione della capacità di investimento sul futuro, sulla mediazione tra interno ed esterno del nucleo familiare; azioni che non sono riconducibili a professionalità chiuse entro statuti rigidi («servono professionalità diverse da quelle tradizionali presenti nei servizi: né solo cliniche, né solo di assistenza»; «è un'attività che non fa nessuna professionalità da sola»).
- Permettere una funzione cruciale dei servizi e degli enti locali di ricomposizione continua dei soggetti di governo dei processi e di garanzia della qualità delle azioni realizzate («occorre costruire collaborazione tra enti locali, servizi e territorio per lavorare in maniera organica»; «le istituzioni sono centrali per tenere in relazione i diversi soggetti»; «bisogna muoversi in una logica di sistema: costruire interconnessioni tra comuni e attivare forme di responsabilità sul territorio»).

## 2.2 Le azioni: aiutare le famiglie ad accrescere la propria autonomia

Le azioni concrete realizzate all'interno delle sperimentazioni, pur con focalizzazioni diverse in ordine ai problemi specifici assunti, appaiono coerenti con queste premesse di fondo, e mostrano lo sforzo di dar vita a interventi orientati a sostenere l'autonomia relazionale e progettuale delle famiglie.

Schematicamente, gli interventi messi in atto sono centrati su aspetti diversi che, usando un asse di tipo longitudinale, possono essere visti anche come una sorta di ventaglio degli impegni e dei passaggi critici che attendono le famiglie durante tutto il percorso di generazione di un figlio e di creazione di condizioni che ne consentano la conquista di una identità autentica, entro le peculiarità poste dal contesto.

Questi interventi si sono focalizzati sui seguenti temi-problema:

- le funzioni di *nursery* delle giovani coppie (Bari, Napoli);
- la formazione di identità nascenti e la cura della loro autonomia e autenticità (Parma, Arzignano, Ferrara, Orvieto);
- il superamento di compiti evolutivi da parte di ragazzi e il mantenimento di responsabilità educative da parte dei genitori (Porretta Terme, S. Daniele del Friuli, Ferrara);

- la ricostruzione di contesti e di legami affettivi in situazioni di privazione relazionale (Busalla, Ferrara).

Come si è già detto, tutte le sperimentazioni, pur attraverso focalizzazioni specifiche e diverse, hanno operato nella direzione di supportare la famiglia nel suo insieme, con un'attenzione particolare alle competenze relazionali ed educative dei genitori e delle reti familiari e di prossimità, cercando di evitare la centratura esclusiva sul bambino o sul ragazzo in difficoltà.

Le azioni che hanno concretizzato questo modo di porsi sono state azioni di:

- messa a disposizione e facilitazione all'accesso di informazioni attorno ai compiti educativi e alle modalità per assumerli e renderli comprensibili, prendibili e utilizzabili dal nucleo familiare;
- offerta di indicazioni concrete, suggerimenti tecnici, guide pratiche, per accostare compiti e funzioni in maniera più competente e strumentata;
- orientamento e aiuto alla ricerca di riposizionamenti adeguati rispetto ai cambiamenti, alle trasformazioni, alle transizioni che attendono i minori e, di conseguenza, le famiglie;
- ascolto, sostegno emotivo, formazione e *counseling*, impiegati come supporto alla rielaborazione di equilibri interni, di investimenti di energie;
- facilitazione e accompagnamento ravvicinato nell'assunzione di compiti e ruoli di tipo educativo;
- mediazione sociale e supporto nella creazione e nel mantenimento di contatti, scambi, interazioni, integrazioni con realtà e risorse del territorio;
- accompagnamento e promozione rispetto a forme di "autoorganizzazione", di presa di parola, di attivazione e di messa in campo di progettualità autonome e connesse.

Si tratta di azioni accomunate dal fatto di essere orientate alla promozionalità del soggetto famiglia più che alla cura e alla riparazione.

È un dato di fondo che emerge anche da altri aspetti delle sperimentazioni, quali la temporaneità del rapporto che si instaura con le famiglie, la chiamata in causa di soggetti e competenze diverse e complementari con quelle possedute dal soggetto attuatore, la ricerca di modalità per costruire connessioni, "allacciamenti"

2.3 I risultati:  
risorse per l'assunzione  
più competente  
della genitorialità

tra le azioni realizzate grazie alla legge 285/97 e ciò che si muove sul territorio attorno agli stessi temi, la spinta all'autoorganizzazione e alla capacità di proposizione attiva delle famiglie.

I risultati raggiunti grazie alle sperimentazioni sono individuati e descritti con riferimento ad ambiti diversi che, pur mantenendo una propria specificità, sono collegati tra di loro.

Per semplicità e chiarezza, vengono presentati in maniera distinta in:

- risultati riferiti agli obiettivi specifici delle sperimentazioni attivate;
- risultati legati alle strategie e alle metodologie che hanno reso possibile la realizzazione delle iniziative;
- risultati riferiti allo sviluppo di corresponsabilità maturate attorno ai progetti;
- risultati connessi a evoluzioni nelle logiche che caratterizzano rapporti tra servizi ed enti locali e famiglie.

**a) Obiettivi specifici delle progettualità:**

- l'intercettazione precoce di situazioni di giovani coppie con forme di disagio sociale e il miglioramento delle competenze nell'assunzione di compiti connessi alla genitorialità;
- la partecipazione da parte di giovani donne in stato di gravidanza a percorsi di preparazione al parto e all'assunzione della maternità;
- il miglioramento delle competenze tecniche e relazionali di giovani madri in situazione di svantaggio sociale nella cura dei neonati;
- l'avvio di gruppi di famiglie affidatarie in territori privi di questa risorsa sociale;
- il miglioramento delle competenze nella gestione dei ruoli e delle relazioni interne a famiglie, caratterizzate da forme consistenti di disagio sociale, rispetto all'assunzione dei compiti evolutivi che i minori devono affrontare;
- l'attenuazione dell'isolamento di famiglie a rischio rispetto alla capacità di stare in relazione con il proprio contesto;
- il mantenimento sul territorio di minori che altrimenti sarebbero stati allontanati dal nucleo familiare e l'avvio di

occasioni di intreccio relazionale tra i ragazzi e le opportunità presenti sul territorio;

- il miglioramento delle condizioni e delle risorse (di tipo conoscitivo, emotivo, di orientamento) delle coppie e delle famiglie che hanno avuto un figlio con handicap nell'accostare ed elaborare questo evento;
- il miglioramento della possibilità di progettarsi nel futuro e delle capacità relazionali necessarie all'interno di famiglie con figli disabili in età evolutiva;
- l'avvio di esperienze di gruppi di famiglie disponibili a forme di accoglienza e di sostegno temporanee nei confronti di altre famiglie, in particolare di famiglie con figli disabili;
- la realizzazione di un progetto di risistemazione di una piazza cittadina in modo che sia "a misura di bambino";
- l'avvio di spazi di incontro e di gruppi di lavoro con genitori e bambini sotto il primo anno di vita;
- la realizzazione di proposte di incontro e di interazione tra adulti e bambini, in età di scuola dell'infanzia, attorno a comportamenti e azioni rilevanti per i bambini (nonni che raccontano storie ai bambini, genitori che cucinano piatti stranieri, costruzione di una "mappa del riciclaggio", studenti delle superiori che aiutano i bambini a utilizzare il computer ecc.);
- la progettazione di alcune aree verdi cittadine in maniera partecipata tra bambini, genitori, scuole e soggetti del territorio;
- la realizzazione di "percorsi sicuri" casa-scuola tra scuole, bambini, genitori, agenzie della città.

#### b) Strategie e metodologie:

- procedure, concordate tra soggetti sanitari e sociali, per la raccolta, l'analisi e la sistematizzazione di dati qualitativi e quantitativi su tutti i neonati di una città capoluogo di regione e la segnalazione di situazioni di difficoltà nella coppia;
- procedure (aree di difficoltà da monitorare e competenze da sostenere, schede di rilevazione, modalità di affiancamento della coppia con figli piccoli) per facilitare l'assunzione di ruoli genitoriali in situazioni di disagio socioeconomico;

- procedure, concordate tra soggetti sanitari e sociali, per l'intercettamento di giovani coppie e la realizzazione di interventi di formazione alla gestione competente della gravidanza e di interventi di accompagnamento per l'assunzione di ruoli genitoriali in situazioni di disagio socio-economico;
- procedure per la segnalazione precoce ai servizi della nascita di bambini con handicap, per l'accompagnamento all'elaborazione dell'evento nascita e per la riorganizzazione delle risorse familiari in relazione alla crescita del bambino con handicap;
- procedure per la costituzione e il mantenimento, nel tempo, di reti di famiglie del territorio disponibili ad accettare affidi temporanei di minori;
- procedure per l'individuazione di strategie di tipo educativo per l'accompagnamento di famiglie nell'assunzione più adeguata di compiti genitoriali, con particolare attenzione alle fasi della seconda infanzia e della preadolescenza;
- procedure e metodologie pedagogiche e organizzative per la realizzabilità di esperienze di affiancamento alle giovani coppie nella messa a fuoco delle proprie risorse e competenze genitoriali e nella scoperta delle forme di autonomia dei bambini;
- procedure per la realizzabilità di forme di dialogo, di intreccio e di cooperazione tra generazioni diverse e tra soggetti diversi della città attorno a esigenze del bambino in crescita, della famiglia e della abitabilità del territorio cittadino.

### c) Corresponsabilità:

- l'incremento delle connessioni, degli scambi e del dialogo progettuale tra soggetti sanitari e sociali;
- l'incremento dei legami tra servizi sociali, scuole e soggetti organizzati del territorio;
- l'incremento del coinvolgimento di soggetti diversi di una stessa città attorno alla ideazione e alla progettazione di iniziative concertate;
- la realizzazione di modalità integrate di lavoro tra figure professionali diverse interne alla stessa organizzazione (USL) o a enti diversi e autonomi ma limitrofi (Comuni);
- l'avvio, in un caso, di una Unità operativa minori all'interno di una USL.

#### d) Logiche di rapporto tra enti locali, servizi e famiglie:

- un diverso orientamento dei servizi sociali, più centrati sulla promozione e sulla prevenzione che sulla cura e sulla riabilitazione;
- una maggiore capacità dei servizi sociali di essere presenti in maniera più capillare e continuativa nei luoghi di vita quotidiani delle famiglie;
- una maggiore apertura a modalità di ideazione, progettazione e realizzazione in maniera partecipata di soggetti diversi (dai centri sociali anziani alle circoscrizioni cittadine, dalle parrocchie alle scuole, dalle associazioni di volontariato all'università), ma comunque accomunati dall'aver titolarità attorno alle condizioni delle famiglie del territorio;
- il riconoscimento delle famiglie come soggetti titolari di competenze e di risorse, soggetti più simmetrici rispetto ai servizi, e il loro coinvolgimento sia in fase di progettazione che in quella di attuazione di iniziative.

Appare importante, al di là dell'elencazione doverosa dei risultati individuati all'interno delle singole sperimentazioni, riprendere alcuni aspetti.

Innanzitutto occorre sottolineare l'intreccio stretto tra i quattro livelli sopraesposti, per poter capire effettivamente "cosa c'è di nuovo" grazie alle attività realizzate.

Detto in altri termini, si è riusciti ad accostare e a far evolvere situazioni di difficoltà e di disagio, ma anche a sostenere capacità di fronteggiare eventi e transizioni connesse al processo di crescita dei minori e a irrobustire le reti locali, operando contemporaneamente su temi-problema, sulle procedure e gli assetti organizzativi, sulle relazioni tra soggetti del territorio, e cercando la partecipazione attiva delle famiglie.

In secondo luogo va detto che in alcuni casi i risultati raggiunti sono stati inferiori alle aspettative iniziali: in queste realtà la ricostruzione del percorso che ha portato alla realizzazione di iniziative fa emergere due tipi di difficoltà.

Si tratta di difficoltà legate a elementi di fragilità o dei livelli di tenuta istituzionale o delle dimensioni processuali attivate sul territorio per la condivisione dei progetti, sia con soggetti di tipo pubblico sia con soggetti della società civile (in un caso, ad esempio, il progetto ha avuto una interruzione di un anno a seguito di ritardi del Comune nell'assolvimento di compiti di tipo istituzionale), o di difficoltà di tipo più tecnico-metodologico nella messa

a fuoco delle caratteristiche del tema-problema che hanno poi portato a sottovalutarne la complessità e ad attivare azioni che si sono rivelate meno incisive di quanto si pensasse.

Infine va anche segnalato che in alcune realtà si sono raggiunti dei risultati non previsti e diversi rispetto alle attese, risultati che sono descritti a volte come “laterali”, in altri casi come “preterintenzionali”, ma non sconnessi rispetto ai fuochi di lavoro individuati.

In questi casi si può formulare l'ipotesi che i contesti e le azioni messe in campo grazie alla legge 285/97 abbiano funzionato da leve e da moltiplicatori, rendendo possibile a soggetti diversi (un gruppo di genitori, associazioni del territorio, operatori sanitari ospedalieri, scuole ecc.) la prefigurazione e la realizzazione di iniziative proprie.

**3. Dall'idea  
al progetto:  
la condivisione come  
fattore cruciale  
nello sviluppo  
di azioni efficaci**

Un interrogativo di fondo che appare rilevante per la comprensione delle sperimentazioni realizzate riguarda il modo e la strada attraverso cui i diversi progetti si sono avviati e progressivamente consolidati all'interno dei propri territori.

Come è noto, infatti, quando si tratta di avviare iniziative inedite su un determinato territorio, o di riformulare progetti già attivi, ritarandone obiettivi, destinatari e metodi, uno dei problemi principali è quello di calibrare la progettazione sulle reali condizioni e possibilità del contesto e di riuscire a renderla efficace.

In relazione a questo tipo di problemi, le sperimentazioni considerate in questa ricognizione si sono mosse utilizzando «modalità di progettazione ricorsiva, condivisa e plurale», che hanno consentito di trasformare la percezione e l'intuizione iniziali attorno a criticità e aree deboli che qualcuno ha notato all'interno di osservatori particolari e parziali (il Comune, l'ASL, la scuola, il quartiere, la parrocchia ecc.) in uno sforzo e in un investimento partecipato di energie, competenze, funzioni, che hanno chiamato in gioco una pluralità di soggetti: realtà pubbliche e del privato sociale, titolarità istituzionali e professionalità, competenze specialistiche e sensibilità personali, istituzioni “storiche” e affermatesi di recente, soggetti formali e informali.

È stata una chiamata in causa resa possibile non tanto dall'esercizio di autorità e vincoli di tipo gerarchico, ma dalla capacità dei soggetti che si sono assunti delle responsabilità in fase iniziale, di chiamare a raccolta altre realtà, istituzionali e non, e di tenerle “agganciate” e ingaggiate attorno a problemi e difficoltà del territorio che in qualche modo li riguardavano.

In questo modo è diventata possibile un'assunzione progressiva di consapevolezza e responsabilità condivise in ordine ai problemi e alle modalità di affrontarli sul proprio territorio.

Questo elemento appare strutturale e trasversale alle tipologie dei problemi considerati, anche se ha assunto connotati e sfaccettature specifiche nelle diverse realtà territoriali per il peso e le caratteristiche delle storie locali del rapporto tra enti locali, servizi e bisogni sociali.

Un referente di una delle sperimentazioni coinvolte nella ricognizione, ha espresso così questo elemento processuale di fondo durante l'intervista di approfondimento: «è stata necessaria una pratica riflessiva, un adattamento continuo in corso d'opera a cui hanno messo mano in molti».

In tutti i progetti i soggetti che si sono attivati in maniera sostanziale hanno dovuto ricostruire il problema sul quale andare a lavorare e le condizioni di accostamento.

Un elemento centrale di successo delle sperimentazioni, sotto questo profilo, è stata la capacità di questi soggetti di leggere e riconoscere gli incidenti, gli errori, gli scarti, gli *empasse*, e di riformulare piani di lavoro che li comprendessero, considerandoli non solo un disturbo ma anche un terreno di operatività.

Si è messa in atto una capacità di collegare idee e fatti di realtà senza fermarsi, ma riuscendo a centrarsi progressivamente sui problemi.

È una dimensione ricostruttiva e retrospettiva che si è rivelata cruciale.

Va anche sottolineato il rischio di enfatizzare la dimensione "poetica" di una progettazione sociale, cioè processuale nel suo svolgersi e attenta alla ricomposizione di letture e orientamenti diversi, e di negare o sottovalutare la parte più "prosaica" e spinosa, e cioè la fatica, le difficoltà, i ritardi, gli incidenti di percorso, le banalizzazioni e le leggerezze che hanno accompagnato le fasi iniziali di molti dei progetti considerati.

Nei materiali raccolti e nelle interviste effettuate si ritrovano numerose tracce e testimonianze della onerosità di questo compito.

Per dirlo con le parole di un altro referente: «lavorare in rete tra servizi e soggetti diversi è molto difficile, ti scontri con visioni diverse, con obiettivi diversi (...) abbiamo dovuto forzare dei processi (...) però è un lavoro che ha pagato: informare, coinvolgere e stare in relazione con tutti i soggetti, non solo quelli preposti o quelli che ti vengono in mente, aiuta a creare intorno al progetto un clima di responsabilità diffusa e di interesse».

È un compito che, tra l'altro, viene spesso dato per implicito e non di rado sottovalutato quando si parla di progetti a valenza sociale.

D'altra parte tutte le energie investite sul processo di costruzione del progetto sono state necessarie e fondative, per garantire ai progetti delle condizioni di cornice esterna che li sorreggessero e li alimentassero quando i rischi che si correvano erano quelli dell'indifferenza, della delega alla tecnica e, a volte, del "soffocamento nella culla" di ciò che stava venendo alla luce.

All'interno di questo quadro generale pare opportuno riprendere e sottolineare alcuni aspetti.

Un primo aspetto riguarda le modalità con le quali si sono costruite "le idee iniziali", a partire dalle quali le sperimentazioni hanno preso avvio.

Lo sforzo di focalizzazione di temi-problema è stato il risultato di processi locali di riformulazione di fenomeni e problemi, condotti in maniera differenziata, ma comunque realizzati in maniera plurale: tutti i progetti si sono avviati a partire da fenomeni specifici che sono stati riletti e riconsiderati da osservatori plurali, sia all'interno che all'esterno dei servizi e degli enti locali.

Le forme concrete impiegate per costruire queste riformulazioni sono state le più diverse: ricerche e analisi di dati quantitativi e qualitativi tra soggetti diversi, percorsi di formazione, gruppi di riflessione, occasioni pubbliche di confronto attorno a fenomeni e così via.

All'interno di questa analisi, però, va anche riportata un'osservazione attorno al rischio che nelle fasi iniziali i diversi soggetti in alcuni casi possano aver enfatizzato il significato valoriale e ideale del lavoro che si andava a fare, enfattizzazioni che forse scontavano idealizzazioni e semplificazioni della complessità dei problemi.

Se da un lato questo approccio ha permesso a molti attori sociali e organizzativi di "sognare" e di "osare" miglioramenti e cambiamenti, investendo energie e chiamando altri a investire, su un altro piano li ha esposti a momenti di frustrazione e di depressione a fronte della difficoltà nel tradurre le idealità incarnate nelle idee iniziali in azioni efficaci.

Un aspetto ulteriore riguarda le azioni di "raccordo" e di "tenuta a livello politico-istituzionale" che sono state messe in campo.

Queste azioni sono state realizzate a diversi livelli e in diversi momenti: ideazione iniziale, messa a punto di orientamenti progettuali, monitoraggio attorno alle azioni concrete, individuazione e riconoscimento degli esiti, costruzione di connessioni e intera-

zioni. Si tratta di un aspetto particolare e delicato, sotto diversi profili.

Attraverso azioni di questo genere in diverse realtà si è riusciti a sviluppare sensibilità e attenzioni, dentro ai luoghi della politica, necessarie per riconoscere fenomeni nuovi, o diversamente presenti rispetto al passato, e assumere dati attorno ai fenomeni, contenendo forme di banalizzazione e di letture stereotipate.

In questo modo si è mantenuto uno spazio di visibilità reale e un'attenzione specifica alle sperimentazioni, ma anche un incardimento dentro le politiche educative e sociali locali, sia a livello macro che micro.

Alcune considerazioni anche attorno alle forme di “dialogo interorganizzativo”.

In tutte le sperimentazioni sono state chiamate in gioco le identità organizzative dei soggetti che si sono attivati (USL, Comune, cooperativa sociale, scuola ecc.) o dei sottosistemi interni con sollecitazioni a rivedere funzioni e obiettivi, confini, modalità di accostamento ai problemi.

È un dato che è stato sottolineato come rilevante per una serie di ragioni.

- È aumentata la porosità dei confini organizzativi e si è attenuata e ridotta l'autoreferenzialità endemica di molte realtà che operano nel campo educativo e sociale; si è incrementata la capacità delle organizzazioni di rifocalizzarsi su problemi nuovi in maniera un po' più compartecipata.
- Si è riusciti a mettere in campo risposte più articolate e sofisticate, in grado di reggere meglio la complessità e la mobilità insite nei temi-problema assunti, aumentando la capacità di intercettare destinatari diversi e di differenziare l'offerta di prodotti servizi.
- Si sono messe a nudo delle inadempienze e si è lavorato perché ognuno facesse la propria parte.
- È stato possibile costruire alleanze sul territorio che vanno oltre i contenuti specifici della legge 285/97 e che hanno consentito, in diverse realtà, sia di favorire la germinazione di nuove iniziative, sia di estendere la portata degli investimenti iniziali, che di rilanciare e diffondere acquisizioni e consapevolezze maturate in seno alle sperimentazioni.

Un ultimo aspetto, infine, riguarda le “azioni di dialogo interprofessionale”, cioè le modalità e gli accorgimenti inventati e tar-

ti per consentire a professionalità diverse di concentrarsi su problemi comuni.

All'interno delle sperimentazioni sono entrate in gioco numerose professionalità, alcune più solide e riconosciute, altre più giovani, meno codificate e con statuti culturali e metodologici più deboli: educatori professionali, animatori sociali, assistenti sociali, psicologi, medici di base, pediatri, infermieri, neuropsichiatri, architetti, formatori, insegnanti, logopedisti, fisioterapisti, grafici, ostetriche, pubblicitari, musicisti ecc.

Sotto questo profilo la legge 285/97 è stata occasione e provocazione per lavorare su problemi complessi e poco codificabili, poco prendibili secondo logiche di accostamento tradizionali, su una zona grigia tra patologia e normalità.

Una provocazione, questa, che ha permesso di mettere in campo risposte complesse e mobili che hanno superato gli steccati dell'ortodossia professionale senza andare alla deriva del pressapochismo o a chiusure di tipo iperspecialistico.

Si sono potuti così attivare dei processi di contaminazione e di allargamento dei confini del proprio agire professionale, anche nelle professioni tradizionalmente "forti", in particolare quelle di matrice sanitaria e di tipo clinico.

Si è lavorato nella ricerca di ricalibrature continue dell'interazione e dell'intreccio tra diverse professionalità e dell'oggetto specifico di ogni professionalità.

#### 4. Bisogni e risposte: alcune attenzioni per la realizzabilità dei progetti

È bene ora riportare alcune osservazioni relative alle attenzioni metodologiche che sono state ritenute cruciali per la realizzabilità dei progetti, con l'obiettivo di individuare e ricostruire gli elementi di carattere metodologico interni alle diverse sperimentazioni che, al di là dell'aspetto di processualità che è stato riportato nel paragrafo precedente, possono essere considerati "punti di forza" e variabili rilevanti.

Come già detto, il quadro complessivo delle esperienze realizzate mostra notevoli differenze tra le diverse realtà in ordine ai temi-problema assunti, alle azioni concrete realizzate, al volume degli interventi.

All'interno di questo quadro emergono però anche delle significative trasversalità.

Pur nella consapevolezza di rischiare delle semplificazioni eccessive, queste trasversalità possono essere riassunte in alcuni passaggi che hanno accomunato le diverse esperienze e che di seguito vengono riportati sinteticamente.

### **Visibilizzazione di fenomeni e valorizzazione di testimoni locali per letture plurali**

I progetti hanno preso avvio perché qualcuno, all'interno dell'ASL, del Comune, dell'ospedale, della scuola, del quartiere, ha notato, ha visto, ha intercettato l'emergere di situazioni di difficoltà, di disagio, di sofferenza, all'interno di particolari aree del tessuto sociale, o ha visto zone d'ombra, potenzialità inesprese, carenze e inadeguatezze, all'interno di progettualità sociali già in essere sul territorio.

Tre elementi appaiono rilevanti in relazione a questo aspetto: all'interno di questa fase sono stati "accreditati" e valorizzati soggetti locali vicini (per diverse ragioni) alla quotidianità dei fenomeni considerati; la costruzione di letture plurifocali è stata un obiettivo raggiunto faticosamente; in diversi casi i luoghi che si sono attivati per l'ideazione iniziale non coincidono con quelli della programmazione delle politiche sociali locali inerenti il tema-problema oggetto delle sperimentazioni.

### **Contesti e strumenti per consentire la riformulazione dei fenomeni e la costruzione dei problemi**

Si è rivelato cruciale mettere in campo e tutelare condizioni tecniche, sociali e culturali per consentire le riformulazioni condizionate dei fenomeni e la costruzione di problemi, cioè di nuclei affrontabili con risorse presenti o da attivare, e la praticabilità di forme di risposta.

L'attenzione concreta a processi di dialogo, mediazione, ricomposizione finalizzati alla ricerca di consenso attorno alle modalità con cui si affrontavano i fenomeni incontrati è stata possibile grazie alla presenza di soggetti "terzi" rispetto agli attori locali direttamente impegnati sul campo.

In relazione a questo elemento, i servizi in diversi casi hanno svolto funzioni di garanzia della tenuta dei processi avviati e di finalizzazione, muovendosi sia come soggetti "terzi" sia come soggetti che hanno reso possibile agire concretamente.

### **Costruzione di organizzazioni temporanee e leggere**

Altro elemento è stato l'edificazione di organizzazioni temporanee, in genere composte da più soggetti organizzati del territorio, finalizzate all'assunzione dei problemi e alla loro evoluzione.

Organizzazioni caratterizzate da flessibilità nelle modalità di erogazione dei prodotti-servizio, reticolarità nelle modalità di funzionamento interno, pluralità degli sguardi e delle professionalità entrate in gioco, permeabilità elevata dei propri confini, attenzione contemporanea alla costruzione di procedure stabili ma anche alla loro riformulazione.

A questo livello si è posto il problema delle funzioni e dei ruoli di integrazione e di tenuta di assetti organizzativi mobili e con aspetti di formalità inevitabilmente limitati.

L'importanza di queste funzioni si è manifestata soprattutto nei progetti con attività poco standardizzabili, nei quali è stato necessario "ritarare" continuamente i processi di lavoro e ricalibrarli in relazione agli sviluppi concreti che le iniziative prendevano.

### **Attenzione alle dimensioni di complessità con risposte non totalizzanti**

Un elemento particolare è stata l'attenzione alle dimensioni di complessità dei problemi oggetto degli interventi, ma anche il mettere in campo risposte non totalizzanti e non "chiuse", definitive.

Sia nel caso delle famiglie con figli disabili, sia in quello di disagio sociale, sia in quello della conquista della genitorialità da parte di giovani coppie, e così via, la focalizzazione non è stata sulle situazioni sintomatiche, ma sui legami, sui ruoli, sulle competenze, cioè su contesti relazionali complessi.

Le risposte hanno assunto l'aspetto di inneschi promozionali: azioni diverse mirate, orientate a far emergere potenzialità, a sostenere integrazioni soggettive e relazionali, a far acquisire maggiori capacità di autonomia e di presa di parola.

### **Cura della comunicazione e delle modalità di accesso alle risposte**

La cura delle comunicazioni e dei modi più adeguati per raggiungere i destinatari e realizzare le azioni previste dai progetti è stato un altro elemento rilevante.

Si sono cioè messe a punto e sperimentate localmente strategie di comunicazione specifiche rispetto al tipo di cultura locale, rispetto al tipo di tema-problema considerato, rispetto ai destinatari.

Si è trattato in diversi casi di un aspetto che è stato poco considerato all'inizio delle sperimentazioni, è emerso come critico strada facendo ed è stato poi in seguito oggetto di attenzioni specifiche.

Attenzioni che si sono tradotte nella messa a punto di linguaggi specifici ma anche chiari e facilmente fruibili, pensati per i destinatari, nella ricerca di mezzi di informazione poco formali e vicini alla vita quotidiana delle persone, nella scelta di luoghi e modalità di interazione attenti al fatto che i soggetti li riconoscessero come interni al proprio mondo (il paese, il quartiere ecc.).

### **Attenzione a collegare valutazione e progettazione**

Il tema della valutazione presenta situazioni diversificate rispetto alle sperimentazioni realizzate, pur in un quadro caratterizzato

da un investimento effettivo attorno alla necessità di rileggere e dare significato a fatti e processi.

Nelle realtà con progetti del tutto nuovi questo elemento è stato assunto con maggiore difficoltà e si sono messi a punto assetti valutativi che appaiono ancora provvisori e deboli. Fa eccezione a questo quadro un solo progetto attivato *ex novo*.

Nelle altre realtà si è messa in campo una capacità più evoluta nel costruire criteri, fonti e indicatori di lettura e nel tararli.

In alcuni casi il livello di sofisticatezza delle soluzioni trovate appare elevato.

Va sottolineato tuttavia il fatto che diversi referenti considerano la valutazione come uno degli strumenti per la riprogettazione delle diverse iniziative, e non tanto come uno strumento di misurazione e controllo dello scarto da modelli ideali e astratti.

In questa prospettiva la valutazione, pur con tutte le difficoltà che ne accompagnano l'impiego, può essere un fattore di solidità dei progetti.

### **Attenzione alle sedimentazioni culturali**

Tutti i progetti sono stati anche dei laboratori temporanei che hanno permesso di sviluppare ricerca e approfondimenti attorno ad aspetti diversificati, quali, ad esempio: il tema-problema oggetto dell'intervento, le modalità per garantire forme di aiuto adeguate, il dialogo interorganizzativo e interprofessionale, le forme e la qualità della convivenza e della corresponsabilità sociale alla crescita delle nuove generazioni.

In diversi casi c'è stata un'attenzione specifica a curare la sedimentazione e la diffusione delle acquisizioni messe a punto grazie ai progetti, sia all'interno delle organizzazioni che si sono attivate in prima persona, sia nei confronti dei destinatari delle sperimentazioni, sia all'esterno, sul territorio.

Convegni, seminari, dossier, pubblicazioni scientifiche, articoli sulla stampa locale, momenti pubblici di presentazione, e così via hanno concretizzato questa attenzione che si è rivelata efficace per alimentare sensibilità e pensiero nei contesti attorno a dei tentativi in corso, per non disperdere acquisizioni, per favorire forme di radicamento nella cultura locale di sperimentazioni.

### **Attenzione alle interconnessioni esterne**

Un ultimo aspetto riguarda la ricerca di modalità per sviluppare e mantenere connessioni, scambi, collegamenti e, a volte, integrazioni, tra lo specifico delle sperimentazioni e il loro contorno, cioè progetti, soggetti e politiche del contesto che intervengono sugli stessi problemi o sulle stesse aree di crescita sociale.

In un certo senso si può dire che è risultato significativo tenere aperte forme di conoscenza e compartecipazione per chiamare continuamente in causa e “rilanciare” l’attenzione sui temi-problema.

#### 4.1 Criticità

Appare necessario infine spendere alcune parole anche sulle criticità che hanno attraversato queste sperimentazioni e ne hanno reso più difficile la realizzazione.

Tre appaiono ricorrenti.

Diverse realtà hanno dovuto fare i conti con il problema dell’utilizzo di logiche di accostamento ai fenomeni sociali pensate un po’ troppo in maniera lineare, del tipo «basta avere una buona idea e dei buoni professionisti e le cose si fanno».

In questi casi si è dovuto tornare sui propri passi quando ci si è accorti che approcci così lineari non davano frutti.

Come già sottolineato è stato un po’ sottovalutato, soprattutto nelle fasi iniziali, il tema del coordinamento, sia in termini di funzioni organizzative, che in termini di contesti.

Questo si è rivelato un problema spinoso soprattutto nelle realtà caratterizzate da progetti *ex novo*.

Infine, va segnalato che si sono verificate situazioni di fragilità e di debolezza rispetto alle procedure messe a punto a fronte di problemi complessi e di obiettivi impegnativi e ambiziosi, relative alle modalità scelte per la gestione complessiva di alcuni progetti (appalti), o per la gestione delle fasi e delle azioni interne ai singoli progetti (segnalazioni, schede, strumenti di monitoraggio ecc.).

#### 5. I servizi: una variabile cruciale nelle sperimentazioni

Vengono ora riproposti alcuni elementi di lettura relativi alla relazione che si è istituita tra i servizi (cioè articolazioni interne alle USL o alle amministrazioni comunali) e i progetti realizzati a seguito della legge 285/97 all’interno delle sperimentazioni prese in considerazione.

Si tratta di un fattore di un certo interesse, in quanto, nei dieci progetti i soggetti ideatori e titolari/gestori sono stati:

- in quattro casi, USL;
- in due casi, amministrazioni comunali;
- in tre casi, amministrazioni comunali, USL e altri soggetti, sia pubblici che del privato sociale;
- in un caso, un soggetto del privato sociale (una fondazione).

Come si può vedere da questo semplice elenco, i servizi hanno assunto un significato cruciale per la realizzazione dei diversi pro-

getti e, considerata la tipologia dei temi-problema affrontati, la legge 285/97 ha costituito una sorta di “sfida” attorno alla capacità di mettere in campo risposte adeguate a situazioni complesse e ritenute nodali per il benessere delle famiglie, in questa fase storica e in quei territori.

Una sfida che sembra essere stata assunta e gestita in maniera attiva e progettuale, se consideriamo che le acquisizioni principali e gli elementi di innovazione più significativi che i vari referenti hanno individuato riguardano in particolare:

- l’affinamento di categorie di lettura di fenomeni, difficoltà, problemi del territorio, attraverso azioni di ricerca e di approfondimento che hanno utilizzato criteri plurifocali e l’intreccio di fonti diverse;
- l’attivazione e la gestione di contesti e condizioni di confronto e di elaborazione tra attori locali, per la ricerca di forme di accostamento ai fenomeni, di ideazione di risposte, di monitoraggio dei processi che fossero condivisi; contesti caratterizzati da consistente simmetria, eterogeneità dei soggetti e centratura sul problema e sulla ricerca di risposte;
- la messa a punto di assetti procedurali e soluzioni organizzative, progressivamente affinate, in grado di reggere i problemi di tenuta delle azioni da realizzare;
- la costruzione o l’affinamento di sistemi di valutazione, in alcuni casi più raffinati e complessi, in altri più semplici o ancora in fase di validazione;
- la realizzazione di modalità inedite e costruite “su misura” per raggiungere, comunicare, interagire, mantenere un dialogo con destinatari diretti e indiretti diversi, o diversamente “visti”, rispetto a quelli già in contatto con i servizi;
- la realizzazione di azioni tese a restituire e diffondere sul territorio acquisizioni di tipo culturale e metodologico attorno ai problemi assunti, e a favorire lo sviluppo di connessioni, la nascita di sensibilità, l’attivazione di forme di corresponsabilità;
- l’attenzione a collegare e, in alcuni casi, a incardinare le sperimentazioni realizzate all’interno delle programmazioni interne e delle politiche sociali locali, per dare più stabilità e continuità alle azioni concrete (a questo proposito, va segnalato il fatto che in tre casi uno degli esiti della sperimentazione è stata l’attivazione di nuove unità operative interne ai servizi).

Si tratta di elementi che mettono in evidenza come i servizi si siano attivati in relazione a esigenze locali delle famiglie assumendo funzioni che sembrano riferibili a tre ambiti principali, e cioè:

- regolazione e ricomposizione continua dei processi sociali e tecnico professionali attivati;
- garanzia rispetto alla qualità delle risposte messe in campo, sia di quelle gestite “in proprio” con risorse interne, sia di quelle gestite da altri, in genere soggetti del privato sociale;
- costruzione e tenuta di interconnessioni esterne di tipo reticolare, con attenzione a curare forme e modi di restituzione al territorio e di promozione di corresponsabilità attorno alle iniziative che si andavano a realizzare.

Pur senza entrare nel merito di aspetti descrittivi che declinano queste funzioni in azioni più puntuali, pare significativo sottolineare cosa dicono queste funzioni rispetto ai servizi.

Sotto questo profilo, si può affermare infatti che per i servizi le sperimentazioni legate alla legge 285/97 sono state un banco di prova rilevante, un'occasione significativa per riappropriarsi e riformulare un mandato sociale relativo alla domanda di benessere che proviene dalle famiglie, attraverso la focalizzazione di energie e competenze su specifici problemi e specifici microcosmi locali e l'attivazione di “laboratori” di ricerca e azione.

I servizi cioè si sono mossi come degli “osservatori”, dei centri di lettura di trasformazioni, evoluzioni e cambiamenti, e si sono attivati non per costruire conoscenza in senso accademico e speculativo, ma per costruire condizioni di comprensibilità e di affrontabilità di fenomeni e situazioni che nascono e si alimentano all'interno dei propri contesti locali.

## Linee guida per la progettazione\*

*Premessa; 1. La relazione progetti-famiglie; 2. Aspetti di tipo organizzativo e metodologico; 3. La relazione tra le sperimentazioni e le politiche sociali locali*

### Premessa

Questo documento presenta alcune linee guida, cioè orientamenti e indicazioni per la riprogettazione delle azioni connesse al sostegno alla genitorialità sviluppabili nell'ambito della seconda triennalità di sperimentazione della legge 285/97. Le *Linee guida* sono state messe a punto a seguito di un percorso di rilettura attorno alle esperienze realizzate su scala nazionale durante la prima triennalità. In particolare sono nate dal confronto tra referenti dei dieci progetti e di altre sperimentazioni realizzate nelle città riservatarie attorno all'individuazione e all'analisi degli elementi di innovatività e di qualità ma anche di criticità e di debolezza, da considerare in vista della progettazione della seconda triennalità.

Una rilettura, pertanto, che è il frutto di un dialogo tra sguardi e focalizzazioni diversi: quelli di chi ha operato in maniera diretta e concreta sul territorio, ideando e attivando iniziative di varia natura, e quelli di chi ha operato in maniera indiretta, con funzioni di supporto, documentazione, valutazione, muovendosi su scale più macro.

In questo modo si è riusciti a dare forma a indicazioni e attenzioni che non sono state pensate "a tavolino", ma che sono il risultato di una interazione tra acquisizioni e saperi locali e interni ai territori, da un lato, e consapevolezze e saperi di carattere più sovralocale ed esterni ai singoli contesti, dall'altro.

Il documento conclusivo che ne è emerso è una rassegna di indicazioni metodologiche pensate mettendosi dalla parte di chi, in un Comune, in una ASL, in un consorzio di cooperative, ha avviato delle iniziative e sta ripensando a come farle crescere e migliorare.

Le *Linee guida* non riguardano tanto i contenuti delle azioni da realizzare, e quindi non rispondono a domande attorno al cosa fare, ma si concentrano su alcuni elementi da considerare in relazione ad aspetti di carattere metodologico, relativi cioè a ciò su cui è importante porre attenzione nell'avviare e nel realizzare iniziative.

---

\* Maurizio Colleoni.

I contenuti delle *Linee guida* riguardano tre aspetti emersi come cruciali e trasversali dal percorso di analisi e approfondimento realizzato:

- elementi relativi alla relazione progetti-famiglie;
- aspetti legati a criticità di tipo organizzativo e metodologico;
- attenzioni relative al rapporto tra progetti della 285 e politiche sociali di territorio rivolte all'infanzia e alla famiglia.

Questi contenuti sono espressi in forma sintetica in quanto punti di riferimento di fondo, e non riflessioni o indicazioni operative. Un'esposizione sintetica, ma, si spera, non per questo generica.

## 1. La relazione progetti-famiglie

Come è noto, la famiglia è un contesto centrale nel processo di costruzione dell'identità individuale e della socialità di bambini e ragazzi.

È un contesto che, in relazione a questo processo, affronta e accompagna transizioni evolutive diverse e significative, che segnano la conquista progressiva di identità più autonome e integrate da parte dei figli.

Transizioni che riguardano la conquista di autonomie personali, la costruzione di socialità congruenti con il contesto esterno, l'accesso e l'interiorizzazione di sistemi di regole e di codici morali, l'espressione di elementi di soggettività, la possibilità di accedere a processi di acculturazione, così come la possibilità di allacciare legami di reciprocità e di amicizia.

Transizioni che si esprimono e si colgono nella quotidianità di relazioni interpersonali ravvicinate, cariche di valenze emotive, simboliche, affettive, identificative, e che chiedono capacità di lettura e di analisi di fenomeni relazionali complessi e conseguenti riposizionamenti continui da parte dei genitori.

In relazione a questo elemento, che appare centrale nell'esperienza educativa dei genitori, occorre operare per incrementare l'autonomia del sistema familiare, la sua soggettività, la qualità e la praticabilità delle sue risorse interne, quelle emotive, cognitive, educative, progettuali, così come la sua capacità di evolvere e di rigenerarsi, di pensarsi e di progettarsi nel futuro come soggetto protagonista della propria vita.

Esprimere attenzione a questi fattori significa aiutare concretamente la famiglia nell'assumere le transizioni evolutive dei figli con maggiori strumenti e consapevolezze educative e riuscire a riposizionarsi rispetto a domande e potenzialità che evolvono.

Appare inoltre cruciale costruire modalità di interazione e proposte centrate sulla quotidianità della vita familiare e quindi sulle fatiche e le opportunità che le famiglie hanno di fronte giorno per giorno.

Si tratta di immaginare contributi che si configurino come modalità di accompagnamento al sistema familiare perché possa assumere in maniera consapevole funzioni legate all'accudimento, al riconoscimento di segnali di identità nascenti, al rispetto dei ritmi di crescita, al sostegno della relazionalità, alla conquista di soggettività autentiche connesse all'assunzione di responsabilità.

Le famiglie riescono ad assolvere la propria funzione educativa anche perché sono immerse in contesti reticolari mobili e coinvolgenti, non necessariamente fondati su legami di parentela.

Le famiglie, sotto questa prospettiva, sono parte consistente e attiva delle reti sociali di territorio, di tessuti di relazionalità fiduciarie ravvicinate tra persone e gruppi, preziosi in quanto affidabili, integrativi e rigeneranti le risorse familiari.

Sono tessuti che potenziano l'autonomia familiare perché ne migliorano le capacità di apprendimento e di ricerca di modalità adeguate nel far fronte alle esigenze quotidiane grazie alle possibilità di scambio, interazione, confronto, aiuto, comprensione che aprono.

Appare allora importante investire energie sui tessuti e sulle reti di connessione sociale esterni, di riferimento per le famiglie, presenti nei contesti.

Si tratta di reti che appaiono indebolite dalla rapidità dei cambiamenti che tutti stiamo vivendo, ma che mantengono una funzione cruciale nel rendere possibili le autonomie familiari, che vanno individuate, riconosciute, alimentate, affinché il "capitale sociale" su cui possono contare le famiglie non si deteriori.

Occorre chiamare in causa e sollecitare attorno a questo obiettivo impegnativo attenzione e forme di corresponsabilità diffuse da parte dei soggetti organizzati del territorio che hanno rilevanza per la qualità della vita interna alle famiglie.

Le famiglie sono anche soggetti attivi rispetto ai processi di costruzione delle concrete modalità di cittadinanza possibili e praticabili all'interno del proprio contesto, cioè le opportunità e le strategie utilizzabili per costruire socialità sul proprio territorio.

Risulta rilevante investire energie sulle forme e gli strumenti praticabili perché le famiglie riescano ad assumere e a esprimere cittadinanza attiva dentro i paesi e i quartieri delle città, perché possano vedersi e operare come soggetti in grado di contribuire nel

costruire, alimentare e migliorare le forme di abitabilità e di vivibilità del proprio territorio.

Sostenere forme e modi per esprimere cittadinanza attiva è un modo concreto per migliorare la qualità delle risposte messe in campo a fronte delle domande poste dalle nuove generazioni, rendendo disponibili nel contesto energie e capacità progettuali orientate a migliorare le forme della convivenza e a partecipare alla costruzione di condizioni migliori, promuovendo la qualità dei servizi accessibili alle famiglie e ai minori (di tipo sociosanitario, educativo, culturale, per il tempo libero), così come le condizioni strutturali, urbanistiche, dell'abitare e del "vivere" la città, così come le possibilità di attenuare e superare situazioni di solitudine e di isolamento presenti in particolari contesti geografici.

Le famiglie, come si è visto nelle note precedenti, sono destinatarie di azioni, servizi e progetti, messi a punto in relazione a esigenze e difficoltà, ma sono anche realtà propulsive che costruiscono autonomamente socialità e relazionalità e che esprimono, oltre a esigenze e domande, orientamenti e capacità di attivazione e di ricerca di risposte.

Sotto questa luce sono anche interlocutori progettuali da accreditare, con i quali dialogare e coinvolgere attorno ai contenuti e alle modalità di messa in campo di iniziative.

Questa prospettiva può apparire insolita e anche un po' "spaziante", rispetto alla cultura diffusa nel mondo dei servizi relativa agli interventi rivolti alle famiglie.

In realtà, proprio per alimentare autonomia, appare importante considerare il sistema familiare non solo come utente, ma anche come parte in causa attiva all'interno dei processi che si determinano a seguito delle sperimentazioni.

Ciò implica il fatto di riconoscere e assumere, all'interno dei progetti, la necessità di cercare modalità più simmetriche e dialogiche nei confronti dei sistemi familiari.

Si tratta non tanto di negare o di sottovalutare le responsabilità di tipo istituzionale e le titolarità tecnico professionali, quanto piuttosto di rendere possibili delle condivisioni, tra i soggetti responsabili delle sperimentazioni e le famiglie, sul senso, sugli esiti e sulla realizzazione concreta delle attività.

Si tratta anche, nei limiti del possibile, di accreditare, sostenere, accompagnare sforzi e investimenti finalizzati alla messa in campo di forme di auto-organizzazione.

In questo modo si innescano processi di corresponsabilità che favoriscono il raggiungimento di risultati rilevanti sia nel merito dei contenuti delle sperimentazioni, sia su aspetti laterali, ma si-

gnificativi, come ad esempio il radicamento del progetto nel contesto e la generatività di idee e di risorse inedite e si fanno diventare le cose che si fanno patrimonio del territorio, oltre che di tecnici accorti e coraggiosi o di politici illuminati che hanno avuto delle buone intuizioni.

## 2. Aspetti di tipo organizzativo e metodologico

Da un punto di vista organizzativo, i progetti promossi dalla legge 285/97 possono essere rappresentati come insiemi di azioni sociali plurali e connesse di vario genere (educative, informative, di raccordo, di incontro, di promozione, di orientamento ecc.) messe a punto e realizzate grazie a titolarità multiple, cioè all'incontro, all'interazione, al dialogo, e, a volte, alla cooperazione tra diverse realtà istituzionali e non del contesto (la scuola, l'ASL, le realtà di tipo associativo, le realtà di tipo ecclesiale ecc.).

Inoltre sono azioni soggette a continue evoluzioni e cambiamenti, in relazione agli esiti delle interazioni che si avviano tra progetto, destinatari e territorio.

A partire da questo elemento strutturale appare importante tenere attivi e in grado di operare efficacemente luoghi e forme di ricomposizione e di rilettura locali attorno ai processi attivati a seguito delle sperimentazioni che si realizzano, ambiti che coinvolgano le diverse titolarità e responsabilità in ordine ai temi-problema assunti. Contesti che possono essere configurati come "tavoli di lavoro", "osservatori", "coordinamenti", "commissioni di zona" che consentano di presidiare, in maniera concertata e connessa alle diverse responsabilità presenti nel contesto, i fattori cruciali per i progetti.

Il regolare è calibrare la direzione e la portata delle azioni e degli investimenti, il rendere possibili l'assunzione e l'analisi di dati e fenomeni, la conquista di comprensioni più sofisticate attorno ai processi attivati, la gestione di criticità incontrate, la valorizzazione e la diffusione di acquisizioni e risultati raggiunti, così come di problemi e difficoltà che hanno indebolito l'efficacia del progetto, sono esigenze sulle quali porre molta attenzione: occorre tornare sui propri passi, rivedere impianti organizzativi, trovare soluzioni inedite.

Un altro elemento che caratterizza le sperimentazioni nate all'interno della 285 riguarda il fatto che si tratta di azioni sociali poco standardizzabili e pluriprofessionali.

Sono cioè azioni rese possibili dall'incontro e, a volte, dall'integrazione, tra codici culturali e saperi professionali diversi che hanno operato all'interno di processi sociali e relazionali aperti e orientati, ma non è sufficiente mettere una accanto all'altra pro-

fessionalità e organizzazioni differenti perché si generino capacità di risposta più evolute e più complesse rispetto a prima.

Si pone infatti un problema consistente di cura del dialogo tra competenze e saperi diversi, e, contemporaneamente, di tutela delle coerenze interne e di attenzione allo sviluppo equilibrato e connesso delle varie parti di cui si compone il progetto.

Occorre tenere collegate tra di loro diverse professionalità, azioni differenziate, destinatari specifici in relazione alle fasi di avanzamento dei progetti verso obiettivi di lavoro.

Diventa allora necessario investire energie consistenti per garantire modalità adeguate di assunzione di ruoli e funzioni di coordinamento e di tenuta complessiva attorno alle iniziative che si realizzano.

In questo modo si riducono alcuni rischi, come quello dello sfilacciamento tra le varie parti di cui si compongono i progetti o l'attesa che la giustapposizione di parti diverse produca forme di "autocoordinamento".

Spesso, inoltre, i progetti realizzati nell'ambito della 285 si configurano come veri e propri processi sociali dall'esito aperto, innescati a partire dalla individuazione di fenomeni critici e di aree di sofferenza e dall'assunzione di responsabilità progettuali.

Sono processi nei quali occorre elaborare dati per accostare fenomeni, connettere e tenere in dialogo codici e posizioni diverse rispetto al tema assunto, favorire la costruzione di orientamenti progettuali condivisi e di sintonie operative, in un certo senso "tessere" le condizioni di praticabilità concrete sul territorio.

Ciò pone la necessità di sostenere l'irrobustimento di professionalità in grado di accompagnare processi sociali padroneggiando competenze in ordine alla lettura di fenomeni nella loro complessità, alla messa a fuoco dei problemi sui quali intervenire, alla individuazione di "prodotti" che si intendono realizzare, alla praticabilità di processi di costruzione cooperativa delle risposte.

Un altro elemento ha a che vedere con il tema della formazione. La formazione è stata uno degli strumenti organizzativi impiegati per la realizzazione dei progetti, e uno dei fattori di forza in molte realtà, ed è stata impiegata declinandola diversamente in relazione a specifiche esigenze progettuali: rispetto alle competenze tecniche, rispetto alle funzioni organizzative, rispetto alle necessità di integrazione tra professionalità ecc.

Alla luce delle sperimentazioni realizzate, appare rilevante immaginare e utilizzare la formazione non solo come irrobustimento di competenze di tipo tecnico professionale specifiche, ma anche come

leva per migliorare le capacità dei ruoli organizzativi chiamati in gioco nell'affinare capacità di lettura dei fenomeni nella loro complessità e di fronteggiarli e la capacità di dialogare tra codici professionali e saperi diversi ma collegabili e, potenzialmente, integrabili.

Appare cioè importante impiegare la formazione per consolidare le risorse organizzative a disposizione dei progetti, oltre che per incrementare le competenze tecniche sulle quali i progetti possono poggiare.

Uno degli elementi che ha accompagnato le sperimentazioni realizzate è stata la valutazione.

Dalle esperienze realizzate è emersa l'importanza di considerare la valutazione come una risorsa strategica del progetto che concorre a dare valore alle iniziative e ai processi innescati dalla legge 285/97, e non tanto a misurare, per scarto da modelli ideali, e a esprimere giudizi su fatti e azioni.

Sotto questo profilo la valutazione va assunta fin dall'inizio come una *chance* in più, va collegata alle necessità di riprogettazione.

Occorre mirare l'attenzione nel circoscrivere gli oggetti di lavoro, nell'identificare il problema sul quale si vuole intervenire, nel costruire indicatori e modalità di raccolta e di elaborazione dei dati utilizzabili all'interno dei progetti, nel rimettere in circolo acquisizioni positive e problematiche affinché possano essere leve di crescita della qualità intrinseca alle progettazioni.

Altrettanto rilevante appare il tema della documentazione. Tutti i progetti analizzati hanno dedicato tempo ed energie alla documentazione. Non di rado, però, lo sforzo di documentare iniziative, percorsi, analisi, riflessioni, acquisizioni, problemi aperti è spesso visto come un compito in più, scollegato dall'azione diretta sul campo.

In realtà le esperienze realizzate hanno consentito di individuare la documentazione come rilevante per la qualità del progetto sotto diversi profili: è un modo per visibilizzare e storicizzare evoluzioni e dare dignità a investimenti professionali, per fissare acquisizioni culturali arricchendo il patrimonio di pensiero disponibile localmente su determinati temi-problema, è una strategia per ampliare le possibilità di comprensione attorno a fenomeni, riaprendo possibilità di ricerca metodologica a partire da dati pregnanti a livello locale, è una modalità per incrementare il consenso e l'accordo attorno a strategie per affrontare i problemi a partire da impegni e ingaggi realizzati concretamente.

Occorre quindi riservare tempo e risorse a documentare poiché contribuisce in maniera non indifferente a consolidare e irrobusti-

re le condizioni tecniche e culturali, ma anche sociali, di realizzabilità dei progetti.

Un ultimo tema, connesso al precedente, riguarda la diffusione locale di dati e comprensioni su fenomeni e processi attivati all'interno delle sperimentazioni.

I progetti attuati sono anche osservatori che esprimono lettura, analisi e interpretazione di dati e processi che, non di rado, sfuggono all'attenzione di realtà già presenti e attive nel contesto di riferimento e che rischiano di rimanere estranei a queste realtà, e, quindi, di non innescare forme di corresponsabilità.

Appare allora importante ricercare e attivare occasioni e forme adeguate per diffondere e travasare le acquisizioni messe a punto nella 285 in altri "contenitori" attivi localmente e responsabili, a vario titolo, di processi sociali connessi ai temi-problema assunti dalle sperimentazioni.

### 3. La relazione tra le sperimentazioni e le politiche sociali locali

Può apparire scontato ripeterlo, ma va ribadito che le iniziative attuate grazie a questa legge non nascono nel vuoto, ma vengono ideate e progettate in contesti nei quali sono già attive politiche sociali locali di vario genere rivolte all'età evolutiva e alla famiglia, e, spesso, vengono sviluppate da soggetti che hanno titolarità attorno a queste politiche.

Sotto questa luce, le iniziative possono assumere la configurazione di innovazioni di progettualità già in corso, di creazioni di nuove modalità di risposta, di sforzi tesi al miglioramento dell'esistente e così via.

In relazione a questo elemento, allora, risulta importante collegare le progettualità interne alla 285 con le politiche sociali locali che intervengono sugli stessi temi-problema, attuate da amministrazioni comunali, Comunità montane, ASL, Province ecc.

Sottovalutare questo elemento significa esporre i progetti al rischio dell'estemporaneità e del "fiore all'occhiello" che non entra in relazione con la quotidianità delle azioni sociali, e, alla lunga, colludere con dinamiche di tipo autoreferenziale già sufficientemente diffuse e praticate e, infine, accentuare i problemi di disarticolazione e sconnesione, già pesanti, in ordine agli interventi sociali di territorio.

Analogamente appare importante considerare il fatto che i progetti riescono a intercettare e a intervenire su aspetti rilevanti, ma pur sempre circoscritti e delimitati, delle domande presenti nelle famiglie e nei minori, ed esprimono in questo modo delle

“responsabilità circostanziate e temporanee” su segmenti di problemi.

Sotto questa luce, le progettazioni realizzate, mentre affrontano aspetti particolari, contribuiscono a migliorare la conoscenza e a tenere l'attenzione locale su questioni che vanno ben al di là dei temi-problema considerati, ma che sono altrettanto rilevanti quanto quelli che le azioni concrete riescono ad assumere.

In questo modo concorrono, anche se indirettamente, a rendere più competente il contesto nell'affrontare criticità sociali.

In relazione a questo elemento, occorre allora tenere aperte e collegate alle progettualità interne alla 285 forme di responsabilità istituzionali e professionali presenti sul territorio che hanno a che vedere con i temi-problema presi in esame.

Appare infatti vitale che la capacità generativa del progetto non rimanga chiusa nei confini formali dei soggetti direttamente attivati, ma riesca a rendere praticabili forme di corresponsabilità effettive e ad alimentare maggiori capacità di assunzione delle esigenze presenti nel contesto.

Infine va ricordato che un altro dei risultati “indiretti”, ma consistenti, delle sperimentazioni è il contributo che offrono alla ricostruzione di legami sociali dentro ai contesti dei paesi e delle città.

È una chiave di lettura della 285 che ne rappresenta i progetti anche come una leva di costruzione e/o di irrobustimento del tessuto sociale, che si attiva nel momento in cui lavora su variabili sociali come le reti, i beni comuni, le reciprocità, la capacità progettuale dei soggetti genitoriali, il dialogo genitori-famiglie e servizi-istituzioni.

Prestare attenzione al tipo e alla solidità dei legami che si rinsaldano è importante perché in questo modo si aprono possibilità di miglioramento delle politiche sociali anche a partire “dal basso”, dalle forme organizzate di espressione di cittadinanza e di coinvolgimento attivo dei soggetti individuali e collettivi nella costruzione di migliori forme di convivenza all'interno delle famiglie e dei territori.



Esperienze  
e buone pratiche  
con la legge 285/97

AREA PROGETTI ADOLESCENTI

26  
ventisei



## Analisi dei progetti rivolti agli adolescenti\*

*1. L'adolescenza nei progetti della legge 285/97; 2. La scelta dei progetti su cui è stato realizzato lo studio; 3. I centri di aggregazione; 4. Educativa territoriale; 5. Consigli comunali dei ragazzi; 6. I centri educativi; 7. La prevenzione della dispersione scolastica; 8. I consultori; 9. Il sostegno ad adolescenti in difficoltà; 10. Punti di forza; 11. Punti di debolezza; 12. Orientamenti futuri*

### 1. L'adolescenza nei progetti della legge 285/97

Oggetto particolare di attenzione di questo studio è l'insieme dei progetti e interventi finanziati con la legge 285/97 rivolti agli adolescenti<sup>1</sup>.

Un contributo utile a delineare i confini dello studio è contenuto nella seconda relazione al Parlamento sullo stato d'attuazione della legge 285/97 relativa all'anno 2000, che evidenzia due aspetti particolarmente importanti.

- La classe d'età prevalente, tra gli utilizzatori e i destinatari coinvolti nei progetti, non è molto precisa poiché la maggior parte dei progetti si rivolge, spesso, a più fasce d'età contemporaneamente. Considerando la prevalenza, tuttavia, si coglie come circa il 60% degli ambiti abbia indirizzato i progetti verso destinatari in età compresa tra i 12 e i 14 anni (il 18% circa dei progetti complessivi), mentre una delle età più "trascurate" nei progetti risulti essere quella dai 14 ai 17 anni che raccoglie valori attorno al 10% dei progetti.
- L'orizzonte della normalità rappresenta il maggiore spazio di attuazione della legge 285/97, dato rafforzato dal fatto che questo orizzonte è presente in quasi tutti gli ambiti territoriali (quasi l'82% di questi ha orientato progetti in questa direzione, mentre solo una quota del 14% dei progetti esecutivi riguarda minori in situazioni particolari, poveri, handicap, devianti ecc.).

Per quanto riguarda gli interventi attivati con la legge, la rela-

\* Roberto Maurizio, educatore, consulente del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza.

<sup>1</sup> È opportuno precisare che per "adolescenza" è stata considerata la fascia d'età 11-17 anni, ulteriormente ripartita, al proprio interno, in due fasce: la preadolescenza (11-14 anni) e l'adolescenza (15-17 anni).

zione al Parlamento indica in 6.826 il numero complessivo al 9 novembre 2000. Tale infatti è il numero degli interventi catalogati nella Banca dati della legge 285/97 predisposta dal Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza a quella data. Le frequenze di seguito indicate si riferiscono a un totale maggiore perché un intervento può essere classificato secondo più "tipologie".

Tipologie	Frequenze	Percentuali sul totale
laboratorio	649	8,2 %
centro di aggregazione	530	6,7 %
servizio di sostegno alla genitorialità	406	5,2 %
centro ricreativo	373	4,7 %
formazione operatori	347	4,4 %
centro educativo diurno	245	3,1 %
ludoteca	244	3,1 %
affidamento familiare	220	2,8 %
campo solare e altri progetti	182	2,3 %
assistenza domiciliare	181	2,3 %
formazione genitori	169	2,1 %
documentazione	159	2,0 %
nuovo servizio per l'infanzia	158	2,0 %
spazio bambine e bambini	151	1,9 %
infanzia e spazio urbano	150	1,9 %
informazione	146	1,9 %
informazione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza	133	1,7 %
ascolto e sostegno degli adolescenti	122	1,5 %
mediazione familiare	122	1,5 %
sostegno scolastico	121	1,5 %
prevenzione del disagio psicologico	119	1,5 %
lavoro di strada	112	1,4 %
educazione familiare	91	1,2 %
ricerca	91	1,2 %
microprogetto per la partecipazione	85	1,1 %
centro per le famiglie	83	1,1 %
ludobus	83	1,1 %
consigli comunali delle ragazze e dei ragazzi	82	1,0 %
spazio famiglia	80	1,0 %
...seguono tipologie con meno di 80 interventi		

La tavola permette di cogliere la prevalenza degli interventi che fanno riferimento all'art. 6 della legge 285/97, almeno per le prime posizioni. Considerando le tipologie: laboratorio, centro di aggregazione, centro ricreativo, centro educativo diurno e ludoteca si ha una percentuale complessiva sugli interventi totali di circa il 25%.

Tra gli interventi che fanno riferimento all'art. 4 della legge 285/97 i più frequenti sono quelli orientati a sostenere la famiglia di origine (i servizi di sostegno alla genitorialità, l'affidamento familiare, l'assistenza domiciliare e l'ascolto e il sostegno degli adolescenti).

Per quanto attiene, invece, l'art. 7 emerge un ampio ventaglio

di possibilità di azioni che si rivolgono sia al versante della concreta sensibilizzazione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza sia alla prospettiva dell'ambiente urbano sostenibile. La prima tipologia che si riferisce a quest'articolo è infatti "infanzia e spazio urbano", seguito da "informazione sui diritti".

Sempre la seconda relazione sullo stato d'attuazione della legge 285/97 permette di cogliere alcuni aspetti interessanti sull'età adolescenziale.

### 1.1 Il gioco nella legge 285/97

La legge 285/97 riconosce il ruolo fondamentale del gioco per la crescita e lo sviluppo di bambini e ragazzi. Quest'indicazione è stata raccolta da una quota significativa di progetti (oltre il 18% del totale), attraverso la creazione di una molteplicità d'interventi che richiamano la centralità della dimensione ludica nell'esperienza dell'infanzia e dell'adolescenza.

L'insieme delle tipologie d'intervento possono essere raggruppate in due macrocategorie. Nella prima (A) sono comprese le iniziative che hanno inteso dare spazio al gioco libero delle bambine e dei bambini e per questo hanno anche cercato di recuperare la valenza ludica di luoghi come le strade, le aree verdi, le piazze, i cortili condominiali, oppure attraverso proposte più strutturate tramite l'apertura di centri ricreativi. Nella seconda (B) si evidenziano due esperienze ben circoscritte quali i ludobus e le ludoteche.

I progetti di quest'area sono in totale 519 a cui si legano 800 interventi che rappresentano l'11,7% di tutti quelli catalogati nella Banca dati 285. L'analisi della distribuzione geografica dei progetti, induce a pensare che si sia "progettato di giocare" di più nelle regioni del Sud (32,6%) e meno nelle Isole e nel Nord-est (13,6% e 11,7%). Le città riservatarie hanno prestato una diffusa attenzione a questo tema, con 56 progetti e 87 interventi realizzati da 14 dei 15 Comuni.

Se si analizzano i due macroraggruppamenti delle tipologie si osserva che sia negli ambiti territoriali sia nelle città riservatarie circa il 60% degli interventi è riconducibile alla categoria A, mentre i rimanenti – tranne un'esigua percentuale di situazioni riconducibili a entrambe le tipologie – riguardano la categoria B, ovvero la creazione di ludoteche e ludobus.

### 1.2 Associazionismo e partecipazione

In questo ambito rientrano i progetti catalogati nella Banca dati che hanno inteso promuovere forme di associazionismo e partecipazione tra gli adolescenti e la cittadinanza in generale, riconducibili agli articoli 6 e 7 della legge 285/97.

Sono progetti che hanno promosso la conoscenza delle esperienze associative presenti nel territorio, l'informazione circa le opportunità aggregative esistenti, favorito la conoscenza reciproca tra le

associazioni giovanili, come pure azioni che hanno coinvolto l'associazionismo di tipo educativo, sportivo, ricreativo, ambientale e culturale nel favorire la partecipazione e il protagonismo non solo dell'infanzia e dell'adolescenza ma anche delle famiglie.

La partecipazione, oltre che attraverso le forme associative, è stata stimolata dai progetti attraverso esperienze di "governo" della città o del quartiere da parte di bambini e ragazzi, il loro coinvolgimento diretto in esperienze di progettazione urbanistica partecipata o la conoscenza dei luoghi e il recupero della loro storia e identità.

Complessivamente i progetti riconducibili a quest'area sono stati 223, di cui 183 elaborati dagli ambiti territoriali di 16 Regioni e 40 da 9 città riservatarie. Oltre il 26% dei progetti è stato realizzato negli ambiti territoriali delle Regioni di Nord-ovest, il 23% nel Nord-est, mentre Centro e Sud si attestano attorno al 20%, le Isole al 9,3%.

Gli interventi a cui i progetti hanno dato luogo sono 317, di cui 270 per gli ambiti territoriali e 40 per le città riservatarie. La loro distribuzione nelle diverse aree geografiche, pur se con percentuali diverse, rispecchia quella dei progetti.

Nell'insieme delle tipologie di intervento possono essere individuati 4 raggruppamenti.

Nel primo sono conteggiate quelle azioni che hanno declinato la partecipazione di bambini e ragazzi attraverso la promozione di forme associative, iniziative di aggregazione, creazione di forum, gruppi di riflessione sui diritti civili, su tematiche ecologiche. Questa tipologia di interventi costituisce il 17% di quelli realizzati dagli ambiti territoriali e quasi il 40% di quelli delle città riservatarie.

Nel secondo raggruppamento sono compresi interventi che hanno sviluppato la dimensione partecipativa tramite forme di conoscenza del territorio sia in senso architettonico, paesaggistico, che storico-antropologico; conoscenza che è passata attraverso azioni di mappatura, esplorazione, gioco, avventura, unità didattiche o conferenze. Sotto questa tipologia sono raccolti il 16,7% degli interventi degli ambiti territoriali e il 10% di quelli delle città riservatarie.

Il terzo raccoglie il maggior numero di interventi sia negli ambiti territoriali (37%) che nelle città riservatarie (44%). In quest'insieme sono compresi interventi che hanno dato luogo prevalentemente a forme di progettazione partecipata per il recupero o la riqualificazione di aree urbane, aree verdi, spazi condominiali, cortili scolastici, percorsi sicuri casa-scuola e percorsi ciclo-pedonali.

Infine al quarto raggruppamento fanno riferimento le esperien-

ze di partecipazione per il governo della città, per la sperimentazione di forme di coinvolgimento dei ragazzi nelle decisioni che riguardano la vita collettiva del loro quartiere e dell'intera comunità. Queste esperienze si sono realizzate principalmente attraverso la creazione dei consigli comunali dei ragazzi o la costituzione di commissioni consiliari. Tale tipologia ha raccolto il 29,3% degli interventi.

### 1.3 Sostegno e orientamento scolastico e professionale

Quest'area d'intervento raccoglie i progetti che hanno attivato azioni di sostegno agli alunni in difficoltà con la scuola, hanno creato maggiori opportunità di stimolo alla lettura dei libri attraverso l'apertura di "sezioni ragazzi" nelle biblioteche e hanno migliorato l'accessibilità ai servizi scolastici, rendendo più flessibili gli orari di apertura e chiusura degli edifici.

Complessivamente i progetti relativi a quest'area sono 187, pari al 6,6% del totale. Di questi, i progetti degli ambiti territoriali sono 149 presenti in 15 Regioni, con una distribuzione che vede il 36,2% dei progetti concentrati al Sud; il 15,4% nelle Isole; il 19,5% nel Nord-est; il 16,1% al Centro e il 12,8% nel Nord-ovest. I progetti delle città riservatarie afferenti a quest'area sono 38, presenti in 10 Comuni. I progetti si articolano in 222 interventi, di cui 50 realizzati nelle città riservatarie e 172 negli ambiti territoriali.

Nell'insieme di questi interventi si possono individuare 4 macrotipologie.

La prima è nettamente la più consistente – sia negli ambiti territoriali che nelle città riservatarie – e raccoglie il 72,5% degli interventi concernenti attività di sostegno scolastico ad alunni in difficoltà e di contrasto alla dispersione scolastica. Il sostegno scolastico si rivolge sia a bambini e ragazzi con difficoltà di apprendimento (e per questo vengono organizzati interventi sul piano didattico nel doposcuola ad esempio presso centri di aggregazione o mediante la formazione di giovani *tutor* nel ruolo di "fratelli maggiori"), sia a quelli che esprimono un disagio anche a livello comportamentale (ad esempio, attraverso il bullismo o l'abbandono degli studi). In questi casi gli interventi – che sovente si combinano anche con azioni di sostegno scolastico – prevedono la creazione di *équipe* multidisciplinari, l'apertura di centri di ascolto e consulenza anche presso le scuole, corsi di recupero e laboratori per ragazzi *drop-out*, educativa domiciliare.

La seconda tipologia riguarda l'attività di orientamento scolastico e professionale, dove si prevedono iniziative per sostenere i ragazzi, durante il corso degli studi e nei momenti di passaggio da un ciclo a un altro, nel compiere scelte più consapevoli, nella

prosecuzione dell'*iter* scolastico o nell'inserimento nel mondo del lavoro. Questo è fatto anche tramite la creazione di "passerelle", laboratori "ponte", ponendo particolare attenzione a coloro che abbandonano gli studi o presentano comportamenti a rischio, o anche attraverso l'assegnazione di borse lavoro, l'offerta di *stage* e forme di accompagnamento in azienda.

Nella terza tipologia sono raccolti un numero ancora minore di interventi, concernenti l'apertura o l'ampliamento di biblioteche specializzate per i ragazzi oppure la creazione di "sezioni ragazzi" all'interno di biblioteche che si rivolgono a un pubblico più generale, come pure la creazione di "servizi pre/post scuola", concepiti come forme di flessibilizzazione capaci di conciliare i tempi di vita e di lavoro dei genitori con quelli dei servizi per l'infanzia e scolastici, mediante l'ampliamento della durata di apertura di questi ultimi o il miglioramento del trasporto pubblico di collegamento tra i servizi e gli utenti.

Infine una quarta tipologia raggruppa quegli interventi che coprono più di una delle aree precedentemente esposte e riguarda un esiguo numero di casi, pari al 2,7% del totale.

La prima tipologia è prevalente in tutte le ripartizioni territoriali, con i valori più elevati nelle regioni del Sud (26,2% degli interventi), a eccezione del Nord-est dove non risulta molto diffusa. La seconda categoria comprende complessivamente il 14% degli interventi, distribuiti prevalentemente nelle regioni del Nord e del Centro. La terza, infine, pari in totale al 12,2%, non è presente nelle Isole, mentre i valori maggiori si registrano nelle regioni del Sud.

#### 1.4 Lotta al disagio di infanzia e adolescenza

L'area d'intervento sul disagio di bambini e adolescenti è abbastanza vasta, infatti, anche se comprende prevalentemente i progetti riconducibili ad alcuni aspetti dell'art. 4 della legge 285/97, include anche interventi che si collocano nell'art. 6 della legge.

Si tratta di oltre 600 progetti e 847 interventi che rientrano in quest'ambito. In diversi casi progetti e interventi sono già compresi in altri raggruppamenti, ma, poiché si caratterizzano per un'attenzione specifica al disagio, trovano collocazione anche in quest'area.

Un primo gruppo raccoglie quelle attività di aggregazione, animazione ed educazione dell'infanzia e dell'adolescenza che sono esplicitamente rivolte a soggetti con disagio conclamato, comportamento deviante o che possono essere definiti "a rischio" di devianza.

Un secondo si riferisce a interventi d'ascolto e sostegno, anche con supporti specialistici, di preadolescenti e giovani fragili o in difficoltà; in quest'area rientrano anche gli interventi di prevenzione e cura del disagio psicologico.

Un terzo gruppo di progetti e interventi è relativo all'area

dell'assistenza domiciliare nei confronti dei minori (anche come modalità di supporto alla genitorialità) e del lavoro di strada, dell'educativa territoriale, dell'azione di contrasto della devianza minorile "sul campo". In questo gruppo sono stati inseriti anche alcuni interventi collegati con la scuola già presentati in altra categoria.

Un'ultima area include gli interventi "misti", vale a dire orientati alla lotta al disagio e alla devianza ma trasversali alle macrotipologie identificate precedentemente.

Il totale dei progetti compresi in quest'area è rilevante, pari a circa il 21% di tutti i progetti catalogati in Banca dati; gli interventi costituiscono una percentuale più bassa del dato complessivo nazionale (12%), segno che i progetti presentati in questo ambito non sono articolati in molti interventi.

Il maggior numero di progetti di questo tipo si registra negli ambiti territoriali delle Regioni del Sud (circa un terzo del totale); seguono con percentuali attorno al 22% il Centro e il Nord-ovest. È importante anche osservare il numero complessivo dei progetti presenti nelle città riservatarie, in particolare Roma con 28 progetti seguita da altre tre città che superano la decina di progetti.

Rispetto alle diverse tipologie d'intervento si rileva come la terza, che agisce sul territorio, con il 33,8% del totale e la seconda, che interviene sull'ascolto e sul disagio psicologico, con il 30,9%, siano le più sviluppate. Diversificata appare la distribuzione degli interventi rispetto ai progetti: per la terza area si registra una maggiore concentrazione nelle regioni del Nord-ovest (41,0%) e delle Isole (37,4%); per la seconda area si ha la stessa prevalenza, con un dato più alto (rispettivamente 47,0% e 46,2%). Si può quindi rilevare che mentre esiste una "specializzazione" di interventi nel Nord-ovest e nelle Isole, nel Sud e in parte anche al Centro, c'è un'azione a 360 gradi anche se con una maggiore incidenza degli interventi del primo tipo, con il 42,5% nel Centro Italia e con il 41,6% al Sud.

Tra le città riservatarie si conferma la prevalenza degli interventi della seconda e terza area, ma con posizioni invertite rispetto agli ambiti territoriali.

Pur essendo l'interesse dello studio sulle forme di intervento che hanno riguardato gli adolescenti rivolto a uno sguardo generale e complessivo, è stata operata una selezione all'interno delle tipologie previste nel primo manuale della legge 285/97, *Infanzia e adolescenza, diritti e opportunità*.

Nella selezione delle tipologie si è cercato di garantire un buon

**2. La scelta  
dei progetti  
su cui è stato  
realizzato lo studio**

equilibrio tra articoli di riferimento della legge, orientati rispettivamente al sostegno ad adolescenti in situazione di difficoltà e alla prevenzione delle varie forme di disagio (art. 4), alla promozione di esperienze di aggregazione e socializzazione positive (art. 6), alla promozione e sperimentazione di forme di protagonismo degli adolescenti (art. 7).

In particolare sono state considerate le seguenti tipologie (a fianco di ciascuna è indicato il numero d'interventi riscontrato nella Banca dati 285):

- **area sostegno e prevenzione**
  - ascolto e sostegno degli adolescenti: 114 interventi;
  - lavoro di strada: 109 interventi;
  - centro educativo: 89 interventi;
  - prevenzione della dispersione scolastica: 48 interventi;
  - sostegno ad adolescenti “fragili”: 38 interventi;
  - consultorio per adolescenti e giovani: 13 interventi;
- **area aggregazione**
  - centro di aggregazione: 519 interventi;
  - informazione sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza: 246 interventi;
  - associazioni per adolescenti: nessun intervento;
- **area protagonismo e partecipazione**
  - microprogetto per la partecipazione: 85 interventi;
  - consigli comunali delle ragazze e dei ragazzi: 80 interventi.

Sono state analizzate le 1.341 schede, inserite nella Banca dati 285, di tutti i progetti e, in una fase successiva, è stata operata la lettura dell'intero documento progettuale di un gruppo di progetti, cercando di cogliere le esperienze innovative sul versante metodologico.

In particolare sono stati analizzati i documenti dei 108 progetti suddivisi tra le varie tipologie come indicato di seguito:

- ascolto e sostegno degli adolescenti: 9 progetti;
- centro di aggregazione: 17 progetti;
- centro educativo: 16 progetti;
- consigli comunali delle ragazze e dei ragazzi: 17 progetti;
- consultorio per adolescenti e giovani: 6 progetti;
- lavoro di strada: 22 progetti;
- prevenzione della dispersione scolastica: 7 progetti;
- sostegno ad adolescenti “fragili”: 14 progetti.

### 3. I centri di aggregazione

Nell'ambito dei progetti presentati in riferimento alla fascia adolescenziale la tipologia di interventi più diffusa risulta essere il centro di aggregazione. Sono 519 i progetti che prevedono quest'intervento. Alla loro base è rilevabile la volontà di offrire opportunità di socializzazione e crescita nel tempo libero degli adolescenti, ritenuti un campo di possibile relazione significativa tra adulti e ragazzi.

#### 3.1 Linee progettuali e paradigmi teorici

Il successo di quest'intervento si spiega in considerazione del fatto che è da metà degli anni Ottanta che, di fronte al bisogno degli adolescenti di socializzare con coetanei al di fuori del circuito scolastico, è venuta a configurarsi la possibilità, per le pubbliche amministrazioni, di attivare un servizio centrato sulla predisposizione di attività, strumenti e operatori. Questo tipo di struttura ha assunto molteplici denominazioni, tra le quali la più comune è centro di aggregazione.

Data la sinteticità di molti documenti progettuali non è possibile cogliere un'omogeneità assoluta tra i progetti di centri di aggregazione, in ordine ai modelli di riferimento culturale cui essi s'ispirano.

Sostanzialmente si colgono due orientamenti che ricorrono quasi con la stessa frequenza: un primo orientamento vede il centro di aggregazione quale snodo e fulcro di una strategia di prevenzione del disagio e della devianza (molte volte questi termini sono richiamati nei progetti quasi come sinonimi), un secondo orientamento tende a enfatizzare maggiormente la prospettiva di tipo culturale senza riferimenti particolari alle tematiche del disagio.

Un indice di questa polarizzazione è rappresentato dall'articolo della legge in riferimento al quale viene presentato il progetto: poco più della metà di essi sono ascritti all'art. 6, relativo alle azioni nel campo del tempo libero degli adolescenti, gli altri all'art. 4 relativo, invece, alle azioni di sostegno di adolescenti in difficoltà.

In altri termini il centro è intravisto come spazio valido sia per sopperire a carenze dei ragazzi (di tipo educativo e sociale) che porterebbero al disagio e alla devianza, sia per promuovere nei ragazzi possibilità d'espressione di nuovi linguaggi, stili, modelli culturali, in una dimensione di protagonismo e autonomia.

Nel primo caso il centro è inteso come luogo che mette a disposizione punti di riferimento (valori e adulti che li esprimono) ai quali i ragazzi possono appoggiarsi nei momenti di crescita, di costruzione dell'identità, di rafforzamento delle proprie competenze.

Nel secondo caso il centro diventa luogo che mette a disposizione spazi, materiali, strumenti e competenze per costruire ed esprimere propri interessi culturali, in una logica di sviluppo, non

di tipo consumistico centrata sul consumo di beni e servizi, ma, piuttosto, sul coinvolgimento diretto nella costruzione di situazioni d'interesse per gli adolescenti e il territorio.

Per quanto riguarda il primo orientamento i progetti esprimono, spesso, riferimenti alle tematiche della complessità sociale e delle conseguenze di questa sui processi di crescita dell'identità negli adolescenti, in collegamento e interazione con i fenomeni di cambiamento socioeconomico.

Le conseguenze di questi processi nelle giovani generazioni sono indicate da molti:

- nell'inconsapevolezza delle proprie origini storicoculturali;
- nella mancanza di riferimenti culturali validi, che contrastano con i modelli di tipo consumistico;
- nella debolezza delle famiglie che, strette tra esigenze economiche e sociali, produce una forte distanza dagli adolescenti (sia emotiva che razionale);
- nella mancanza di legami significativi con il proprio territorio, percepito sovente come privo di specificità;
- nell'isolamento e solitudine, che caratterizzerebbero la vita di molti adolescenti.

Queste considerazioni si uniscono ad altre sulle quali è posto l'accento:

- la mancanza di strutture nel territorio rivolte specificatamente agli adolescenti;
- la debole attrattiva esercitata sugli adolescenti da parrocchie, gruppi e associazioni strutturate;
- la centralità dell'aggregazione tra coetanei e in particolare delle compagnie informali, ritenute, in molti casi, a forte carattere di criticità, per i comportamenti antisociali che sovente in esse si sviluppano e per la vicinanza alle problematiche delle droghe.

### 3.2 Tipologia degli obiettivi

I documenti progettuali che contemplano i centri di aggregazione quali azioni da attivare rivolte ad adolescenti, prefigurano anche obiettivi da raggiungere con le comunità locali e gli adulti che le abitano.

In particolare sono interni a questa prospettiva obiettivi quali il miglioramento della qualità della vita, il favorire la crescita di una cultura dell'infanzia e dell'adolescenza così come l'incrementare la dimensione di tutela verso i bambini e gli adolescenti e il

miglioramento della qualità del sistema educativo locale, comprensivo dell'educare gli adulti all'ascolto e al confronto, nonché delle capacità di comunicazione intergenerazionale.

Per quanto riguarda, invece, i destinatari diretti, gli adolescenti, la gamma degli obiettivi emersi dalla lettura dei progetti è molto ampia, racchiusa in una finalità complessiva di miglioramento dell'adattamento e dell'integrazione sociale e di offerta di opportunità per la crescita.

Nuovamente il quadro degli obiettivi ne evidenzia due, presenti in eguale misura, nei progetti: la prevenzione del disagio e la promozione della socializzazione e dell'aggregazione tra gli adolescenti.

È evidente, nei progetti, la convinzione che gli adolescenti maggiormente socializzati e con esperienze più soddisfacenti di aggregazione tra coetanei siano meno coinvolgibili in situazioni di devianza o tossicodipendenza o siano maggiormente in grado di fronteggiare il disagio adolescenziale. In altri termini la socializzazione e l'aggregazione vengono a costituire due fattori protettivi di portata rilevante.

La socializzazione e l'aggregazione dovrebbero, secondo i progettisti, permettere agli adolescenti di acquisire capacità espressive e comunicative, liberare le potenzialità inespresse, superare la logica della fruizione passiva a favore di una maggiore disponibilità a coinvolgersi in azioni di autoproduzione e auto-organizzazione culturale. Capacità, queste, necessarie per sperimentarsi nella possibilità di rappresentarsi e di partecipare in modo attivo alla vita sociale.

Una prospettiva culturale di questo tipo permette, secondo quanto contenuto nei progetti, anche lo sviluppo di senso d'appartenenza alla comunità e il recupero delle proprie radici culturali e sociali.

In alcuni progetti è individuabile una prospettiva educativa molto intensa, rilevabile dalla focalizzazione di obiettivi quali l'educazione alla solidarietà, alla legalità, all'autonomia, all'ascolto degli altri, piuttosto che – più genericamente – dallo sviluppo di valori positivi alternativi ai comportamenti devianti. In questa direzione possono essere trovati obiettivi quali:

- la formazione;
- lo sviluppo della personalità;
- lo sviluppo delle progettualità individuali (compreso l'orientamento scolastico);
- il riequilibrio emotivo.

vente la possibilità di sviluppare attività fortemente strutturate e dirette (guidate) e attività a carattere di autogestione in cui gli adolescenti sono i diretti protagonisti.

Un'altra differenziazione rilevabile nei progetti di centri d'aggregazione riguarda la vocazione: da un lato, una maggiore attenzione al tempo libero degli adolescenti interessati alle attività e, dall'altro, una maggiore attenzione alle esigenze di specifici gruppi di adolescenti (in genere ci si riferisce a quelli che presentano più difficoltà d'inserimento sociale o di disagio), per i quali il centro assume la fisionomia di luogo di sostegno educativo.

Nei centri è fondamentale mettere a disposizione degli adolescenti opportunità di relazione tra coetanei e tra essi e gli adulti, in riferimento soprattutto al tempo libero dei ragazzi con la possibilità, quindi, di vivere momenti di esplorazione dell'ambiente e di avventura insieme.

Tra le attività previste si registrano attività quali il gioco, la festa, la gita, ma anche l'attivazione di laboratori d'espressività, musicali, teatrali, di manipolazione, d'informatica nonché la videoteca, la biblioteca, la ludoteca.

In qualche caso si evidenzia la volontà di costruire un centro capace di intessere rapporti con il territorio e di muoversi in esso, anche utilizzando mezzi quali bus, furgoni ecc. per promuovere attività nelle piazze e nelle strade e avere, così, la possibilità di agganciare adolescenti in vista di una possibile loro frequentazione successiva del centro stesso.

Un aspetto importante desumibile dalla lettura dei progetti è l'insieme di caratteristiche dell'offerta "centro di aggregazione". Esso dovrebbe essere:

- basato sulla capacità di ascolto e di orientamento da parte degli operatori;
- a bassa soglia, senza cioè particolari filtri di accesso;
- con operatori dotati di ampio margine di libertà nella programmazione al fine di sviluppare un adattamento alle specificità territoriali e culturali dei fruitori;
- centrato sulla prospettiva dello sviluppo di abilità sociali negli adolescenti;
- fondato sulla volontà di svolgere una funzione di osservatorio sociale sull'adolescenza in modo da rendere vive e significative le informazioni che si vengono ad acquisire nella relazione con singoli e gruppi di adolescenti.

#### 4. Educativa territoriale

Sono 109 le schede progetto che prevedono interventi educativi di territorio: è un numero in valore assoluto inferiore a quello relativo ai centri d'aggregazione ma ugualmente significativo, poiché colloca questa modalità di intervento al terzo posto della graduatoria nell'ambito dei progetti legati alla legge 285/97. È un segno, questo, del crescente credito che gode l'educativa territoriale, ormai sempre più diffusa in tutto il Paese, sia nei grandi che nei piccoli centri.

##### 4.1 Linee progettuali e paradigmi teorici

Riconoscere elementi comuni tra i progetti che ipotizzano interventi in strada non si presenta impresa di facile realizzazione. Nei testi, infatti, sono proposte considerazioni ridotte (e sovente generiche) sui motivi che portano le amministrazioni titolari dei progetti a “uscire dai servizi” per “scendere in strada”.

Un primo elemento rilevabile è il riferimento preciso alla dimensione di degrado urbano. Questo favorisce anche situazioni di mancato sviluppo sociale e culturale, la disgregazione delle relazioni e la mancanza di punti di riferimento importanti per i giovani, comprensiva della sensazione di una diffusa non appartenenza al territorio.

Un secondo elemento, che è possibile cogliere nei progetti, è l'indicazione inerente la crescita delle situazioni di criticità, tra le quali vanno collocate sia il disagio psicosociale, genericamente definito, sia la marginalità sociale che la fragilità emotiva, cui in alcuni progetti si fa riferimento. Le conseguenze per gli adolescenti sono identificate nelle difficoltà sociorelazionali, interpersonali e intrafamiliari. Corollario, non sempre esplicito, di questa considerazione è quello che enfatizza l'importanza del gruppo di coetanei, soprattutto come ambito di sviluppo di una cultura della devianza e della marginalità (consumo di sostanze stupefacenti e alcol in particolare).

Un terzo elemento comune a molti progetti è la considerazione circa la difficoltà di coinvolgere gli adolescenti nelle esperienze strutturate, siano esse i centri d'aggregazione o le associazioni sportive, culturali, educative ecc.

A fronte di questi elementi di motivazione, la scelta di “andare in strada” è intravista come necessaria nella prospettiva della promozione e della prevenzione. In tale prospettiva l'intervento educativo in strada è immaginato come occasione per:

- costruire nuove forme di contatto con gli adolescenti;
- coinvolgere le realtà territoriali e valorizzare i ruoli adulti nelle comunità locali nella prospettiva dell'*empowerment* sociale;

- sviluppare un approccio di rete capace di creare comunicazione tra servizi e organizzazioni del territorio.

Interessante è il legame, descritto in alcuni progetti, tra questa modalità d'intervento nel territorio e altre azioni già in essere, quali ad esempio l'assistenza domiciliare educativa, i centri d'aggregazione e i centri socioeducativi diurni, ma anche la città educativa o il tavolo locale per il progetto giovani.

L'operatore – è opportuno definirlo in questi termini generici poiché nei progetti si fa sovente uso di quest'espressione a fianco di altre più precise, come educatore di strada o animatore di strada – è chiamato a svolgere sostanzialmente una funzione di mediazione comunicativa, culturale e sociale tra il mondo degli adulti e gli adolescenti, con una forte propensione all'attenzione alle diversità e alla possibilità di costruire progettualità educativa e animativa individuale e di gruppo.

È significativa la tensione che si coglie in tutti i progetti, anche quando il progetto è riferito a destinatari collettivi (i gruppi informali ad esempio), verso l'azione di sostegno e promozione del singolo adolescente, piuttosto che del gruppo di adolescenti.

#### 4.2 Tipologia degli obiettivi

Un primo segnale di differenziazione tra i progetti è indubbiamente l'articolo di legge cui si riferiscono. Sono, infatti:

- 65 quelli collegati all'art. 4, relativo all'azione di sostegno educativo con adolescenti in situazione di difficoltà;
- 34 all'art. 6, relativo all'animazione nell'ambito del tempo libero;
- 12 all'art. 7, relativo allo sviluppo della partecipazione e alla riprogettazione urbana ai fini di un diverso utilizzo degli spazi urbani da parte dei ragazzi.

Gli obiettivi si collegano coerentemente alle linee progettuali e ai quadri di riferimento precedentemente esposti: i più frequenti tra quelli indicati nei documenti risultano essere, infatti, la prevenzione e la promozione dell'agio.

Per quanto riguarda il primo obiettivo, le indicazioni proposte circa i contenuti specifici della prevenzione sono molte e variegate: si va dalla prevenzione del disagio in senso lato, a quella della devianza (espressa come riduzione della microcriminalità), dalla prevenzione della tossicodipendenza (espressa in alcuni progetti anche come riduzione del danno) a quella della dispersione scolastica, dalla prevenzione delle crisi psicologiche a quella della prostituzione minorile.

Per quanto riguarda, invece, il secondo obiettivo emerge una serie di concretizzazioni quali lo sviluppo di comportamenti alternativi a quelli devianti, del benessere personale, dell'aggregazione tra coetanei, la realizzazione personale, la promozione di capacità necessarie per superare i compiti di sviluppo, il sostegno allo sviluppo emotivo e affettivo.

In alcuni progetti è possibile cogliere una diversa impostazione culturale: l'accento è posto sulla possibilità – attraverso il lavoro educativo di strada – di favorire negli adolescenti lo sviluppo di processi di maturazione per farli diventare soggetti di cambiamento sociale. In particolare, nei documenti progettuali, si fa riferimento all'attivazione del protagonismo, al favorire l'autonomia, lo sviluppo della partecipazione e della cittadinanza attiva, alla possibilità di far sperimentare la realizzazione di cose concrete.

Un completamento di quest'impostazione è costituito da progetti che indicano come propri obiettivi la riprogettazione della città con il concorso degli adolescenti.

Infine, in alcuni progetti è presente un'impostazione di carattere più metodologico: l'intervento educativo in strada permette di ascoltare, conoscere, comprendere i bisogni principali degli adolescenti al fine di partire da questi riconoscimenti per predisporre azioni coerenti e adeguate.

Tutto ciò concerne gli obiettivi relativi agli adolescenti. Nei progetti sono presenti, però, anche obiettivi riferiti alle comunità locali come: potenziare il tessuto cittadino, sviluppare forme di cittadinanza attiva, sviluppare reti di servizi e operatori, rilevare i fenomeni del disagio tra gli adolescenti, promuovere tutele verso i minori, conoscere il territorio, coinvolgere e sensibilizzare la popolazione, costruire legami e relazioni intergenerazionali.

#### 4.3 Tipologia degli interventi

Rispetto alla poliedricità e multiformità del centro di aggregazione, l'intervento educativo di strada si presenta sostanzialmente privo di rilevanti variazioni.

In altri termini, i progetti presentano un quadro d'intervento globalmente simile, scandito da fasi quali: la mappatura e la conoscenza del territorio, l'aggancio con i soggetti identificati (siano essi gruppi o singoli individui), la costruzione e il consolidamento della relazione educativa, la promozione e il sostegno di attività desiderate dagli adolescenti.

La dimensione della ricerca, seppur modulata in modi molto diversi, è presente in quasi tutti i progetti e occupa, generalmente, le prime posizioni per quanto riguarda la suddivisione in fasi temporali del progetto.

All'interno della relazione attivata sono intravisti spazi per una possibile azione di *counselling* individuale, non meglio precisato, e il sostegno educativo individualizzato (con borse lavoro, orientamento e la proposta di gruppi di autoaiuto).

Una parte rilevante del lavoro degli operatori (non sempre previsto in modo esplicito, ma desumibile dalla lettura dei documenti) è l'impegno per individuare e formare operatori grezzi, genitori, associazioni e gruppi del territorio.

Le differenze emergono soprattutto con riferimento ad alcuni aspetti:

- l'opportunità o meno di disporre di un luogo ove poter accogliere gli adolescenti;
- l'opportunità di attivare laboratori animativi nel territorio.

La rete dei servizi cui si è accennato in precedenza è riferita in collegamento a centri d'aggregazione, servizi ricreativi del territorio, attività sportive, centri diurni.

## 5. Consigli comunali dei ragazzi

Ci si muove con quest'attività in un ambito sicuramente nuovo, quello delle forme di partecipazione attiva di bambini e di adolescenti alla vita sociale previste dall'art. 7 della legge 285/97.

### 5.1 Linee progettuali e paradigmi teorici

Le circa 80 schede progettuali contenenti l'intenzione di attivare un consiglio comunale dei ragazzi (CCR), unitamente alle 85 schede riferite allo sviluppo di microprogetti per la partecipazione, sono un primo segno, ancora debole, di una tendenza a considerare effettivamente i bambini una risorsa per le comunità.

Le considerazioni rilevabili nei documenti progettuali sui CCR sono alquanto scarse: si fa riferimento, per collocare culturalmente quest'intervento, in qualche raro caso alla Convenzione sui diritti del fanciullo o alla Carta delle città educative o alle esperienze promosse da associazioni come l'UNICEF, Democrazia in erba e il Centro psicopedagogico di Piacenza. In qualche caso è richiamata la campagna sulle città amiche delle bambine e dei bambini.

Poco, invece, è detto a livello di motivazioni specifiche per le quali nel particolare territorio ha senso un intervento come il consiglio comunale dei ragazzi. Il riferimento è, sovente, solamente quello del debole senso di appartenenza al territorio («i bambini non conoscono il loro ambiente») che si accompagna alla difficoltà di progettare il proprio futuro.

Si registrano alcuni richiami alla questione della legalità – sempre in termini generali, però – e alla necessità di far conoscere

meglio l'istituzione comunale, perché quella più vicina ai cittadini.

Il consiglio comunale dei ragazzi è intravisto, sostanzialmente, come occasione per dare attuazione all'impegno di riconoscere il diritto di cittadinanza dei bambini e di permettere loro di capire e comprendere gli strumenti della rappresentanza politica.

## 5.2 Tipologia degli obiettivi

Relativamente agli obiettivi dei CCR è possibile cogliere una minore genericità, ma una forte differenziazione tra progetto e progetto.

Da un lato, emergono obiettivi di carattere chiaramente pedagogico, individuati nella volontà di promuovere percorsi di apprendimento su base sperimentale e diretta della democrazia e del significato di cittadinanza (attiva). Il disegno complessivo è di costruire maggiore coscienza e responsabilità nei bambini verso le problematiche sociali che li riguardano, direttamente o indirettamente. In questa direzione, di conseguenza, è prefigurato l'obiettivo intermedio dell'acquisizione di conoscenze adeguate sul funzionamento del Comune e delle istituzioni in genere, in modo da generare consapevolezza del loro ruolo e del ruolo del cittadino. La logica fondamentale è rappresentata dal collegamento conoscenza-comprensione-scelte-azione.

Dall'altro lato, esiste un gruppo di progetti che enfatizzano un altro tipo di obiettivo: promuovere la partecipazione diretta e il protagonismo dei bambini, coinvolgendoli nelle strategie di cambiamento del territorio. La logica principale è semplice: i bambini possono portare un contributo serio e innovativo al tentativo di ricostruire ambienti e città. Per fare ciò si devono acquisire conoscenze del territorio, nonché percepire i bisogni sociali più rilevanti ed elaborare ipotesi di lavoro sulle quali far convogliare risorse diverse per la loro realizzazione.

Una terza prospettiva è rappresentata dai progetti che indicano nella prevenzione l'obiettivo principale dei consigli comunali dei ragazzi. Prevenzione è intesa come promozione della migliore vita collettiva, ricostruzione di un'identità comunitaria, condivisione di una prospettiva culturale, sviluppo del senso di appartenenza. In questo caso il Comune, attivando il CCR, si predispone a integrare, soprattutto per le piccole realtà territoriali, il ruolo di prevenzione svolto dalla scuola, promuovendo lo sviluppo di una *caring society* (di una società della cura).

## 5.3 Tipologia degli interventi

Il percorso obiettivi-azioni nel caso dei consigli comunali dei ragazzi è relativamente semplice, ma soprattutto molto comune nei progetti della legge 285/97.

*In primis* avviene l'individuazione di soggetti importanti per la comunità e per il progetto che, in un secondo momento, sono

formati all'esercizio del nuovo intervento. Quest'attività si configura come formazione di operatori pubblici (ad esempio solo insegnanti) e anche operatori del privato che collaborano con il progetto.

Un secondo passo registrato è l'attivazione di iniziative rivolte ai bambini quali la consulta dei bambini, i consigli comunali aperti, per finire con l'introduzione di modifiche sostanziali nello statuto cittadino.

Il percorso di costruzione e attivazione del CCR è, in linea di massima, lo stesso ed è centrato sulla realizzazione di parte di esso nelle scuole che sono così coinvolte – anche se solo inizialmente. I destinatari principali sono, comunemente, bambini degli ultimi due anni di scuola elementare e delle scuole medie inferiori. In qualche caso i CCR coinvolgono i ragazzi dei primi due anni delle scuole superiori, anche se per questa fascia d'età sono proposti strumenti quali, ad esempio, il Forum giovani e la Commissione giovanile comunale.

I soggetti gestori della prima fase sono gli insegnanti, successivamente vi è lo spazio per intervenire e sostenere.

Il primo passo è la presentazione del progetto a insegnanti e bambini. Ad esso succede, generalmente, lo sviluppo del CCR.

Sembrano essere individuabili due orientamenti.

Il primo prevede la costruzione delle liste centrate su progetti che i bambini vorrebbero realizzare. Le elezioni, con l'insediamento del CCR (a volte con il sindaco bambino), permette ai bambini di procedere con la realizzazione del progetto che risulta vincente nelle elezioni. Non mancano, però, altre iniziative del CCR nel campo del tempo libero, dell'ambiente, della comunicazione (giornalini, siti Internet ecc.) e del dialogo con l'amministrazione comunale.

Il secondo prevede, invece, un'attività di socializzazione e formazione rivolta a un numero ampio di bambini e adolescenti non legata alla realizzazione di un progetto pensato dai bambini. In questo caso è nel corso dell'attività con i bambini che emergono idee su iniziative da realizzare e il CCR, di volta in volta, valuta la possibilità di impegnarsi.

Un elemento ricorrente è la presenza di adulti che accompagnano le esperienze dei CCR: in alcuni casi si tratta degli insegnanti, in altri di operatori esterni alla scuola (del comune oppure di cooperative o associazioni), con una funzione di sostegno metodologico e collegamento tra il consiglio e l'amministrazione comunale e la scuola.

## 6. I centri educativi

Sono 89 i progetti, accolti e ammessi al finanziamento nel primo triennio, che hanno previsto l'attivazione o il potenziamento (laddove già esistenti) di centri educativi diurni. In tutti i casi si tratta di interventi collocati nell'ambito di quelli previsti dall'art. 4 della legge 285/97, finalizzati al sostegno di minori in difficoltà.

### 6.1 Linee progettuali e paradigmi teorici

Alla base di quasi tutti i progetti vi sono tre convinzioni:

- la prima è che il disagio tra i bambini sia in aumento e in gran parte non visibile;
- la seconda è che il disagio riguarda bambini e adolescenti di ogni genere e situazione sociale ed economica e non è riferito a segmenti particolari della società (in alcuni progetti viene definito il disagio della normalità);
- la terza è che il disagio sia una conseguenza delle prime due convinzioni: tra i bambini e gli adolescenti cresce lo stato di bisogno di interventi di sostegno e tutela educativa e psicologica.

Per quello che si può cogliere dai testi dei progetti, la natura del disagio è principalmente di tipo relazionale: i fattori maggiormente favorevoli all'insorgenza e al suo sviluppo sono indicati nell'assenza di comunicazione intergenerazionale, nella non autorevolezza educativa dei genitori e degli adulti in genere e nella criticità delle offerte nel territorio a favore dei minori.

Queste, infatti, sono indicate come spesso non accessibili, settoriali e selettive, non preventive ma contenitive o semplicemente riparative. Il disagio, si legge in molti progetti, sinora sarebbe stato affrontato soprattutto in un'ottica di riparazione e non di prevenzione, senza l'adozione di una logica progettuale, con interventi separati l'uno dall'altro e senza interdipendenze reciproche.

L'orizzonte di sfondo in cui si collocano i centri educativi è, quindi, un orizzonte di tipo preventivo nel quale assume particolare rilevanza la necessità di conoscere meglio il fenomeno del disagio tra bambini e adolescenti e di integrare le risorse e le azioni dei diversi soggetti operanti nel territorio.

In termini di macrostrategie il centro educativo si colloca in un insieme di interventi finalizzati alla prevenzione dei processi di emarginazione, al sostegno dei processi evolutivi rispetto ai compiti di sviluppo, al sostegno della relazione familiare e alla valorizzazione del ruolo dei genitori e degli adulti educatori.

In diversi progetti è indicata anche un'altra linea strategica: aprire la scuola al territorio, renderla fruibile non solo nei mo-

menti dell'insegnamento, ma anche in quelli extrascolastici, costruire collaborazioni con gli insegnanti sia per intervenire con i minori in situazione di difficoltà secondaria, sia per intervenire con tutti i bambini in termini preventivi primari.

Il centro è pensato e immaginato come una risorsa principalmente, in alcuni casi esclusivamente, per adolescenti in difficoltà. Ciò implica che i fruitori siano essenzialmente individuati dai servizi sociali territoriali e che, solo in alcuni casi, a essi si affianchino adolescenti che accedono al centro in modo diretto e autonomo (senza intermediazione dei servizi di territorio).

Uno degli obiettivi che quasi tutti i progetti dichiarano di volere raggiungere è lo sviluppo di un lavoro di rete nel territorio, con la scuola in modo prioritario e con le altre realtà esistenti: associazioni sportive, parrocchie, associazioni culturali, enti pubblici ecc.

Il centro educativo diurno è pensato, alla luce di queste considerazioni di sfondo, come una modalità concreta di intervento per:

- conoscere meglio il disagio minorile;
- dare una prima risposta utile ed efficace ai minori in difficoltà.

## 6.2 Obiettivi

Il centro educativo rientra – come molti progetti sottolineano – tra gli interventi di carattere non istituzionalizzante in quanto evita l'allontanamento del minore dal nucleo familiare e dal contesto sociale e culturale di appartenenza, per costruire, invece, in quegli stessi ambienti spazi e possibilità di nuove relazioni, di nuovi approcci al minore e al disagio.

Il centro è presentato anche, in alcuni progetti, come un'alternativa al vuoto e alla noia che contraddistinguono la quotidianità di molti adolescenti.

Queste caratteristiche rendono il centro educativo una risorsa efficace nelle progettualità con finalità di prevenzione della devianza, del consumo di droghe e della dispersione scolastica, nonché del reinserimento sociale di minori che hanno già avuto periodi d'istituzionalizzazione e di sradicamento dal proprio territorio e contesto di vita.

La presentazione degli obiettivi specifici del centro educativo, alla luce di ciò che maggiormente si riscontra nei documenti progettuali, per quanto riguarda gli adolescenti evidenzia una molteplicità di espressioni, che nell'insieme configurano un obiettivo di sostegno degli adolescenti con attenzione:

- al loro sviluppo armonico;
- al processo di transizione identitaria;

- alla promozione di capacità di espressione, comunicazione, uso creativo del tempo libero;
- allo sviluppo di responsabilità, autonomia e capacità di progettazione del proprio futuro;
- al miglioramento delle condizioni di vita degli adolescenti;
- all'esigenza di sostenere il loro percorso di formazione o di inserimento nel mondo del lavoro potenziando le capacità e attitudini al lavoro.

Per quanto riguarda invece gli adulti, gli obiettivi che maggiormente sono perseguiti sono i seguenti:

- miglioramento delle relazioni tra adulti e adolescenti;
- valorizzazione delle potenzialità del territorio;
- aumento della vulnerabilità sociale, soprattutto nelle associazioni, affinché esse si coinvolgano positivamente in progettualità di carattere preventivo.

Nel breve periodo, il centro si ipotizza possa incidere a livello di acquisizione di capacità di socializzazione, soprattutto attraverso il gioco, e di aumento di capacità di autocontrollo e attenzione.

Nel medio periodo, il centro si ipotizza possa contribuire negli adolescenti a sviluppare e potenziare le capacità di elaborare le informazioni, di incanalare creativamente e in modo costruttivo le energie.

Nel lungo periodo, grazie al raggiungimento dei risultati intermedi precedentemente descritti, il centro dovrebbe raggiungere gli obiettivi di contrasto del disagio.

### 6.3 Tipologia degli interventi

Il termine centro educativo indica un particolare servizio di territorio che, generalmente, nelle ore pomeridiane si occupa di un numero ristretto di adolescenti (nella fascia di età della scuola dell'obbligo), in modo continuativo nel tempo sulla base di un progetto educativo individualizzato.

Alla base del progetto per il singolo adolescente vi è una fase di conoscenza dei bisogni, fondata sulle informazioni in possesso dei servizi sociali e in parte rilevate dagli operatori del centro attraverso la relazione diretta con l'adolescente e la sua famiglia.

L'approccio è quindi di tipo educativo-relazionale, poiché è nella relazione con l'adolescente che gli operatori possono acquisire informazioni e costruire lo spazio dell'intervento educativo stesso.

In alcuni casi, il centro si presenta come polifunzionale, destinato a un'utenza più ampia. In questo caso, giornalmente, gli operatori si trovano ad agire con due tipologie di soggetti: a un grup-

po di adolescenti più ristretto è proposto un percorso di tipo educativo individualizzato, mentre a un altro insieme di soggetti si propone la possibilità di partecipare ad attività e iniziative di tempo libero, senza la necessità di predisporre un progetto educativo individualizzato.

All'interno del centro si svolge un'ampia gamma d'attività che determinano, nella sostanza, la caratterizzazione di questo servizio nel contesto territoriale.

Una prima attività, molto presente nei testi descrittivi dei progetti, è il sostegno scolastico. Si tratta di intervenire sui minori per garantire loro un supporto nel processo di apprendimento, in relazione a difficoltà dell'adolescente nella scuola. In molti casi il centro educativo riesce a garantire quella vicinanza e l'individualizzazione che la scuola non riesce a garantire. Attraverso il sostegno nel momento dei compiti è possibile cogliere come l'adolescente studia, quali sono le difficoltà che vive nel processo di apprendimento delle varie materie (ad esempio, difficoltà di concentrazione, difficoltà di memorizzare, di cogliere le informazioni essenziali, di fare sintesi ecc.) e intervenire con un supporto specifico.

L'attività di svolgimento dei compiti è anche un mezzo per osservare come l'adolescente si colloca nel contesto dei coetanei, come vive il rapporto con gli adulti e con le regole e le responsabilità, le capacità che possiede di prendersi impegni e rispettarli, quanto e come riesce a prefigurare il proprio futuro.

La positiva realizzazione di quest'attività presuppone e richiede un notevole raccordo con la scuola per verificare l'ipotesi di progetto educativo individualizzato e concordare risultati concreti da ottenere sotto il profilo strettamente didattico.

Una seconda gamma d'attività rientra globalmente nella predisposizione d'opportunità di socializzazione e divertimento. In questo campo rientrano tutte le attività di gioco, di sport, di gite, vacanze, escursioni ecc. Ogni momento di questo tipo, sia esso organizzato e strutturato in dettaglio, sia lasciato alla libera auto-organizzazione degli adolescenti, è occasione per verificare comportamenti ed emozioni dei ragazzi e i progressi nel processo di crescita.

La realizzazione di queste attività richiede negli operatori una significativa conoscenza del territorio e delle risorse e opportunità che esso offre. Ciò determina un tempo di lavoro da dedicare alla conoscenza e ai contatti con soggetti del territorio (pubblici e privati) che organizzano iniziative rivolte all'adolescenza, che possono parzialmente coinvolgere i partecipanti al centro educativo.

Un terzo tipo di attività è quello che rientra nell'insieme dei laboratori. Si tratta di opportunità strutturate di sperimentazione proposte agli adolescenti: la manipolazione di materiali e oggetti,

l'espressività corporea e verbale, la dimensione artistica (musica, pittura, scultura, fotografia ecc.), le nuove tecnologie (informatica, videoregistrazione ecc.). Queste sono per gli adolescenti occasioni di apprendimento di tecniche e metodiche specifiche, ma anche di metodologia della progettazione (per preparare un video occorre predisporre un progetto, così come per organizzare un concerto ecc.).

Per la realizzazione di queste attività potrebbe essere necessario un investimento degli operatori fuori del centro: non è detto, infatti, che gli operatori del centro posseggano tutte le competenze tecniche necessarie per la realizzazione della singola iniziativa. Si tratta, di conseguenza, di conoscere il territorio e acquisire informazioni su persone e organizzazioni che possono contribuire con apporti competenti per un breve periodo.

In tutte queste situazioni gli operatori hanno la possibilità di modulare l'intervento su un registro individuale (dedicare maggiore attenzione alla relazione di aiuto educativo con singoli adolescenti), o sul gruppo di adolescenti (presente all'attività).

## 7. La prevenzione della dispersione scolastica

La dispersione scolastica costituisce il tema portante di circa 50 progetti.

Preliminarmente è opportuno tentare di delineare cosa è inteso – nei progetti – per dispersione scolastica.

### 7.1 Linee progettuali e paradigmi teorici

Il disagio è un fenomeno difforme di malessere, prodotto da cause diverse (sociali, culturali, emozionali, istituzionali, familiari). Con il termine dispersione scolastica ci si riferisce a quelle difficoltà che un soggetto ha nell'usare le proprie capacità che possono portare all'irregolarità del percorso formativo o alla sua interruzione definitiva o per lunghi periodi.

Una quota di bambini e adolescenti non riesce, infatti, a concludere il percorso formativo con regolarità (nel numero di anni giusto) o non arriva al termine, interrompendo la frequentazione scolastica prima del conseguimento del titolo.

I bambini e gli adolescenti che frequentano la scuola possono vivere situazioni e relazioni maturate all'esterno della scuola (nella famiglia e nel territorio) che presentano elementi, reali e/o percepiti, di disagio e/o di rischio a livello emotivo, relazionale, comportamentale e/o a livello sociale, economico, culturale. In conseguenza di ciò gli adolescenti che "arrivano a scuola" possono vivere il tempo di scuola con relativo benessere o relativo malessere.

La scuola in questo quadro non si presenta come neutra. Essa è un possibile fattore di rafforzamento del disagio di un adolescente

nel momento in cui non coglie le problematiche personali e le esigenze specifiche di ciascuno e non riesce, conseguentemente, a predisporre un intervento educativo di supporto che consideri tali difficoltà.

Essa potrebbe essere anche un fattore di prevenzione nel momento in cui riuscisse a ridurre il peso dei fattori critici e restituire a ogni allievo le opportunità di sviluppo formativo ed educativo.

Nei progetti dedicati alla prevenzione della dispersione scolastica questo è il presupposto di fondo: la scuola è in grado di essere un soggetto “nuovo”, capace di attuare strategie di sostegno e prevenzione per ridurre l’impatto delle difficoltà sociali che i bambini e gli adolescenti sperimentano nel proprio contesto di vita, familiare e sociale.

I fattori che portano alla dispersione sono identificati:

- nei conflitti esistenti nella scuola, tra corpo docenti e genitori, tra docenti e allievi, tra scuola ed extrascuola, che incidono sulla qualità della relazione con gli allievi;
- nell’arretratezza culturale di molti adolescenti e molte famiglie a cui non mancano le possibilità di apprendimento e sviluppo ma che non vengono sfruttate adeguatamente;
- nelle precedenti esperienze negative o critiche di scolarizzazione;
- nella debolezza educativa della famiglia che non riesce a integrare l’azione educativa della scuola e a sostenere il processo di apprendimento;
- nelle difficoltà di integrazione, soprattutto per gli adolescenti stranieri, che si aggiungono alle normali difficoltà di apprendimento.

La finalità dei progetti è espressa, generalmente, con la crescita responsabile dei minori, a livello culturale e sociale, con la riduzione dei fattori di rischio. Quest’intendimento appare possibile in ragione della considerazione che i bambini e gli adolescenti posseggono le risorse per superare le difficoltà.

Per dare concretezza a questa finalità è sovente esplicitata la necessità di immaginare la scuola non da sola, ma in interazione con altri soggetti del territorio, per unire le risorse e le competenze.

## 7.2 Obiettivi degli interventi

La gamma degli obiettivi indicati nei progetti è ampia e differenziata in relazione, anche, all’età dei soggetti cui i progetti intendono rivolgersi (11-13 anni o 14-18 anni).

Molti progetti condividono l’orientamento che affrontare i temi della dispersione implica costruire una rete tra i soggetti del

territorio interessati ai processi di apprendimento, favorire capacità comunicative tra gli adulti, sostenere gli insegnanti e i genitori nell'esercizio del ruolo educativo.

Alcuni, inoltre, sostengono che nella fase di avvio del progetto si rende necessaria un'attività di conoscenza per comprendere in modo migliore – sia sul piano quantitativo che qualitativo – il disagio e lo svantaggio scolastico. Le conoscenze acquisite devono essere messe a disposizione degli adulti del territorio per promuovere i diritti dell'infanzia e per identificare strategie di intervento efficaci.

In riferimento all'intervento con gli adolescenti, gli obiettivi che i progetti esprimono sono i seguenti:

- intercettare i ragazzi senza diploma e accompagnarli nel suscitare capacità di autodeterminazione e inserimento attivo nella società;
- far crescere la consapevolezza nei ragazzi;
- valorizzare le differenze, permettendo agli adolescenti di sperimentare situazioni di confronto di idee e opinioni, giungendo a cogliere le diversità;
- favorire la capacità di conoscersi nella relazione;
- favorire l'introiezione delle regole sociali;
- favorire lo sviluppo dell'identità socioculturale di comunità;
- far uscire dall'isolamento migliorando le relazioni tra pari.

### 7.3 Attività e metodologie

È possibile distinguere le attività indicate nei progetti in due raggruppamenti: quelle che si sviluppano nell'ambito della scuola e quelle che si sviluppano all'esterno della stessa.

Nel primo caso ci si trova di fronte ad attività finalizzate a integrare le competenze dell'istituzione scolastica con apporti di soggetti esterni, mentre nel secondo caso si tratta di attività che si pongono, per alcuni aspetti, in alternativa alla stessa scuola.

Per quanto riguarda le attività interne è stato possibile individuare nei progetti le seguenti.

- Presenza di mediatori al fine di facilitare il rapporto con le situazioni di conflitto in classe, tra docenti e allievi e tra allievi, nonché tra docenti e genitori. L'apporto specialistico è ipotizzato nelle scuole medie inferiori solo per alcuni momenti della vita scolastica (ad esempio due volte la settimana). Ad esso è possibile accedere liberamente su richiesta dei soggetti interessati. L'esito dell'intervento è rappresentato dall'aumento di consapevolezza sulla natura dei conflitti e dall'aumento di capacità di fronteggiamento dei conflitti interpersonali.

- Attivazione di *tutor* per l'adolescente in difficoltà nell'ambito della scuola elementare e media. Solitamente quando si ipotizza un sostegno di questa natura la figura del *tutor* è di un adulto, con competenze adeguate al compito. In alcuni progetti ammessi al finanziamento, invece, si ipotizza di investire di un compito di questo tipo coetanei opportunamente selezionati e preparati in modo da garantire l'esercizio della funzione di sostegno, destinata a svilupparsi per un periodo medio lungo.
- Attivazione di percorsi formativi per docenti e genitori. In questo caso si tratta di un'attività che, con la metodologia della ricerca-azione, individua bisogni e disagi nei docenti e nei genitori e predispone iniziative formative finalizzate a potenziare le capacità educative e la qualità delle relazioni tra i due soggetti nonché a generare interesse verso esperienze di autoaiuto tra genitori. In concreto si ipotizzano incontri con esperti ma anche incontri di confronto e aiuto reciproco tra insegnanti e genitori.
- Attivazione di un punto di ascolto dei genitori e degli insegnanti. Ogni docente e ogni genitore incontra quotidianamente situazioni che possono essere vissute come molto critiche. Sovente manca qualcuno cui appoggiarsi per ricevere consigli o anche un aiuto per comprendere meglio la natura del problema. Con l'attivazione di punti di ascolto si intende proprio offrire a genitori e insegnanti l'opportunità di dialogare, in modo riservato, con un esperto per trovare risposte a domande che riguardano se stessi o i propri figli/allievi, per capire meglio situazioni educative in cui si è coinvolti, per comprendere come è possibile agire. Anche in questo caso si tratta di un servizio attivo alcune volte la settimana e basato sulla richiesta libera degli interessati.
- Attivazione di percorsi informativi e di sensibilizzazione rivolti agli studenti, con la proposta di moduli "stimolo", sui temi delle competenze, della costruzione del progetto personale, delle relazioni tra pari, della dimensione emotiva e affettiva che si gioca nell'apprendimento. Vengono a tal fine utilizzate metodiche già sperimentate e consolidate, come i gruppi Gordon, finalizzate alla consapevolezza del proprio stare nella scuola.
- Attivazione di laboratori didattici per studenti. In questo caso l'ipotesi di base è quella di rafforzare le competenze tecniche, culturali attraverso la sperimentazione di attività di vario carattere (artistico, manipolatorio ecc.) che costrin-

ge gli adolescenti a misurarsi con situazioni nuove. Si può così arrivare a incentivare l'interesse e far crescere la motivazione all'impegno e alla formazione.

- Predisposizione di iniziative di informazione e sensibilizzazione. Si tratta di iniziative che ipotizzano di mettere a disposizione di adolescenti, docenti e genitori informazioni che possono rivelarsi utili nei percorsi di vita degli adolescenti (per la scelta dell'indirizzo nelle superiori, per l'individuazione di ambiti di impegno sociale ecc.). In altri termini è una modalità per portare nella scuola le funzioni dei centri informagiovani o per sostenere genitori e docenti nel momento dell'orientamento.

Per quanto riguarda le attività esterne, le proposte si collocano su due lati di un *continuum*: da un lato la predisposizione di opportunità formative diverse da quelle messe a disposizione dalla scuola e dall'altra la proposta di servizi totalmente differenti dall'offerta scolastica.

Da un lato, infatti, vi è la predisposizione di percorsi di formazione centrati sull'esperienza del lavoro, ad esempio in botteghe artigianali integrate dal minimo di elementi teorici necessari a capire il senso delle competenze apprese nella bottega. Dall'altro lato vi è il potenziamento di un servizio come il centro di aggregazione per adolescenti che propone una serie di opportunità giocate tutte sul versante del tempo libero e finalizzate ad acquisire competenze relazionali, progettuali ma non direttamente conoscenze e capacità cognitive.

Nel primo caso i soggetti centrali del processo formativo diventano gli artigiani, che trovano negli educatori il supporto adatto a comprendere i bisogni e le particolarità della situazione di ciascun ragazzo. L'apprendimento è legato al fare insieme, all'osservare l'artigiano al lavoro. L'attenzione alle problematiche personali e relazionali dell'adolescente è compito specifico dell'educatore. Egli è chiamato a integrare l'apporto dell'artigiano con colloqui individuali e attività di gruppo, con riflessioni e momenti di verifica personali e collettive, in modo da aiutare l'adolescente.

Nel secondo caso i soggetti centrali dell'iniziativa sono gli operatori, che gestiscono i centri di aggregazione.

## 8. I consultori

Circa venti progetti rivolti agli adolescenti hanno indicato, tra le proprie azioni, l'attivazione o il potenziamento di consultori.

La prospettiva in cui essi sono collocati è sempre duplice: prevenzione del disagio e intervento rispetto alle situazioni di crisi adolescenziale.

## 8.1 Linee progettuali e paradigmi teorici

La decisione di agire in questa direzione è giustificata con la considerazione che solitamente gli adolescenti, ma anche gli adulti, non accedono ai servizi consultoriali tradizionali perché essi sono, sovente, fortemente burocratizzati e non orientati adeguatamente all'adolescenza. Da qui l'idea di predisporre spazi adeguati, capaci di rompere con la tradizionale impostazione burocratica per rendere possibile l'incontro con l'adolescente in un luogo accogliente.

L'attivazione della comunità è la seconda idea fondamentale: la funzione del "consultorio adolescenti" è valorizzata se si colloca in una prospettiva più ampia di sviluppo di reti sociali, di valorizzazione delle autonomie locali, d'orientamento e sostegno ai ruoli adulti.

L'azione preventiva del consultorio è, infatti, descritta come agganciata e in interazione con altre agenzie di socializzazione del territorio, orientata in una prospettiva di comunicazione orizzontale e d'informazione interculturale.

La terza idea principale vede nel consultorio la possibilità di consolidare lo sviluppo del benessere tra gli adolescenti, soprattutto per quanto riguarda la salute collegata alla sessualità e ai comportamenti a rischio di trasmissione di malattie attraverso i rapporti sessuali.

La quarta idea è che il consultorio possa essere un servizio a disposizione degli adolescenti ma, anche, di adulti che hanno necessità di confrontarsi su aspetti della relazione con gli adolescenti.

## 8.2 Obiettivi

Gli obiettivi dei progetti basati sull'attivazione di consultori variano in relazione ai destinatari e alla caratterizzazione che si intende dare al servizio: psicologico, sanitario, educativo.

Per quanto riguarda la funzione di consultorio rivolto agli adulti, l'obiettivo è generalmente comune: sostenere e potenziare la relazione educativa mettendosi in una posizione di ascolto di adulti impegnati in rapporti educativi con adolescenti. Nella situazione di ascolto è così possibile offrire chiavi di lettura di vicende e accadimenti non abituali per il singolo genitore, insegnante o animatore.

In questo modo l'adulto ha l'occasione, con l'apporto di un soggetto esterno, di rivedere se stesso nella relazione, di mettere a fuoco con maggiore precisione il "problema" educativo in cui si sente coinvolto e immaginare possibili strategie di fronteggiamento.

Per quanto riguarda, invece, la relazione con gli adolescenti, gli obiettivi indicati per il servizio di consultorio sono diversi anche se comune a tutti gli orientamenti è l'intendimento di aumentare negli adolescenti il livello di consapevolezza circa la pro-

pria persona, il proprio benessere, la propria salute, i propri comportamenti.

Il consultorio è pensato come occasione per intercettare bisogni e difficoltà che solitamente restano nascosti in relazione alla delicatezza di temi quali la sessualità, l'identità psicologica ecc.

Nei documenti progettuali s'ipotizza, anche, che ai consultori possano giungere adolescenti con situazioni di disagio significativo rispetto ai quali gli operatori dovrebbero provare a creare le condizioni di fiducia per giungere, insieme all'adolescente stesso, a gestire la situazione di disagio.

Nei progetti in cui l'approccio è principalmente di tipo sanitario, gli obiettivi sono indicati nel favorire lo sviluppo di comportamenti sani per la propria salute, quindi nella crescita di autocontrollo e responsabilità di sé.

Nei progetti in cui l'approccio è, invece, di carattere psicosociale il consultorio è immaginato come spazio per accogliere e orientare i bisogni evolutivi nei momenti in cui l'adolescente si sente più fragile, incerto, confuso su aspetti di sé che percepisce non chiari o nei momenti di maggiore crisi nelle relazioni con gli adulti.

In entrambi i casi, il modello di pensiero alla base del progetto è la teoria dell'*empowerment*, che indica come sia possibile per gli adolescenti e gli adulti arrivare a esercitare un positivo controllo su di sé, base per esercitare un ruolo attivo anche nella società, nelle relazioni con gli altri.

### 8.3 Attività

Le modalità operative di attivazione dei consultori, nell'ambito dei progetti 285, sono quattro.

- Attivazione di un numero verde telefonico, fruibile 24 ore su 24, disponibile per colloqui che garantiscono il massimo dell'anonimato, dell'accessibilità e della possibilità per l'adolescente di definire i limiti della consultazione.
- Ampliamento del consultorio esistente nel territorio, nella direzione della differenziazione di funzioni e orari, nonché di modalità di accesso per garantire agli adolescenti la possibilità di avvicinamento e di costruzione di un rapporto di fiducia. Questo può portare in alcuni casi alla creazione di un servizio, denominato generalmente Spazio giovani, esclusivamente dedicato agli adolescenti, e in altri casi alla ristrutturazione del servizio consultoriale di base con orari e modalità di accesso differenziate. L'approccio, in questo caso, è frequentemente di tipo sanitario, con l'idea di offrire consulenza principalmente su tematiche della salute e della sessualità.

- Attivazione di sportelli consultoriali nelle scuole, generalmente superiori, per permettere agli adolescenti singoli piuttosto che a gruppi di adolescenti, all'interno del luogo dove trascorrono molte ore quotidianamente, di trovare uno spazio di colloquio e di aiuto. In questo caso, solitamente l'approccio del servizio è di tipo psicologico, con l'idea di intervenire con consulenze rispetto a problemi vissuti dagli adolescenti connessi alla propria identità, alle relazioni con gli altri, alla percezione di se stessi nel presente e nel futuro. L'indicazione, offerta in alcuni documenti progettuali, è che si tratti di brevi consultazioni che possano aprire la strada ad altri interventi più intensi, per i quali è ipotizzato il rimando ad altri servizi del territorio.
- Sviluppo di azioni di sostegno consulenziale tra pari, soprattutto rispetto a bisogni di tipo informativo. A tal fine, il progetto ipotizza di individuare nell'ambito delle scuole adolescenti in grado di svolgere un ruolo di questo tipo, prevedendo l'opportuna attività formativa, nonché il sostegno con supervisione permanente durante l'attivazione del progetto. È compito, in questa prospettiva, degli adolescenti *tutor*, condividere informazioni ad esempio sulla sessualità, sulle malattie trasmissibili sessualmente, con altri adolescenti nei tempi e con le modalità che essi stessi individueranno.

Analogamente l'offerta di consultazione agli adulti segue due delle ipotesi operative appena descritte:

- l'attivazione di uno sportello nella scuola;
- il potenziamento del servizio consultoriale del territorio con apertura anche a tematiche educative e psicologiche e non solo sanitarie.

## 9. Il sostegno ad adolescenti in difficoltà

Circa centocinquanta progetti hanno indicato tra le proprie azioni l'attivazione di interventi di sostegno ad adolescenti fragili e in difficoltà, terminologia ampia che comprende una svariata serie di situazioni di disagio.

### 9.1 Linee progettuali e paradigmi teorici

Tutti i progetti che indicano questa direzione di lavoro partono da una considerazione di base: crescono sempre più le difficoltà relazionali tra gli adolescenti, connesse da un lato al disagio sociale generale che caratterizza l'intera società e, dall'altro, al disorientamento educativo che attraversa le generazioni adulte.

A ciò è aggiunta la considerazione sul fatto che, mediamente, i

servizi di territorio non siano in grado di rispondere alla pluralità delle domande e dei bisogni degli adolescenti, che esplodono proprio in ragione della complessità sociale.

Il disagio, si legge nei documenti progettuali, nasce dove non c'è cultura e la scuola è il principale luogo di incontro con la cultura dove, a volte, si genera un completo rifiuto verso di essa.

Una progettualità interessata a sostenere gli adolescenti nelle loro criticità deve operare, secondo quanto contenuto nei progetti, in due direzioni:

- sostenere le famiglie e la scuola affinché possano svolgere, ancora, in modo appropriato, la loro funzione di socializzazione e acculturazione, in una prospettiva di prevenzione primaria;
- intervenire direttamente con gli adolescenti con servizi adeguati a rispondere alle situazioni di maggiore criticità, in una prospettiva di prevenzione secondaria.

L'idea è di organizzare, in una prospettiva di lavoro di rete, opportunità di crescita valorizzando le risorse e le competenze delle famiglie che, se supportate, possono tornare a essere uno dei soggetti principali nelle strategie di aiuto agli adolescenti.

Altro aspetto evidenziato in molti progetti è la possibilità di intervenire adeguatamente rispetto alle emergenze.

Quattro situazioni particolari sono state evidenziate, e a esse si collegano iniziative specifiche:

- la prima riguarda gli adolescenti con disturbi psichiatrici;
- la seconda riguarda gli adolescenti che non riescono a trovare soluzioni alternative all'istituzionalizzazione, nonostante un decreto di adozione emesso dal tribunale per i minorenni;
- la terza è riferita agli adolescenti stranieri non accompagnati;
- la quarta è relativa ad adolescenti figli di genitori che vivono la condizione di alcolismo o di dipendenza da stupefacenti.

L'approccio indicato in diversi progetti è quello multimodale: approfondita fase di diagnosi della situazione dell'adolescente e delle sue criticità a cui far seguire una progettazione individualizzata di interventi da attuare.

## 9.2 Obiettivi

Gli obiettivi sono prevalentemente:

- prevenire il disagio nel senso di ridurre la dispersione scolastica e prevenire comportamenti devianti, con interventi sui disagi manifesti onde evitare la loro cronicizzazione (anche nel senso di riduzione dell'istituzionalizzazione e dell'isolamento);

- prevenire il disagio in una dimensione aspecifica, non riferita a problematiche particolari, nel senso di facilitare un uso intelligente del tempo libero, dare informazioni sulle opportunità di tempo libero, ridurre i “tempi vuoti”, favorire lo sviluppo di coesione di gruppo.

Le principali direzioni di finalizzazione che i progetti propongono sono tutelare gli adolescenti e promuovere la socializzazione.

In dettaglio i progetti orientati nella prima direzione propongono una svariata serie di obiettivi di percorso con gli adolescenti quali, ad esempio, favorire:

- il contenimento dei rischi connessi a specifici comportamenti;
- lo sviluppo di consapevolezza nelle proprie risorse e la crescita di fiducia in se stessi;
- lo sviluppo di autotutela e di progettualità personale;
- l'acquisizione di abilità alla vita sociale e delle capacità funzionali e sociali;
- la comunicazione sui problemi vissuti e la rielaborazione delle crisi e della crescita;
- il recupero dell'identità personale;
- lo sviluppo di esperienze di sostegno tra adolescenti.

I progetti, invece, che si orientano nella seconda direzione si propongono come obiettivi: l'offrire punti di riferimento agli adolescenti, sviluppare la qualità della vita e la promozione della crescita, sviluppare abilità manuali.

Tutto ciò rende necessario, secondo quanto si coglie nei progetti, la promozione di una diversa cultura della solidarietà e l'attivazione di reti con valenza educativa per:

- aumentare le competenze nei soggetti adulti;
- favorire la comunicazione tra famiglie e ambiente;
- garantire riferimenti educativi certi agli adolescenti.

In molti progetti si auspica la ricostruzione di un tessuto sociale capace di connettere le risorse sociali e di coordinarle in modo da evitare sprechi, sovrapposizioni e variare le proposte.

### 9.3 Attività

Sotto il profilo delle attività la gamma di iniziative indicate nei progetti è amplissima. Si tratta di una sorta di riepilogo di tutti gli interventi già esposti riferiti agli adolescenti.

Tra le attività ve ne sono alcune di carattere generale: scolarizzazione di base, formazione e informazione.

Altre sono chiaramente orientate a una prospettiva di tipo socioassistenziale come, ad esempio, l'affido educativo diurno, i gruppi di mutuo aiuto, la consulenza psicologica, i centri di ascolto (percorsi di sostegno individualizzato), le équipes psicomediche e psichiatriche su richiesta, l'assistenza domiciliare educativa, i centri e comunità di pronta accoglienza residenziale.

L'affido educativo diurno è una modalità di intervento prevista in alcuni progetti, con la quale un adolescente viene affidato a un educatore. Compito dell'educatore è accompagnare il ragazzo in alcuni momenti importanti della giornata garantendo un'attività di sostegno, la possibilità di confronto e di costruzione di opportunità di aggregazione e socializzazione o di sostegno scolastico o di inserimento lavorativo. In questo modo l'adolescente in difficoltà resta nel proprio ambiente di vita, familiare e sociale, ma riceve un aiuto che può introdurre nella sua vita elementi di novità che la sua famiglia e la sua rete sociale non sono in grado di garantire.

I gruppi di mutuo aiuto sono una modalità sempre più affermata nel panorama degli interventi di sostegno a persone in difficoltà. Nel caso dei progetti 285 vi è un'accezione interessante: il gruppo di autoaiuto di adolescenti che hanno genitori con problemi di dipendenza da alcol o sostanze stupefacenti. In questo caso l'incontro tra adolescenti è immaginato come possibilità di condividere esperienze difficili, vissuti ed emozioni di cui non è facile parlare, relative al rapporto con i propri genitori.

L'assistenza domiciliare educativa propone un approccio simile all'affido diurno educativo con la particolarità che l'intervento si sviluppa molto presso l'abitazione dell'adolescente, in modo da permettere all'educatore di instaurare una relazione anche con la famiglia, e con i genitori in particolare. In questo modo è possibile un intervento non solo sul minore, ma sull'insieme delle relazioni familiari in cui esso è inserito e sulle modalità con cui i genitori esprimono le proprie funzioni educative. All'interno dell'attività con l'adolescente rimangono valide le indicazioni di interventi riferiti a proposito dell'affido diurno.

I centri e comunità di pronta accoglienza residenziale sono una risposta chiaramente educativo assistenziale a situazioni di adolescenti nelle quali le difficoltà non sono affrontabili solamente con interventi di sostegno esterno (territoriale o domiciliare). La comunità di pronta accoglienza, per come è stata presentata nei progetti che ne hanno previsto l'attivazione, è un servizio in grado di rispondere in tempi brevissimi con un filtro minimo alle domande di aiuto.

La permanenza in questa struttura è limitata (il periodo può variare da alcuni giorni ad alcuni mesi al massimo) ed è occasione per permettere all'adolescente una pausa nella sua situazione, per

permettere di riprendere le questioni di fondo e verificare che tipo di prospettive si aprono.

Molto importante è il ruolo svolto dal servizio sociale di base che deve, nel periodo di permanenza dell'adolescente nella comunità, svolgere un'attività di istruttoria sociale al fine di cogliere le possibilità di rientro in famiglia o di soluzioni alternative e valutare se opportuno il coinvolgimento dell'autorità giudiziaria a tutela del minore.

Altre azioni, invece, sono chiaramente orientate in una prospettiva socioculturale, quali ad esempio: l'organizzazione di spazi e attività nell'ambito dell'extrascuola (percorsi di aggregazione), i centri di aggregazione per adolescenti, il lavoro di strada, esperienze di *peer education*.

Infine vi sono quelle orientate a favorire l'inserimento lavorativo, quali ad esempio: il *counselling* di orientamento al lavoro, *stages* lavorativi e tirocini, laboratori territoriali preprofessionali.

Il *counselling* mirato di orientamento al lavoro per adolescenti è immaginato in alcuni progetti come opportunità per l'adolescente di condividere, con operatori esperti, interrogativi, dubbi, incertezze relative al proprio futuro lavorativo. Il supporto del *counsellor* in questo frangente è orientato alla crescita nell'adolescente della consapevolezza dei propri desideri ma anche delle personali competenze e attitudini, in modo che possa giungere a prefigurarsi una meta lavorativa e un percorso adeguato, con i molteplici passi che si rendono necessari. Uno degli aspetti promuovibili è costituito anche dalla possibilità di recuperare un ruolo positivo della formazione, con l'eventuale decisione dell'adolescente di rientrare nel sistema formativo per conseguire titoli o formazione utili all'inserimento lavorativo.

I laboratori territoriali preprofessionali sono un'occasione di avviamento al lavoro del tutto particolare. Essi vedono la partecipazione di due competenze, quella dell'educatore e quella del tecnico, che concorrono per costruire itinerari di formazione diversi da quelli tradizionali, centrati sull'aula. In questo caso per un periodo relativamente breve (sei, otto mesi) gli operatori offrono agli adolescenti la possibilità di misurarsi con il lavoro inteso come espressione di tecniche specifiche ma anche come apprendimento degli aspetti di contorno (rispetto degli orari, assunzione di un ruolo organizzativo, relazioni con soggetti diversi ecc.). Trattandosi di interventi di sostegno ad adolescenti in difficoltà, ovviamente le situazioni di disagio che essi vivono investono anche il rendimento del processo di apprendimento. La funzione dell'educatore è proprio di tenere sotto controllo il rapporto dell'adolescente con le sue criticità e

con l'opportunità che gli viene offerta in modo da sostenerlo nel riuscire a contenere le crisi e sfruttare l'occasione per uscire dalla propria criticità.

Da segnalare anche la possibilità di sviluppare esperienze di lavori d'utilità sociale e di progetti di messa alla prova nell'ambito dell'applicazione del DPR 448/88, *Approvazione delle disposizioni sul processo penale a carico di imputati minorenni*.

I lavori di utilità sociale rientrano nell'ambito degli interventi che permettono all'autorità giudiziaria di attivarsi quando un adolescente ha commesso un reato. Va specificato che si tratta di interventi con adolescenti di età superiore ai 14 anni, l'età dell'imputabilità.

Per molti anni l'intervento dell'autorità giudiziaria è stato orientato soprattutto a comprendere il punto di vista dell'autore del reato, cercando di scovare i percorsi sociali che hanno portato a questa situazione. L'utilizzo del perdono giudiziale chiudeva le pendenze giudiziarie senza particolari risvolti per l'adolescente.

Con il lavoro di utilità sociale si apre un'epoca nuova nella giustizia minorile, basata sull'approccio riparatorio, che cerca di comprendere anche il punto di vista della vittima e non solo quello dell'autore. Intendimento del lavoro di utilità sociale è far comprendere all'adolescente il valore del suo gesto e le ricadute negative che esso ha avuto per uno o più soggetti (il commerciante, la scuola, il pensionato ecc.). La conseguenza è immaginata nei termini di un impegno per un periodo breve, commisurato al reato commesso, a favore della vittima o di un soggetto simile.

Per la realizzazione, come sottolineato anche nei progetti che prevedono questa modalità, è fondamentale disporre di un insieme di opportunità, facenti capo all'organizzazione dei servizi sociali di base territoriali e a un insieme di soggetti interessati all'accoglienza di adolescenti.

Per quanto riguarda la messa alla prova, nuovamente il riferimento è al codice penale minorile che prevede la possibilità di sospendere il procedimento penale e proporre all'adolescente – sempre superiore ai 14 anni – prescrizioni e indicazioni circa il lavoro, la formazione, la possibilità di accedere a un'attività di sostegno psicologica e sociale con i servizi della ASL o degli enti locali.

In caso di esito positivo della messa alla prova il reato è estinto e il procedimento definitivamente chiuso. In caso di inadempienze del minore, il presidente del collegio giudicante dispone la revoca della sospensione per il prosieguo della procedura penale.

## 10. Punti di forza

Le esperienze, qui sinteticamente descritte, rappresentano modi differenti di affrontare le tematiche connesse agli adolescenti che, di volta in volta, enfatizzano un aspetto particolare del mondo adolescenziale: il protagonismo piuttosto che la difficoltà di dialogo intergenerazionale, la dimensione conflittuale piuttosto che l'esigenza degli spazi, il bisogno di socializzare piuttosto che la necessità di essere aiutati a capire e affrontare specifici disagi.

È opportuno soffermarsi brevemente sulla questione del disagio adolescenziale perché essa ha caratterizzato, sostanzialmente, l'ultimo decennio. Sotto questo profilo i progetti analizzati costituiscono uno specchio fedele di questo periodo: tutti o quasi, infatti, considerano proprio il disagio come uno degli aspetti della vita degli adolescenti da cui non si può prescindere nello sviluppo delle politiche sociali, e su cui occorre agire preventivamente o come aiuto con azioni e interventi adeguati.

La legge 285/97, però, intendeva promuovere un modo nuovo di vedere, percepire e riconoscere l'infanzia e l'adolescenza: non utenti di servizi, poiché "portatori di problemi", ma protagonisti, cittadini a pieno titolo, poiché "risorsa delle comunità".

Quest'impostazione culturale è rintracciabile nei progetti analizzati in particolare quando sottolineano con forza l'idea che gli interventi vanno realizzati in una prospettiva di ascolto e relazione tra il mondo degli adulti e quello degli adolescenti e di valorizzazione delle competenze degli stessi adolescenti (ad esempio nelle prassi di *peer education*).

Mettere al centro dei servizi la dimensione dell'ascolto vuol dire non solo disporre della capacità di "mettersi in una posizione di ascolto", ma anche di costruire servizi che effettivamente possono essere modificati dall'esito dell'ascolto.

In questa proposta culturale sono evidenti le idee dell'animazione e dell'educazione (le due prospettive più presenti negli interventi e nei progetti) come produttrici di legami sociali capaci di dare valore all'esistere e alle problematiche dell'adolescenza in due direzioni.

- L'adolescente pensato come soggetto parte di una comunità cui non si sentirebbe di appartenere. Gran parte dei progetti individua, infatti, proprio questo come uno dei possibili obiettivi: sviluppare un maggior senso di appartenenza al territorio, alla storia, alla cultura locale e non solo al presente.
- L'adolescenza descritta come un momento altamente simbolico dell'esistere umano, ricco di ambivalenze, contraddizioni, potenzialità ecc. su cui gli adulti sono invitati a ripensare,

rileggere, recuperare storie personali e locali alla ricerca di nuovi fili interpretativi.

La prospettiva che alcuni progetti individuano, indica proprio nella comunità un soggetto che deve anch'esso compiere un percorso di consapevolezza: del proprio ruolo educativo, delle potenzialità ma anche dei vincoli che essa produce e presenta agli adolescenti (ad esempio l'assenza di opportunità di scambio, incontro, confronto tra adolescenti, tra gli adolescenti e il mondo adulto ecc.).

Il passaggio dall'Io al Noi, che tanto è auspicato negli interventi rivolti direttamente agli adolescenti, trova il suo corrispondente nell'analogo passaggio a livello di soggetti della comunità, chiamati a pensarsi come parte di una progettualità di una comunità, che non rinuncia alle proprie responsabilità e assume fino in fondo le sfide della società moderna per quanto riguarda l'educazione delle giovani generazioni.

Il disegno complessivo vede in adolescenti e in comunità più capaci (o più "potenti", per riprendere gli slogan della teoria dell'*empowerment*) di fare fronte alle proprie esigenze, la chiave di volta per cui operare. In questa direzione si spingono alcune ipotesi operative quali la costruzione di patti educativi di comunità, di tavoli locali per l'educazione ecc.

La strategia del lavoro di rete emerge, quindi, nella sua immagine più complessa: non solo soggetti capaci di interagire ma soggetti capaci di pensare, scegliere, accettare sfide culturali insieme in nome di un comune sentire, di finalità condivise.

Tutto quanto sinora espresso porta a considerare gli interventi analizzati in un'ottica particolare, nella quale essi possono divenire occasione di:

- apprendimento su base esperienziale sia per gli adolescenti che per gli adulti e le istituzioni sociali;
- emersione di crisi, in relazione al mettersi in gioco da parte degli adulti e delle comunità;
- sviluppo di conflitti, prima ancora che di consenso sociale, da riconoscere e gestire in vista di progettualità per il futuro;
- attenzione alle dimensioni informali dell'agire sociale piuttosto che a quelle formali.

In gioco non vi è, quindi, solo una dimensione metodologica che si sostanzia nella ricerca dell'intervento migliore, capace di raggiungere il maggior numero di adolescenti, ma soprattutto una dimensione culturale, relativa al senso dell'agire sociale rivolto agli adolescenti.

## 11. Punti di debolezza

I punti di forza delineati nel paragrafo precedente costituiscono uno sfondo comune a molti progetti ma ciò non evita che i progetti, considerati singolarmente, possano essere più o meno coerenti con questo sfondo. Anche per l'individuazione dei punti di debolezza, procedendo nello stesso modo, si evidenziano degli aspetti che non necessariamente sono riscontrabili in ognuno dei progetti analizzati.

I principali aspetti di debolezza degli interventi sono quattro e sono sostanzialmente connessi alla genericità con cui, nei progetti, ci si riferisce:

- al disagio adolescenziale;
- alle finalità e agli obiettivi prospettati;
- all'interazione tra ambiti del progetto;
- al processo prassi-rielaborazione-prassi.

Relativamente al primo punto, emerge il rovescio della medaglia di quanto prospettato in positivo nel paragrafo precedente. Proprio la presenza costante delle tematiche connesse al disagio degli adolescenti, non vede – mediamente – nei progetti una sufficiente esposizione del significato attribuito a questo termine. In molti progetti, infatti, al termine “disagio” ci si riferisce indistintamente per parlare del disagio psicologico connesso al processo di costruzione dell'identità o del disagio sociale connesso al vivere in situazioni di emarginazione o deprivazione economica e culturale o, ancora, di devianza (intesa sia come criminalità sia come assunzione di sostanze illecite).

L'uso del termine, con quest'accezione così ampia di significati, non aiuta ad approfondire le questioni né a precisare il senso dell'intervento, poiché si rischia di costruire un grande insieme di problematiche che richiederebbero invece - almeno parzialmente - trattazioni distinte.

Un secondo aspetto di debolezza dei progetti e degli interventi considerati è costituito dalla eccessiva genericità, e per alcuni aspetti anche confusività, con cui è declinata la scelta degli obiettivi operativi e delle finalità.

Sovente ci si trova di fronte a liste di finalità e obiettivi ampie e articolate al punto da apparire esagerate, quasi che i progetti valessero quanti più obiettivi vengono dichiarati. In negativo si rischia, operando così, di non esplicitare veramente qual è l'obiettivo del progetto o dell'intervento e soprattutto qual è, fra tutti quelli indicati nelle liste, l'obiettivo realisticamente raggiungibile. Ciò si collega alla scarsa definizione dei risultati attesi, che spesso prendono la forma di una replica degli obiettivi o, peggio ancora, dell'elenco dei servizi e strutture che il progetto attiverà.

In gran parte dei progetti il testo non contiene analisi preliminari alla definizione degli obiettivi che non si collegano, pertanto, a problemi o esigenze rilevate in modo preciso ma a “percezioni sommarie”. Ad esempio quasi nessuno dei progetti che intende ridurre la dispersione scolastica indica con chiarezza qual è la percentuale di dispersione che è presente all’avvio del progetto e quale valore ha tale percentuale rispetto al contesto provinciale, regionale o nazionale. La conseguenza è che, genericamente, si fa riferimento alla riduzione della dispersione che sarà pressoché impossibile valutare nel suo sviluppo non conoscendo il dato di partenza.

In altri casi in realtà è possibile cogliere il processo inverso: poiché un certo tipo di attività è generalmente riconosciuta come un modo adeguato di rispondere a un determinato bisogno degli adolescenti, poiché vi è l’interesse ad attivare quel determinato servizio ovviamente sono assunti gli obiettivi abituali del servizio stesso.

Sempre considerando il piano degli obiettivi, molte volte non vi è distinzione tra obiettivi di benessere, relativi a cambiamenti da apportare nella vita degli adolescenti, e quelli del sistema di sicurezza sociale che permette lo sviluppo delle azioni: in molti casi, ad esempio, ci si riferisce all’obiettivo della costruzione della rete come se questo in sé generasse anche obbligatoriamente e meccanicamente ricadute sugli adolescenti.

Infine, sempre in riferimento al rapporto obiettivi-azioni nei testi analizzati raramente ci si imbatte in analisi critiche relative ai servizi su cui si vuole investire. Essi appaiono sempre “la risposta giusta” evitando di considerare attentamente i motivi per cui gli stessi interventi in altri ambiti non hanno funzionato, senza cioè vagliare le condizioni di efficacia e di inefficacia degli interventi.

Relativamente al terzo punto sottolineato, l’interazione tra ambiti del progetto, laddove il progetto prevede più interventi rivolti agli adolescenti (tutti di carattere socioanimativo, piuttosto che di carattere misto) non sempre sono evidenti le correlazioni e i processi di integrazione. Ad esempio cosa collega il lavoro di strada o il centro di aggregazione con il consiglio comunale dei ragazzi, oppure cosa collega la comunità alloggio e il centro di aggregazione.

Il rischio, evidente, è una forte parcellizzazione degli interventi, che valgono in sé e non in quanto concepiti e costruiti in un’ottica d’integrazione. Ciò ha implicazioni sia di carattere organizzativo (ad esempio, rispetto all’esercizio della funzione di coordinamento interno al progetto) sia di carattere professionale (ad

esempio, rispetto alla possibilità di integrazione tra approcci professionali diversi: animatore, educatore, assistente sociale, psicologo ecc.).

In altri termini, ciò che si fatica a cogliere in alcuni progetti è proprio la dimensione di sistema, peraltro centrale in molti progetti.

Un esempio concreto può essere rappresentato dal fatto che laddove si indica nei servizi una funzione di osservatorio delle esigenze e delle problematiche adolescenziali quasi mai è indicata la modalità o il contesto organizzativo in cui queste conoscenze “grezze” acquisite devono confluire per divenire informazioni utili alla riprogettazione *in itinere*.

In ordine all'ultimo aspetto indicato, la debolezza del circuito prassi-teoria-rielaborazione – fermo restando il fatto che gran parte dei progetti descrive e riconosce l'esperienza progettuale come luogo e contesto di apprendimento – poco o nulla è affermato a proposito del processo di apprendimento: dove avviene, come si sviluppa, chi lo guida ecc. Anche su questo punto, come sul precedente, sembra valere il principio dell'implicito. In altri termini questi processi dovrebbero avvenire nell'ambito dei luoghi organizzativi destinati al coordinamento e alla gestione del progetto e degli interventi. Sovente, però, anche questi rimangono “nascosti”, impedendo così l'individuazione degli aspetti costitutivi del processo di apprendimento dall'esperienza così come è indicato.

## 12. Orientamenti futuri

A conclusione di questo itinerario di scoperta e riflessione, che ha attraversato una serie di esperienze di lavoro sociale riguardanti gli adolescenti, è difficile tracciare con nitidezza una sintesi.

Indubbiamente la gamma di esperienze considerate è segno di una forte tensione all'innovazione, che porta a ritenere mai concluso l'itinerario di ricerca, sul piano metodologico e professionale. A volte, però, come evidenziato, la scelta di una forma di intervento piuttosto che altre appare acritica, basata su un giudizio implicito di assoluto valore positivo di quell'intervento.

Nel processo di ricostruzione di buone prassi dalle esperienze concretamente realizzate con la legge 285/97 si dovrebbe favorire lo sviluppo di spazi di confronto metodologico nei quali condividere percorsi, risultati, strumenti utilizzati, nonché, però, anche ostacoli incontrati e strategie adottate per superarli.

Svolgere questo tipo di percorso richiede di avere alcuni riferimenti chiari a cui appoggiarsi e, probabilmente, il documento più utile sotto questo profilo è costituito oggi dal Piano nazionale d'azione e di interventi per la tutela dei diritti e lo sviluppo dei soggetti in età evolutiva 2000-2001.

Il capitolo dedicato all'adolescenza è ricco di riferimenti culturali e metodologici e può costituire un valido punto di partenza per gli operatori dei progetti.

Nella prospettiva dell'apprendimento dall'esperienza è necessario altresì immaginare un forte investimento nei progetti rispetto all'esigenza del documentare il lavoro svolto. Qualitativamente differente è, infatti, la ricerca a partire da documentazione retrospettiva ("abbiamo fatto...") piuttosto che dichiarativa ("intendiamo fare..."). Ciò implica, nei progetti, individuare gli spazi e i tempi da dedicare a questo impegno onde evitare di considerarlo un aspetto di scarso valore della progettazione.

Solo così sarà possibile riprendere tutte le tipologie di intervento, quelle qui analizzate ma anche altre non considerate in questo studio, per ricostruire un documento sulle buone prassi nel campo dei servizi e interventi rivolti agli adolescenti.

### Riferimenti bibliografici

**AA. VV.** *Il lavoro di strada. Prevenzione del disagio, delle dipendenze, dell'Aids*, Torino, Edizioni Gruppo Abele, 1995

**Besenghi E., et al.**, *Il tempo libero giovanile tra partecipazione e emarginazione*, Castel Maggiore, Cantelli, 1984

**Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza**, *In strada con bambini e ragazzi*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 1999

**Floris F.** (a cura di), *L'animazione socioculturale*, Torino, Edizioni Gruppo Abele, 2001

**Italia. Direzione generale dei servizi civili**, *La prevenzione del disagio e delle dipendenze con gli adolescenti*, Roma, Istituto poligrafico e Zecca dello Stato, 1997

**Lombardi E.**, *I gruppi educativi per minori. Un'esperienza a Bologna*, Bologna, Clueb, 2000

**Maggi M.** (a cura di), *La prevenzione è possibile. Le politiche giovanili e minorili di fine millennio attraverso i progetti e gli interventi di grandi e piccoli Comuni*, Piacenza, Editrice Berti, 1998

**Maurizio R.**, *Famiglie e "nuovo disagio" degli adolescenti e dei giovani*, in Caritas nazionale e Fondazione Zancan, *La rete spezzata. Terzo rapporto sui bisogni dimenticati*, Milano, Feltrinelli, 2000

**Pizzol G.**, *Educazione: dal progetto alla relazione. Intervento educativo nell'infanzia e nell'adolescenza*, Trieste, Lint, 1999

**Regoliosi L.**, *La strada come luogo educativo. Orientamenti pedagogici sul lavoro di strada*, Milano, Edizioni Unicopli, 2000



## L'approfondimento di alcuni progetti\*

1. La rilevazione presso i progetti e il Forum; 2. La dimensione processuale; 3. Strategie di intervento; 4. La dimensione metodologica; 5. Criticità sperimentate; 6. Risultati ottenuti; 7. Condizioni per il successo del progetto

### 1. La rilevazione presso i progetti e il Forum

Il testo che viene qui presentato si collega alla relazione della prima fase di lavoro di ricognizione per l'area adolescenza e raccoglie e propone ulteriori informazioni e riflessioni. Il lavoro è consistito in un approfondimento di alcuni progetti attraverso la visita *in loco* e l'utilizzo di interviste in profondità somministrate a responsabili e a operatori.

I progetti analizzati in questa seconda fase sono stati scelti cercando di garantire eterogeneità sotto diversi profili:

- distribuzione regionale (nord, centro, sud);
- grandi (città riservatarie), medi centri e piccole aree;
- progetti “complessi” e articolati e progetti “semplici” in relazione al numero degli interventi;
- interventi sia nell'area del disagio che dell'agio (promozionale);
- tipologia di intervento;
- anzianità del progetto/servizio.

In specifico i progetti “visitati” sono stati i seguenti:

- progetto *Costruire integrazioni* del Consorzio intercomunale dei servizi di Piosasco (Torino);
- progetto *Dueottocinque spazi ed occasioni* del Consorzio intercomunale servizi socioassistenziali di Cuornè (Torino);
- progetto *Quartiere Diamante* del Comune di Genova;
- progetto *Argento vivo* del Comune di Pisa;
- progetto *Ombelico del mondo. Relazioni, progetti e viaggi nei paraggi* del Comune di Orvieto;
- progetto *Fateci spazio* del Comune di Mantova;

---

\* Roberto Maurizio.

- progetto *On the road. Educativa di strada* del Comune di Mantova;
- progetto *Spazio ragazzi* del Comune di Mantova;
- progetto *Area giovani 2000* del Comune di Ferrara;
- progetto *Centro educativo di accoglienza* del Comune di Rovigo;
- progetto *Chance* del Comune di Napoli;
- progetto *Castelli romani. L. 285/97* del Comune di Monte Porzio Catone (Roma);
- progetto *Interventi educativi territoriali, educativa di strada* del Comune di Corigliano Calabro (Cosenza).

Erano previste altre due visite che non è stato possibile effettuare: presso il Centro di ascolto e di prima accoglienza per minori della Comunità montana Marsica 1 - L'Aquila e presso la Casa di tipo familiare per adolescenti istituzionalizzati non più adottabili di Catania delle quali, comunque, è stato acquisito ulteriore materiale documentario rispetto a quello già in possesso dal Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza.

A tutti i soggetti intervistati è stato inviato il documento di sintesi costruito sulla base delle interviste per permetterne la lettura in équipe. Per condividere le riflessioni e le considerazioni sul documento è stato organizzato infine un forum, dal quale sono scaturite le *Linee guida* per l'attivazione e gestione di servizi rivolti ad adolescenti nell'ambito dei progetti *ex lege* 285/97 che seguono il presente documento.

Con il documento di sintesi delle interviste svolte non ci si pone l'intento di descrivere i progetti incontrati, ma di raccogliere osservazioni e analisi espresse dagli operatori – oltre a riflessioni contenute nei materiali raccolti prodotti dai progetti – su una serie di temi che attraversano le esperienze considerate e che integrano il quadro di fondo proposto nella prima relazione.

## 2. La dimensione processuale

Tutti gli operatori incontrati hanno ampiamente sottolineato la dimensione processuale del progetto/servizio in corso di realizzazione, sia per quanto riguarda il rapporto diretto con gli adolescenti sia per quanto riguarda il progetto in sé (che consideriamo come “sistema progetto”).

In riferimento a ciò la dimensione processuale è stata evidenziata nei termini di un progetto che:

- si costruisce lentamente a partire da una macroprogettazione (a volte solo da una strategia) e che solo operando direttamente riesce a mettere a fuoco gli obiettivi specifici da assumere;
- vive dei passaggi significativi al proprio interno (in riferimento all'utenza, alla dimensione geografica interessata, ai soggetti istituzionali coinvolti, alle azioni che vengono messe in atto, alle problematiche che vengono affrontate ecc.);
- ha necessità di costruire consenso su di sé nel territorio con tutti i soggetti per superare i diversi conflitti e ostacoli che si incontrano.

Di fatto si sottolineano una serie di aspetti quali il tempo, i cambiamenti, la ricerca esplorativa, il consenso e i conflitti, gli ostacoli, il protagonismo che sembrerebbero costitutivi dell'azione progettuale. È evidente che sono aspetti che richiedono costante attenzione e cura in modo da sviluppare il progetto coerentemente agli obiettivi e in modo congruente rispetto alle risorse messe in campo.

Un'analogia tra la dimensione processuale del "sistema progetto" e delle relazioni con gli adolescenti è rappresentata dall'andamento complessivo: tutti i progetti considerati, infatti, presentano un percorso di tipo irregolare, a volte ondulatorio (con alti e bassi); tutti sono stati attraversati, nel loro itinerario, da difficoltà e criticità da affrontare per procedere.

Una delle dimensioni evidenziata da più progetti è sicuramente quella dell'incertezza, con la quale si deve interagire proprio in ragione del modo di condurre il progetto. A volte viene sottolineato che non si sa dove portino certe scelte o certe azioni che vengono compiute. Vi è la consapevolezza, però, della necessità di compiere delle scelte proprio per permettere di aprire ulteriormente l'orizzonte che si ha davanti e poter compiere altre scelte successive più mirate.

Sotto questo profilo vi è una forte analogia con quanto è riferito a proposito della relazione con gli adolescenti: si afferma che con loro si lavora per accrescere la consapevolezza e aumentare le capacità di fare scelte. Sono obiettivi che, alla luce di quanto sinora espresso, bene si addicono anche al "sistema progetto" che deve maturare nel tempo consapevolezza e accrescere competenze e capacità per compiere scelte mature e responsabili.

La dimensione processuale del lavoro con gli adolescenti emerge nel momento in cui gli operatori descrivono la relazione con gli adolescenti ricca di ambivalenze, contraddizioni e dubbi, di

andamento ad alti e bassi, di necessità di una forte tenuta (anche psicologica) di fronte alle provocazioni dei ragazzi.

Le attività realizzate sono quindi necessariamente costruite a partire da sollecitazioni o proposte degli stessi adolescenti, o a partire da una fase di conoscenza mirata della realtà degli adolescenti per evitare di proporre attività precostituite che generano diffidenza e quasi sempre sfociano in una distanza incolmabile tra adolescenti e servizi.

Una prima idea di fondo è di progetti che si presentano come prodotti di un faticoso lavoro di costruzione sociale che non si esaurisce generalmente con la prima stesura del documento progettuale. Questa fase del lavoro progettuale si mostra complicata a causa della tensione, presente in molti dei soggetti coinvolti, a cercare un proprio “vantaggio” dall’adesione al progetto. La conseguenza di questa tensione si traduce nell’esigenza di contrattare sin dall’inizio in modo da permettere a ciascuno di trovare motivi, minimi o massimi, di soddisfazione nella partecipazione al progetto.

Anzi, è proprio da quello che si parte – quando giungono i finanziamenti (sempre con alcuni mesi di distanza dal momento dell’elaborazione e consegna dei documenti di progetto) – per un lavoro che è stato definito di “taratura” del progetto (degli obiettivi, delle strategie, delle metodologie, degli strumenti, delle azioni, dei destinatari ecc.) anche con l’ente gestore – sovente sconosciuto nella fase iniziale in quanto esso si determina a partire da bandi di concorso/appalto.

Una seconda idea di fondo è quella di progetti che desiderano sviluppare responsabilità negli adolescenti, così come negli adulti e nelle comunità, aumentando la coscienza dei conflitti, delle variabili, dei vincoli, dei limiti delle interazioni sociali.

Una terza idea di fondo si riferisce a progetti che si misurano, in modo consistente, con i diversi punti di vista sull’adolescenza e sugli adolescenti che ciascuno dei soggetti coinvolti nella progettazione e nella gestione dei servizi “fa entrare in gioco”. Tutto ciò richiede di arrivare a condividere progressivamente tali punti di vista nella prospettiva di generare riflessione, scambio e nuovi orizzonti costruiti insieme. Sovente questo percorso porta ad approfondire non solo l’idea di adolescenza ma anche quella di adulti, di genitori, di operatori, di istituzioni, di comunità. Questo evento è da intendersi come esito del percorso e, nel contempo, come tappa intermedia nel processo di una comunità educante, capace di misurarsi con i propri schemi di riferimento culturali sui fenomeni su cui decide di operare.

Un aspetto che assume progressivamente rilevanza è la dimensione del tempo che porta i soggetti responsabili dell’azione pro-

gettuale e della gestione dei servizi a una difficile ricerca di equilibrio tra i tempi dell'organizzazione e del progetto sotto il profilo amministrativo (in genere definiti e rigidi), i tempi della maturazione dei soggetti coinvolti nel progetto – a volte imprevedibili – e i tempi della relazione con gli adolescenti che spesso non coincidono con i primi due.

Tutto ciò mette in evidenza la centralità delle modalità con cui tutto si sviluppa. Le parole utilizzate dagli operatori indicano come questo carattere processuale dei progetti e dei servizi abbia un costo altissimo in termini organizzativi e gestionali in quanto richiede di “mettersi in gioco”, di accettare crisi, esiti non prevedibili, accidenti e imprevisti. Condurre progetti in questo modo genera l'esigenza di impegnare energie (cognitive, emotive, fisiche) per trovare strategie adeguate a sviluppare il progetto *in progress*.

Uno degli aspetti evidenziati è che questo modo di procedere non sempre incontra i favori dei soggetti coinvolti, da che se ne deduce che uno dei compiti dei progettisti è anche far fronte alle dinamiche interne di differenziazione dei soggetti coinvolti, ciascuno dei quali si posiziona rispetto al progetto in modo più o meno vicino.

L'impegno è molto forte per far sì che soggetti più lontani dal progetto poco alla volta possano sentire che esso appartiene loro seppur non sia il “loro” progetto.

Con i ragazzi, ad esempio, qualcuno ha sottolineato come sia stato molto positivo aver potuto «sistemare ed arredare i locali disponibili» con il loro apporto e non farli trovare pronti all'uso. Questa possibilità ha generato un sentimento di appartenenza che ha fatto vivere in modo del tutto inusuale il rapporto con spazi e materiali.

### 3. Strategie di intervento

Nelle interviste gli operatori hanno accuratamente descritto le strategie adottate per raggiungere gli obiettivi individuati nel progetto.

Sinteticamente è possibile ricordare che si tratta di progetti che avevano o hanno cercato un forte radicamento nel territorio, aspetto che permette di costruire relazioni significative (di tipo educativo/formativo) con i soggetti del contesto e con gli adolescenti stessi in una prospettiva di tipo non intrusivo (per evitare, come già ricordato, di “far scendere dall'alto” analisi, proposte, interventi ecc.) ma animativa e basata sull'idea di dover negoziare con i soggetti gli spazi e le possibilità per agire.

Più in concreto è possibile individuare alcuni aspetti delle strategie che sono presenti in quasi tutti i progetti.

- **Conoscere.** La ricerca-intervento come opportunità per raccogliere dati e informazioni, costruire conoscenza sul territorio e sugli adolescenti in modo non separato dall'azione. In questo modo la costruzione della conoscenza è considerata da tutti già un cambiamento, un risultato significativo per il contesto territoriale («si conoscono i ragazzi in modo nuovo e si arriva a conoscere dei ragazzi diversi da quando li si incontra a scuola»).
- **Costruire alleanze.** Entrare nel territorio per conoscere e farsi conoscere implica allacciare rapporti con i diversi soggetti del territorio: ciò richiede capacità di costruire alleanze sulla base del riconoscimento di interessi comuni prima ancora che di pensieri simili sui problemi o sulle soluzioni. In altri termini un'alleanza nel territorio richiede che vi siano dei soggetti interessati ai problemi, anche se ciascuno porta un proprio punto di vista sul problema o sulla soluzione da adottare. Tutti hanno sottolineato come non sia sufficiente mettere insieme soggetti per costruire una rete: in molti casi la rete è un obiettivo intermedio da raggiungere anche se essa viene sempre considerata – nei documenti progettuali – come una risorsa a disposizione. La costruzione della rete richiede tempi lunghi e ciò – fatto che spesso non si concilia con i tempi dei progetti – rende difficile trovare il giusto punto di mediazione tra l'esigenza di coinvolgere tutti e di procedere con lo sviluppo del progetto. Lo sviluppo di sinergie richiede azioni da compiere e competenze specifiche da esprimere, in particolare competenze di mediazione, negoziazione e scambio che non possono essere date per scontate ma che vanno costruite o affinate nel corso dell'esperienza progettuale.
- **Ascoltare.** La relazione con gli adolescenti ma anche con gli adulti delle associazioni, con gli insegnanti, con gli amministratori ecc., è centrata sull'aspetto dell'ascolto ritenuto da tutti lo snodo centrale di tutto il progetto. Se non si esprime una specifica ed elevata competenza nell'ascolto, il parere di molti è che difficilmente le attività incontreranno il consenso e l'adesione degli adolescenti e dei soggetti che vivono le comunità territoriali. Ascoltare viene sovente abbinato a non giudicare, accogliere ma anche a comprendere e partecipare, nel senso di esprimere verso gli adolescenti e il territorio un sentimento di condivisione delle loro storie, delle loro vicende, esigenze e problematiche. Ascoltare permette di restituire, attivando un dialogo, un confronto e, quindi, la possibilità di crescere.

- **Differenziare.** In diversi dei progetti incontrati i servizi hanno una pluralità di destinatari pur rimanendo all'interno della fascia degli adolescenti. Esempi di differenziazione sono l'età degli adolescenti con cui si opera (11-14 anni piuttosto che 14-18 e oltre), il genere, l'essere da soli o in gruppo, avere difficoltà sociali di inserimento o meno. Sono tutti aspetti che possono portare a una netta distinzione in servizi per fasce specifiche di categorie di utenti oppure – come in quasi tutti i progetti considerati – possono portare a servizi che mantengono una loro unità differenziando le attività per fasce orarie, piuttosto che per giorni o per parti della giornata, in modo da raggiungere utenze diverse e considerare più bisogni e situazioni.
- **Essere flessibili.** La conseguenza diretta del punto precedente si chiama flessibilità organizzativa, ma anche emotiva e culturale. Saper “tenere” insieme in un unico progetto destinatari apparentemente simili, ma che in realtà presentano bisogni profondamente diversi, richiede una capacità di sintesi e di prospettiva di notevole spessore. La flessibilità è intesa non tanto come prospetto di attività da realizzare in orari diversi, ma come atteggiamento verso i soggetti, verso il contesto, verso il progetto. Un atteggiamento flessibile permette di cogliere aspetti nuovi e valorizzarli, di comprendere quando è opportuno formulare alcune proposte o quando non lo è, quando è opportuno essere più direttivi o più accettanti.
- **Promuovere protagonismo.** Il protagonismo è una delle parole chiave che caratterizza i progetti analizzati. Il protagonismo è inteso come possibilità di esprimere appartenenza al contesto e cittadinanza attiva, di portare un proprio contributo nei luoghi dove si prendono decisioni per la vita dei paesi e delle città. In altre parole con protagonismo si intende la possibilità di contare qualcosa, di essere riconosciuti per un proprio personale apporto. Il protagonismo per potersi manifestare richiede nei soggetti consapevolezza delle proprie risorse e dei propri limiti, delle risorse presenti nel contesto e di come poterle utilizzare, dei vincoli esistenti che influiscono sui processi decisionali e di gestione della vita sociale. Il protagonismo non è quasi mai un dato di partenza ma diventa quasi sempre un obiettivo intermedio da raggiungere per avvicinarsi alle finalità del progetto.
- **Educare/animare.** Non è questa la sede per entrare nel merito dei modelli teorici di riferimento anche se è possibile sinteticamente esporre le idee di fondo che sono state espresse in ordine all'animazione e all'educazione.

- Per quanto riguarda l'animazione essa è intesa sempre come occasione per uno scambio sociale, per molti versi astratto, inerente alla strutturazione dei legami societari piuttosto che come consumo di prodotti culturali. In questo senso i destinatari sono considerati "attori" e non spettatori di uno spettacolo. Alle persone – siano esse gli abitanti del paese/città o le organizzazioni pubbliche e private o gli adolescenti – si ritiene di poter proporre occasioni di incontro, di mobilitazione per poter costruire senso, per poter identificare diritti nuovi, per poter accrescere le capacità di espressione (del pensiero, dei valori ecc.) e di creatività. Si può parlare, in altri termini, di un agire animativo centrato sulla dimensione della comunicazione, dell'apprendimento e del movimento.
- Per quanto riguarda, invece, l'educazione le molte osservazioni proposte nelle interviste lo connotano come un lavoro concreto e vivo molto centrato sulla microquotidianità degli adolescenti e delle comunità territoriali. Le funzioni educative<sup>1</sup> che vengono principalmente svolte nei servizi per adolescenti inseriti nei progetti intervistati sono: l'"ascolto" come percorso per far emergere la domanda di cui è portatore l'adolescente; "informazione" e "orientamento" come messa a disposizione degli adolescenti di strumenti per facilitare la progettualità dell'utente in ambito scolastico, sociale e lavorativo; la "promozione della socializzazione" intesa come possibilità per gli adolescenti di costruire la propria personalità e di acquisire le regole culturali fondamentali per l'accettazione nella comunità di appartenenza; la "promozione di capacità" intesa come promozione del protagonismo; l'"accompagnamento" inteso come aiuto e supporto formativo tramite la condivisione di percorsi di vita quotidiana degli adolescenti, nel loro fare e pensare; la "risignificazione del quotidiano" intesa come arricchimento simbolico e rilettura carica di senso della propria esperienza.

---

<sup>1</sup> Sono riprese, in questa sede, alcune tra le funzioni educative descritte in Regoliosi L., *Le funzioni educative degli operatori di strada*, in Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, *In strada con bambini e ragazzi*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 1999.

#### 4. La dimensione metodologica

Nel precedente capitolo è stata messa in evidenza una prospettiva strategica che appare comune e condivisa dai vari progetti considerati dalla ricognizione. A livello di singoli interventi con gli adolescenti la situazione diventa decisamente più complessa in ragione della elevata eterogeneità degli stessi: si passa dal centro di aggregazione al lavoro di strada, dal consiglio comunale dei ragazzi alla progettazione partecipata, dalla comunità alloggio alla consulenza.

Individuare elementi di metodo (nel lavoro con gli adolescenti) comuni e condivisi tra tutti i progetti può apparire impresa improba e forse non del tutto corretta, essendo ciascun intervento un “prodotto” originale, pensato e costruito in modo differente per quanto riguarda la componente della localizzazione, della storia locale, degli operatori coinvolti ecc.

È possibile, però, individuare alcuni elementi di metodo che ricorrono frequentemente lasciando al confronto fra i diversi soggetti promosso dal Forum il valutare se questi possano essere o meno condivisi da tutti e se possano essere rilanciati a livello nazionale verso altri soggetti e contesti.

Un primo aspetto presente in diversi interventi può essere individuato nella personalizzazione, cioè nello sforzo di costruire un intervento su misura del singolo adolescente o del singolo gruppo di adolescenti. Poiché uno degli elementi strategici centrali è la dimensione del protagonismo, la conseguenza sul piano metodologico è una forte attenzione alle storie delle persone. Quando ciò avviene è letto dagli adolescenti come condizione che favorisce l’instaurarsi della fiducia verso l’adulto. Conseguenza di ciò è anche l’impossibilità di lavorare per modelli predefiniti.

Un secondo aspetto, evidenziato da molti progetti, è l’attenzione alla globalità: l’adolescente viene considerato nella globalità della sua vita, nella complessità delle sue relazioni e delle sue reti di riferimento, nella molteplicità dei contesti culturali, sociali in cui è inserito. Agli operatori è così richiesto uno sforzo consistente nel saper guardare oltre le situazioni contingenti, nel ricordarsi che ogni azione/intervento/servizio è un mezzo e non il fine. È a questi livelli, infine, che trova ragione di essere l’impegno dei progetti e dei servizi nella direzione dello sviluppo di comunità, delle reti sociali, dell’autoaiuto.

Un terzo aspetto molto presente è la valorizzazione: gli adolescenti sono guidati dagli operatori verso lo sviluppo di un processo di autocostruzione di valori e modelli di riferimento, di scoperta, di attribuzione di significato, di stimolo e promozione del protagonismo e della partecipazione (comunicazione, dialogo, confronto). In questo si rifugge dalle spinte all’iperprotezione (onde evitare che gli

adolescenti si facciano “male” o procurino “danni”) e dalle spinte alla assunzione completa della delega (in una dimensione di dipendenza che pure esiste e va riconosciuta) verso l'operatore. Gli operatori nell'ambito del lavoro di strada o del consiglio comunale dei ragazzi o di tutti gli altri servizi hanno un compito molto complesso: animare (creare interesse, passione, desiderio) ed educare verso la responsabilità. Solo così è possibile arrivare, come sostengono in alcuni progetti, a far passare gli adolescenti dalla pretesa alla proposta su cui lavorare insieme. Ciò implica lavorare sul senso di autostima (ritenuto negli adolescenti di oggi mediamente basso) attraverso la valorizzazione degli aspetti positivi, delle competenze già presenti, sulla possibilità – per gli adolescenti – di rendersi visibili nel contesto non solo in termini negativi (devianti, perditempo ecc.) ma corrispondenti a una realtà più complessa e articolata.

Un quarto aspetto è individuabile nel fare esperienza: gli operatori considerano centrale nel processo educativo l'esperienza come opportunità di sperimentazione, scoperta, comprensione, elaborazione (lavoro manuale organizzazione, fare concreto) anche se essa – si sostiene – non deve diventare il fine del lavoro. “Fare con” è, comunque, subordinato allo “stare con”, alla relazione con l'adolescente, perché è solo nella relazione che si crea lo spazio mentale e cognitivo per un agire comune.

Da sottolineare – a questo proposito – che quando gli operatori si riferiscono al fare insieme non parlano di finzione ma di esperienza “seria” e il più possibile vicina alla realtà. Ad esempio, nei progetti in cui si intende sostenere gli adolescenti in crisi con la scuola e con lo studio, attrezzare un contesto per lo svolgimento dei compiti può essere controproducente se questo spazio è scarsamente professionale o inadeguato sotto il profilo della didattica.

La centralità della relazione apre a un altro aspetto del metodo, quello della reciprocità che permette di sviluppare la dimensione del protagonismo. Dagli operatori è giunto l'invito a considerare la dimensione del protagonismo degli adolescenti come parte integrante di una relazione in cui l'operatore vive l'adolescente come portatore di valori, cultura, desideri, risorse e non solo problemi, difficoltà, disagi.

È solo se l'operatore e le comunità si aprono ad accogliere e interagire con ciò che gli adolescenti “portano”, o meglio propongono, che si schiudono gli spazi a reali processi di cambiamento nella relazione tra adulti e adolescenti.

Un sesto aspetto di metodo può essere messo a fuoco nell'idea di non generalizzare, semplificare, assolutizzare, ma riportare la situazione e la relazione con l'adolescente a contatto con la realtà, con i suoi ritmi di vita, con lo stato delle istituzioni, con i vincoli

oggettivi e personali. Le situazioni dovrebbero essere viste alla ricerca di più possibilità, di conseguenza la flessibilità e la progressività sono chiavi evolutive essenziali.

Da alcuni viene sottolineato come il lavoro dell'operatore con gli adolescenti sia costituito da un continuo lavoro di equilibratura tra l'esigenza di scomporre e quella di ricomporre, tra quella di riconoscersi simile a quella di differenziarsi: le situazioni di lavoro animativo e educativo con gli adolescenti sono sempre in situazioni complesse, non lineari, in cui si manifestano conflitti di interessi, opinioni, atteggiamenti. Il lavoro assume, pertanto, i contorni di un lavoro di ricerca di indizi e di segnali, di cambiamenti di *focus* (lontano/vicino), di scomposizione e ricomposizione delle storie, dei sentimenti, delle emozioni, dei pensieri.

Infine, in alcuni progetti viene sottolineata la particolare rilevanza attribuita alla dimensione del gruppo di adolescenti, ritenuto un contesto privilegiato di crescita a condizione che il percorso sia seguito e accompagnato da figure adulte.

Le ricadute degli elementi per gli operatori sin qui descritti sono a due livelli.

- Da un lato diventa centrale la capacità di gestire tempi differenziati: quelli dell'organizzazione, quelli del progetto, quelli del servizio e quelli degli adolescenti. Trovare un punto di equilibrio è impresa difficile, ma è condizione essenziale per rendere l'incontro con gli adolescenti davvero importante.
- Dall'altro diventa centrale la capacità di gestire situazioni e relazioni a forte tasso di informalità, destrutturazione, a legami deboli.

## 5. Criticità sperimentate

Una prima criticità, richiamata in diversi casi, è la sfasatura dei tempi. Come già evidenziato, gli operatori sono chiamati a coniugare e conciliare tempi diversi e non sempre, al di là delle buone intenzioni e delle capacità, ciò è realisticamente possibile.

In particolare le sfasature maggiori si registrano:

- tra tempi amministrativi e tempi del territorio, cioè quanto occorre per far crescere una cultura della solidarietà e del coinvolgimento nel progetto;
- tra tempi del progetto (anno, biennio, triennio) e tempi di maturazione degli adolescenti.

Gli operatori avanzano l'idea che entrambe le sfasature indichino, chiaramente, un punto debole nelle progettualità 285. Molti operatori tra quelli sentiti, infatti, auspicano una gestione

dei tempi diversa da parte delle Regioni, più flessibile e adattabile alle situazioni che si incontrano realmente.

Ad esempio, soprattutto per quanto riguarda gli interventi di strada, ma anche nei centri di aggregazione, si valorizza la capacità degli operatori di “saper perdere il tempo” insieme ai ragazzi. Non sempre questa capacità incontra i favori dell'organizzazione che, invece, tende a identificare il tempo del lavoro degli operatori ben impegnato quando produce qualcosa. In realtà quello che appare a prima vista una perdita di tempo è un momento importantissimo nel lavoro con gli adolescenti, poiché è tempo dell'ascolto primario, di quello che gli adolescenti sono, di come vivono se stessi e di ciò che li circonda, prima ancora che di ciò che essi desiderano o vogliono. In assenza di questo ascolto il rischio che progetti e servizi corrono è quello di strutturarsi intorno a “immagini” di adolescenti più o meno ideali ma, comunque, distanti dalla realtà del posto specifico: se è vero che tutti gli adolescenti sono simili è ancor più vero che nessun adolescente è uguale all'altro. Da ciò l'esigenza della personalizzazione a cui già si è accennato e della non riproducibilità automatica dei progetti e dei servizi. Ciò che è riuscito bene in un posto non è assolutamente scontato che riesca altrettanto bene in un altro, anche se le condizioni di partenza appaiono simili.

Una seconda criticità è rappresentata dai conflitti che attraversano e accompagnano sostanzialmente tutti i progetti. A volte si tratta di conflitti “positivi”, che aiutano il progetto a crescere e maturare, a volte, invece, si tratta di conflitti che non vengono superati e che, di conseguenza, ne impediscono la maturazione.

Molto delicati sono i conflitti riguardanti gli obiettivi – e i bisogni a essi collegati – in quanto esprimono punti di vista molto differenti sul “problema-bisogno” su cui si vuole operare e sulle finalità da perseguire.

Molto frequenti e delicati sono anche i conflitti riguardanti la gestione del potere nell'ambito della progettualità in quanto rappresentano, secondo gli operatori, occasioni di rotture non sempre sanabili e riconciliabili soprattutto quando riguardano istituzioni pubbliche.

Meno frequenti e meno traumatici sono i conflitti di carattere operativo, relativi a che cosa fare o alle metodologie di intervento in quanto, queste ultime, sembrano sufficientemente condivise e gli spazi di differenziazione non sembrano riguardare mai aspetti centrali dell'intervento ma per lo più aspetti secondari.

Infine, viene sottolineata la presenza di conflitti di tipo relazionale tra operatori che, se negati o nascosti, tendono a riproporsi successivamente in modo traumatico per il progetto.

La gestione dei conflitti appare, alla luce delle interviste, uno degli aspetti centrali del lavorare per progetti, poiché si rende necessaria una capacità del “sistema progetto” di riconoscere e gestire situazioni impreviste e di fronte alle quali – a volte – è forte la sensazione di non disporre di soluzioni adeguate. In questo senso le figure di responsabilità e coordinamento assumono un’importanza crescente in quanto è principalmente su di loro che ricade la responsabilità della gestione dei conflitti, siano essi interni al gruppo di lavoro, siano essi relativi al rapporto tra istituzioni o servizi coinvolti nel progetto, siano essi relativi a rapporti con soggetti del territorio.

Una terza criticità riguarda un tema appena accennato: l’integrazione. Sovente, si sottolinea che l’integrazione tra istituzioni e/o servizi e l’integrazione professionale esiste solo sulla carta, ad esempio nell’accordo di programma alla base del progetto o nei protocolli di intesa, ma non sempre questa trova adeguate e conseguenti concretizzazioni nello sviluppo operativo del progetto. La conseguenza è che ciò che tiene a galla il tutto rischiano di essere le relazioni interpersonali, la stima reciproca tra operatori, che costituiscono un livello di integrazione importante ma non certamente corrispondente alle attese.

In alcuni casi è stato evidenziato che è proprio il mancato supporto del comitato politico o tecnico del progetto che ha messo in crisi lo sviluppo del progetto stesso. In altri, invece, è stato posto l’accento sul mancato processo di integrazione tra i progetti rivolti ai minori presenti nel territorio che può generare antagonismi non facilmente superabili.

Gli operatori hanno, inoltre, ampiamente sottolineato la particolarità del rapporto con la scuola. È un rapporto spesso desiderato, cercato con forza e volontà ma che non sempre si traduce in esperienza positiva. È emerso come in molti casi le scuole aderiscano al progetto con l’idea di trovare finanziamenti per realizzare i loro progetti e non per condividere percorsi progettuali nel territorio, oppure aderiscono ma senza pensarsi come risorsa competente per i servizi del territorio (ad esempio sulla dimensione educativa degli interventi).

In questo senso l’esperienza rischia di tradursi in un’opportunità mancata, non solo di integrazione, ma soprattutto di benessere per gli adolescenti.

Certamente, è sottolineato, non tutte le responsabilità di queste criticità sono da attribuire alla scuola, poiché anche nelle istituzioni e nelle realtà del territorio si coglie supponenza, mancanza reale di volontà o capacità di dialogare e discutere, che, a volte, nasconde l’incapacità di riflettere sul proprio agire, sui propri punti di vista.

Una quarta criticità emersa dalle interviste riguarda la difficoltà di conciliare nello stesso intervento o nello stesso servizio esigenze quasi opposte, come ad esempio, il bisogno di integrare:

- gli interventi rivolti all'agio e al disagio;
- l'azione con gli adolescenti e quella con il territorio;
- i linguaggi dell'educazione e dell'animazione e quelli dell'urbanistica o della sicurezza urbana;
- le molte attese che si riversano sul progetto (degli amministratori, dei destinatari, degli operatori, delle agenzie del territorio, delle scuole, delle famiglie ecc.).

Una quinta criticità messa in evidenza è quella che riguarda il mandato che è assegnato agli operatori nello svolgimento del lavoro con gli adolescenti. Dalle interviste è emerso come non sempre il mandato "istituzionale" coincide con quello degli operatori, e ciò provoca inevitabili conflitti non solo sugli obiettivi ma anche sul senso delle singole azioni. Ciò che gli operatori lamentano è che sovente il mandato istituzionale si modifica nel tempo, passando da una tensione verso l'ascolto e l'accoglienza presente all'inizio a una tensione maggiormente orientata verso il controllo nel prosieguo del progetto, senza che vi sia – a volte – possibilità di dialogo e confronto tra il livello politico e il livello tecnico. Questo succede, ad esempio, laddove "tavolo politico" e "tavolo tecnico" si incontrano raramente e dove procedono ognuno per la propria strada, senza confronto sul senso e sul significato che viene attribuito, a entrambi i livelli, alle singole azioni messe in atto.

Nel complesso è forte, per gli operatori e per i responsabili dei progetti, la necessità di gestire in modo adeguato le emozioni che inevitabilmente si esprimono di fronte a criticità come quelle qui riproposte. Lasciare sguarnito questo aspetto dei progetti rischia di "schiacciare" gli operatori e i progetti stessi sul "fare", impedendo l'innescarsi di un processo di apprendimento dall'esperienza e dalle prassi.

## 6. Risultati ottenuti

Prendere in considerazione i risultati ottenuti nei servizi per adolescenti implica necessariamente analizzare anche le prassi valutative, poiché è solo attraverso la valutazione che è possibile giungere a individuare i risultati di un'azione.

Sotto questo profilo i progetti e i servizi considerati nell'attività di ricognizione presentano un impegno elevato: in ogni progetto la valutazione ha ricevuto attenzioni non solo generiche ma sono state promosse prassi originali e di notevole spessore profes-

sionale con la messa a punto di sistemi di valutazione e dei relativi strumenti di raccolta delle informazioni. L'esito di questo impegno è rilevabile nella ingente documentazione prodotta e nella possibilità di ragionare sui risultati raggiunti o meno.

Nei progetti è stato possibile vedere l'utilizzo di strumenti e modalità di valutazione "tradizionali" quali la riunione periodica di équipe (ad esempio degli educatori di strada o del centro di aggregazione o dei docenti), le riunioni periodiche con altri operatori dei servizi sociali (soprattutto quando tra gli adolescenti con sui si opera ve ne sono alcuni inseriti con un progetto di servizio sociale) e la produzione regolare di relazioni di verifica e descrizione dell'attività svolta.

A fianco di queste si scorgono modalità differenti quali la redazione di un diario di bordo o di un giornale delle attività, la produzione di schede di osservazione, di un questionario di gradimento per gli adolescenti, la realizzazione di assemblee e incontri pubblici di valutazione nel paese con genitori e ragazzi.

Al di là dei singoli strumenti o delle modalità tecniche adottate, in questa sede è opportuno segnalare modi di affrontare a livello territoriale la questione della valutazione. In particolare è possibile segnalare tre modalità che potrebbero trovare opportuni rilanci in sede nazionale:

- una prima modalità è quella che vede coinvolto l'ente titolare della progettualità di ambito (ad esempio la Provincia) nell'esercizio di una funzione di supporto metodologico rispetto ai progetti di territorio proprio relativamente alla dimensione valutativa che può tradursi nell'attivazione di un coordinamento tra tutti i progetti dell'ambito nel quale lavorare per costruire strumenti di valutazione comuni;
- una seconda modalità è quella che vede il progetto di area (sia quando riguarda e coinvolge più comuni sia quando ne coinvolge uno solo, ma con diverse aree operative) impegnato nella stessa direzione indicata precedentemente, cioè giungere a elaborare un sistema condiviso di valutazione e l'adozione di strumenti congruenti di valutazione;
- una terza modalità è quella che vede coinvolto nell'impegno valutativo il servizio ma anche un osservatorio attivato nel territorio che, interagendo con il servizio, offre un supporto metodologico per l'elaborazione e l'implementazione di un piano di valutazione.

Le soluzioni qui descritte hanno il pregio di evitare che gli operatori di un servizio possano vivere in totale solitudine il compito del-

la valutazione maturando senso di inadeguatezza e, di conseguenza, giungere alla conclusione che la valutazione non è possibile.

I risultati descritti dai responsabili e dagli operatori intervistati possono essere distinti tra risultati di “benessere” relativi agli adolescenti e risultati relativi al sistema progettuale/comunità.

In riferimento agli adolescenti i risultati vengono espressi nei termini di:

- avere acquisito una maggiore conoscenza delle situazioni e dei bisogni degli adolescenti per poter meglio progettare nuovi interventi e modalità di relazione;
- essere riusciti a favorire la crescita dell'autonomia e dell'indipendenza negli adolescenti verso gli operatori e verso la famiglia;
- essere riusciti a favorire la crescita del protagonismo degli adolescenti rispetto al proprio tempo e al rapporto con il contesto in cui vivono;
- l'aver ottenuto esiti scolastici positivi;
- essere riusciti a creare le condizioni relazionali per l'emergere di bisogni personali e di richieste di aiuto rispetto alle quali gli operatori hanno potuto svolgere una funzione di ascolto, consulenza e accompagnamento verso servizi specialistici;
- essere riusciti a far diventare gli adolescenti una risorsa, favorendo percorsi di consapevolezza nei ragazzi frequentanti un centro di aggregazione che hanno portato alla costituzione di un'associazione che, successivamente, è stata coinvolta nella gestione del centro;
- essere riusciti con gli adolescenti a produrre un video su di sé, occasione importante di riflessione sulle proprie autopercezioni e su quelle degli adulti nei loro confronti;
- essere riusciti a instaurare relazioni che proseguono in modo diverso anche dopo la conclusione delle attività o del progetto;
- l'essere riusciti a coinvolgere le famiglie come risorse del progetto (ad esempio i genitori che costituiscono un comitato per la gestione del centro di aggregazione o che costituiscono un'associazione di mutuo aiuto per altri genitori) e l'essere riusciti a far recuperare ai genitori un senso di dignità e una maggiore identità come genitori.

In riferimento, invece, ai risultati relativi al sistema progetto/comunità è possibile registrare:

- la costruzione di nuovi progetti condivisi sin dalle fasi preliminari;

- la costruzione di un modello di valutazione comune;
- l'essere riusciti a privilegiare le politiche di area piuttosto che quelle delle singole amministrazioni;
- l'allargamento della rete sociale;
- l'aumento di conoscenze grazie alla raccolta delle testimonianze e la costituzione di gruppi composti da cittadini e tecnici che hanno portato alla predisposizione di un documento di proposte di modifica a livello urbanistico e sociale;
- la sperimentazione in aree nuove (ad esempio nei rapporti con le scuole e nel campo della mediazione culturale con adolescenti extracomunitari);
- la possibilità di immaginare un'integrazione tra centri di aggregazione e scuole anche nei termini di concessione di crediti formativi;
- la possibilità di riproporre un modello di intervento anche in altri ambiti.

## 7. Condizioni per il successo del progetto

Alla luce dei risultati descritti, per concludere questa trattazione sui servizi per adolescenti, diventa essenziale provare a rispondere all'interrogativo relativo alle condizioni che permettono il raggiungimento di risultati positivi. Ragionare sulle condizioni di successo vuol dire, in altri termini, provare a estrarre dalle esperienze quegli elementi che possono caratterizzare le stesse e che possono essere riproposti – in modo opportuno e non di adesione meccanica – in altri contesti territoriali.

Diversi tra i soggetti intervistati hanno sottolineato la necessità di non dedicare attenzione ed energie solo allo specifico del singolo servizio, ma di continuare a mantenere viva la concentrazione sulle politiche giovanili più complessive anche per favorire il massimo di integrazione tra servizi per i giovani nella città o nel contesto territoriale. A ciò si collega la necessità, da molti ribadita, di una forte condivisione istituzionale che può portare all'accettazione dei tempi lunghi necessari per il raggiungimento di risultati positivi, a una positiva integrazione con altri progetti nel territorio e alla continuità progettuale.

È stata avanzata la necessità – nel lavoro con gli adolescenti – di predisporre ad accettare l'emergere di molteplici approcci sia per quanto riguarda gli adolescenti stessi (loro bisogni, identità ecc.) che per quanto riguarda il senso attribuito agli interventi (animazione, educazione, aggregazione ecc.).

È stata sottolineata la necessità di conoscere bene il contesto

territoriale in cui si opera e le problematiche su cui si deve intervenire per come esse si manifestano in quello specifico contesto.

Tutti i soggetti interpellati hanno enfatizzato la centralità delle competenze relazionali degli operatori ritenute essenziali per il positivo sviluppo delle attività. In aggiunta a ciò è stata sottolineata l'opportunità di mantenere atteggiamenti di non giudizio e di accettazione di provocazioni, ritenute condizioni necessarie per giungere a sentimenti di fiducia degli adolescenti verso gli operatori.

Diversi hanno posto l'accento sulla importanza di équipe miste e di una buona comunicazione tra i partner nonché di chiarezza circa i ruoli tra i diversi operatori, soprattutto in équipe multiprofessionali. Questo può portare gli operatori a una conoscenza adeguata alla necessità di far comprendere agli adolescenti e ai soggetti del territorio con cui si interagisce ciò che sta dietro le quinte e cioè il consistente lavoro organizzativo e di sostegno che permette l'operatività.

In diversi casi gli operatori hanno lamentato la carenza di "mandati sociali" chiari e di attese esplicite circa i contenuti del loro lavoro, evidenziandone l'assoluta necessità al fine di poter lavorare adeguatamente.

Sotto il profilo più strettamente organizzativo è stata sottolineata la necessità di un forte supporto organizzativo sia con interventi di formazione e supervisione, sia con l'esercizio di una funzione di coordinamento pedagogico e non solo organizzativo. In riferimento a ciò, esperienze come quelle descritte hanno permesso di potenziare le competenze degli operatori dei singoli progetti soprattutto in riferimento alla dimensione metodologica e alla valutazione. Solo in un contesto fortemente supportato è possibile condividere aspetti positivi, ma anche le fatiche del lavoro e delle relazioni con gli adolescenti e giungere a comprendere i motivi di eventuali fallimenti. Infine, è stata ampiamente sottolineata la necessità di una forte partecipazione dei dirigenti alla progettazione in modo che ne comprendano il valore e possano contribuirvi con il proprio apporto culturale e professionale. Quest'ultimo aspetto da tutti i soggetti intervistati è stato ritenuto uno degli snodi centrali della progettazione: senza un forte coinvolgimento della dirigenza e degli apparati amministrativi il progetto rischia di essere costruito sulla sabbia, senza fondamenta sicure e ciò può portare a uno sfaldamento progressivo, a volte silenzioso, di tutta la costruzione progettuale.

## Linee guida per la progettazione\*

*Premessa; 1. Per non partire sempre da zero...; 2. Alcuni elementi chiave dell'intervento con gli adolescenti...; 3. La dimensione processuale; 4. Strategie di intervento; 5. La dimensione metodologica*

### Premessa

Il testo che viene qui presentato è il frutto dell'intero percorso di lavoro di ricognizione sui servizi rivolti agli adolescenti attivati nella prima triennalità della legge 285/97.

In particolare, però, risulta essere il frutto della discussione maturata all'interno del Forum a cui hanno partecipato i responsabili dei progetti/servizi intervistati, oltre a un discreto numero di responsabili di progetti connessi alla legge 285/97 delle quindici città riservatarie.

Nel Forum sono stati analizzati i due documenti stesi a conclusione delle prime due fasi del lavoro e sono state poste le basi del presente documento.

Il documento è da intendersi, pertanto, come esito di un percorso di riflessione ed elaborazione che ha coinvolto in modo diretto i progetti che sono stati oggetto delle interviste di approfondimento.

Delle città riservatarie hanno aderito e partecipato le città di Torino, Milano, Bologna, Firenze, Roma, Reggio Calabria e Taranto.

Con *Linee guida* non si intendono prescrizioni rigide e definite in modo immutabile, quanto elementi che caratterizzano il lavoro nei servizi con gli adolescenti che appaiono comuni e condivise tra gli operatori che in essi lavorano, al di là di posizioni geografiche o assetti gestionali.

Resta, ovviamente, lo spazio per l'attuazione di progetti e interventi di taglio differente da ciò che in questo documento è prospettato: molti, infatti, sono gli aspetti da chiarire e perfezionare sia dal punto di vista conoscitivo che applicativo e, inoltre, in diversi contesti l'esperienza di servizi per gli adolescenti è ancora limitata e deve essere considerata come "pilota".

---

\* Roberto Maurizio.

Il documento conclusivo, frutto dell'analisi e del confronto, è una rassegna di indicazioni metodologiche pensate mettendosi dalla parte di chi, in un comune, in una ASL, in un consorzio di cooperative, ha avviato delle iniziative e sta ripensando a come farle crescere e migliorare.

Le *Linee guida*, in questo senso, non riguardano tanto i contenuti delle azioni da realizzare, e quindi non rispondono a domande attorno al cosa fare, ma si concentrano sulle attenzioni da considerare in relazione a cosa è importante nell'avviare e nel realizzare le iniziative.

I contenuti delle *Linee guida* riguardano tre aspetti che sono emersi nel lavoro di ricognizione:

- la dimensione processuale;
- le strategie di intervento;
- la dimensione metodologica.

### 1. Per non partire sempre da zero...

La legge 285/97 ha avuto il pregio di rilanciare e creare molto movimento nel Paese, grazie allo sviluppo dei piani territoriali locali che hanno permesso la generazione e l'attivazione di servizi inesistenti e di apportare modifiche qualitative e quantitative a servizi esistenti.

In modo particolare questo sviluppo ha riguardato l'area dei servizi rivolti agli adolescenti, al punto che essi costituiscono una quota elevata dei progetti complessivamente attivati nel primo triennio.

Questa, però, non è la prima volta che nel Paese avviene – proprio in riferimento all'adolescenza – una così forte situazione di promozione e sviluppo. Infatti, vanno ricordate almeno altre due occasioni, proprio per riprendere un tessuto di esperienze, pensieri e orientamenti che esiste già da qualche anno e al quale è doveroso cercare di connettersi.

Nel 1985 viene costituito un gruppo di lavoro presso la Direzione generale dei servizi civili con il compito di analizzare la situazione dei servizi rivolti agli adolescenti nel Paese e di formulare proposte in merito al loro possibile sviluppo. Il prodotto di quel gruppo di lavoro è un volume, dal titolo *Progetto adolescenti* (Italia. Direzione generale dei servizi civili, 1986), che contiene una serie di indicazioni di notevole rilievo ancora oggi – nonostante siano passati ormai quindici anni – sul senso dell'agire progettuale e dei servizi rivolti agli adolescenti.

Nel 1995, a conclusione di una sperimentazione nazionale triennale, sempre promossa dalla Direzione generale dei servizi

civili del Ministero dell'interno, che aveva coinvolto oltre trenta progetti per adolescenti in varie città italiane, il gruppo di esperti che aveva collaborato all'iniziativa ha predisposto una serie di volumi che sintetizzano l'esperienza realizzata, evidenziando, anche in questo caso, il significato della progettazione rivolta agli adolescenti. In particolare fu predisposto un documento *Dieci tesi per il lavoro progettuale con gli adolescenti* (Italia. Direzione generale dei servizi civili, 1997) che contiene una serie di proposte culturali in ordine al lavoro progettuale con gli adolescenti. Secondo queste dieci tesi, lavorare per/con gli adolescenti ha una serie di significati, che vengono riportati di seguito.

### 1.1 Lavorare con gli adolescenti significa...

**1<sup>a</sup> tesi.** Tenere conto delle specificità che l'“adolescenza” presenta, delle potenzialità e dei problemi che essa porta con sé, delle attenzioni che richiede, degli entusiasmi e dei disinvestimenti che caratterizzano il suo comportamento, dei linguaggi che usa per inviare messaggi al mondo adulto (non sempre gradevoli e non sempre necessariamente condivisibili). Tenere conto che non esiste un solo modo di essere adolescente, bensì, a seconda del contesto sociale e familiare, degli eventi che hanno caratterizzato il percorso di sviluppo e di crescita, delle personali capacità e potenzialità, esistono molte e differenti adolescenze.

**2<sup>a</sup> tesi.** Considerare importante il contesto, ovvero la “comunità territoriale” in cui l'adolescente vive e si muove, in cui ritrova i suoi riferimenti nel gruppo dei coetanei e nel mondo degli adulti. Comunità territoriale che è composta non soltanto dalle figure genitoriali, ma anche dalle altre figure adulte che rappresentano per lui un riferimento importante. A livello progettuale, devono essere quindi tenute presenti tutte le agenzie educative di cui il territorio dispone (famiglia, scuola, associazionismo, parrocchie, società sportive ecc.) nonché i luoghi di incontro formali e informali significativi per la vita sociale degli adolescenti.

**3<sup>a</sup> tesi.** Privilegiare la “dimensione educativa” degli interventi quale messaggio da veicolare nella costruzione dei progetti, nella ricerca dei partner per la costruzione della rete, nell'azione formativa che un territorio, seriamente intenzionato a lavorare per gli adolescenti, deve promuovere per caratterizzare qualitativamente il proprio operato e per aumentare la sensibilità “educativa” anche in quei contesti che non la posseggono. Dimensione educativa che deve tenere conto dei diversi ruoli e che si caratterizza, da un lato, con una forte attenzione alla relazione adulto/adolescente e, dall'altro, con il sostegno e la responsabilizzazione dell'adolescente stesso.

**4<sup>a</sup> tesi.** Valorizzare e sostenere l'esercizio della funzione educativa di tutti gli "adulti" che, a vario titolo, si rapportano quotidianamente con gli adolescenti, siano essi genitori, insegnanti, animatori, sacerdoti ecc. Adulti che devono essere capaci di assumere una funzione di ascolto che contempla anche l'affettività, la capacità di assumersi le proprie responsabilità senza confondere i ruoli, disponibili a "farsi usare" dall'adolescente senza indulgere a facili atteggiamenti amichevoli di cui l'adolescente non ha bisogno e che spesso mascherano il desiderio di mantenere l'adolescente in forte stato di dipendenza.

**5<sup>a</sup> tesi.** Favorire un processo di "integrazione" che promuova lo scambio di "sapere", di "saper fare", di informazioni tra le risorse territoriali e tra queste e il mondo adolescenziale. Tale processo di integrazione deve essere mirato alla costruzione di una "rete" per "contenere" e "sostenere" gli adolescenti nel loro percorso di crescita e promuovere, di conseguenza, interventi adeguati. Tale contenimento e sostegno deve rappresentare la finalità condivisa, seppure nella accettazione delle differenze culturali, di ruoli, di opinioni, da tutti i soggetti coinvolti.

**6<sup>a</sup> tesi.** Promuovere e sostenere il "protagonismo" degli adolescenti, sia dando spazio all'esercizio dei diritti, sia favorendo occasioni di "presa di parola", sia organizzando la possibilità di sperimentare la propria capacità propositiva e decisionale. Non c'è protagonismo laddove esiste dipendenza totale dalle istanze esterne all'adolescente.

Creare le condizioni affinché il protagonismo degli adolescenti possa avere spazio, mentale prima che fisico, sostituendo il concetto di "progettare su", con quello di "progettare per" e laddove possibile "progettare con".

**7<sup>a</sup> tesi.** Dedicare attenzione all'utilizzo dei "linguaggi" considerando l'interlocutore con cui si vuole comunicare. Quando i destinatari del messaggio sono gli adolescenti, l'adulto deve usare linguaggi a essi comprensibili e nel contempo accettare i tipi di linguaggio adolescenziale, propri del nostro tempo, che non sono soltanto quello verbale, ma anche quello del corpo, della musica e di altre espressioni. Ciò vale, d'altra parte, nella stessa misura, quando i destinatari del messaggio sono operatori non professionali o volontari, o genitori, o istituzioni ecc. con cui i tecnici o i responsabili politici devono o vogliono entrare in comunicazione.

**8ª tesi.** Affiancare il lavoro degli operatori, o meglio dell'intera "rete" che è impegnata in questo ambito, con un serio programma di "formazione". In questo contesto esso viene ad assumere una funzione strategica per la buona riuscita dei progetti, nella misura in cui contribuisce a facilitare le condizioni di progettualità, a favorire processi di integrazione e a sollecitare condivisione di responsabilità nel progetto e nel conseguimento dei suoi risultati.

**9ª tesi.** Prestare attenzione all'"organizzazione del lavoro", tanto più complessa in quanto si tratta quasi sempre di un lavoro a dimensione di gruppo, portatore quindi di esperienze, collocazioni, istanze diverse. Un tale contesto può rappresentare una grande ricchezza: esso potrà produrre risultati interessanti nella misura in cui è chiara e strutturata l'organizzazione del lavoro, i tempi a disposizione, i ruoli e le funzioni dei vari partner ecc.

**10ª tesi.** Contemplare la "valutazione" intesa come metodo di analisi dei processi di realizzazione di interventi sociali. In questo contesto essa viene ad assumere un significato importante in quanto favorisce la raccolta sistematica di informazioni inerenti al processo in atto, permette di "leggere" i risultati, i risvolti positivi e negativi e consente, quindi, di operare attraverso un continuo percorso circolare che, dalla progettazione passa attraverso l'esperienza, la valutazione dei risultati per poi ritornare alla riprogettazione degli interventi con l'introduzione dei necessari elementi di cambiamento che l'esperienza stessa ha suggerito.

## 2. Alcuni elementi chiave dell'intervento con gli adolescenti...

Gli "elementi chiave" che seguono costituiscono un primo aspetto delle *Linee guida* prodotte a conclusione del percorso di analisi e confronto realizzato, essendo quelli che caratterizzano l'intero sviluppo degli interventi/progetti rivolti agli adolescenti nell'ambito della legge 285/97.

- Lo "sviluppo della comunità locale" costituisce lo sfondo culturale in cui collocare un intervento/servizio/progetto rivolto agli adolescenti. L'adesione al progetto e il coinvolgimento della comunità locale non sempre si raggiunge: a volte vi è sfilacciamento e disomogeneità culturale nella comunità; a volte vi è disinteresse di alcuni o molti dei soggetti a cui ci si rivolge o resistenze al cambiamento; a volte vi sono conflitti esistenti nella comunità che, in alcuni casi, coinvolgono anche le stesse istituzioni pubbliche. La dimensione del conflitto è parte integrante dei progetti proprio per la cen-

tratura sulle persone e sulle relazioni che favoriscono l'insorgere di confronti tra ideologie, valori e identità.

- La “dimensione culturale” assume un ruolo rilevante: essa caratterizza l'agire di istituzioni, servizi, operatori singoli e in gruppo, soggetti e realtà del territorio. Si confrontano almeno due orientamenti culturali: da un lato la logica della separazione, dell'estraniamento, della frattura e, dall'altra, la logica dell'integrazione, della convergenza, dell'accordo. Sono logiche culturali che sovente vengono a contrapporsi all'interno dei progetti generando conflitti: si pensi al conflitto, spesso esistente, tra mondo della scuola e servizi del territorio in ordine alla concezione di educazione, piuttosto che tra operatori dell'area sociosanitaria e dell'area educativa-animativa in ordine alla concezione della prevenzione.
- La progettazione e gli interventi rivolti agli adolescenti devono essere concepiti in modo flessibile, in un approccio di continua “sperimentazione e ricerca”. La competenza più significativa diventa, di conseguenza, quella della modulazione dell'intervento in funzione degli eventi, degli imprevisti, del lavoro costante di regolazione processuale (culturale, organizzativo, metodologico) che caratterizzano questo ambito. Ciò rende i progetti strutturalmente “deboli”, mancanti di standardizzazione, fortemente centrati sulla capacità di continua innovazione e, nel contempo, di difficile tenuta e governo.
- Il lavoro diventa l'occasione per “radicarsi nel territorio e nelle dialettiche locali”. In molte situazioni ciò ha portato a un'evoluzione dell'intervento: da azione direttamente rivolta agli adolescenti ad azione sulla comunità e sui processi di riappropriazione del senso di comunità.
- Risulta essere essenziale l'“approccio animativo” in cui centrale è l'idea di attivare processi finalizzati alla coscientizzazione, alla responsabilizzazione, allo sviluppo di abilità e competenze, al miglioramento della qualità della vita nei contesti, alla conoscenza e attivazione delle risorse formali e informali presenti nel territorio, al miglioramento della comunicazione sociale.

### 3. La dimensione processuale

Promuovere e gestire servizi rivolti agli adolescenti implica accettare la centralità della dimensione processuale del progetto/servizio, sia per quanto riguarda il rapporto diretto con gli adolescenti che per quanto riguarda il progetto in sé (il “sistema progetto”).

In riferimento a quest'ultimo, la dimensione processuale è evidente nel fatto che un progetto:

- si costruisce lentamente a partire da una macroprogettazione (a volte solo da una strategia) e che solo operando direttamente riesce a mettere a fuoco gli obiettivi specifici da assumere;
- vive passaggi significativi al proprio interno (in riferimento all'utenza, alla dimensione geografica interessata, ai soggetti istituzionali coinvolti, alle azioni che vengono messe in atto, alle problematiche che vengono affrontate ecc.);
- ha necessità di costruire consenso su di sé nel territorio con tutti i soggetti per superare i diversi conflitti e ostacoli che si incontrano.

Un'analogia tra la dimensione processuale del "sistema progetto" e delle relazioni con gli adolescenti è rappresentata generalmente dall'andamento irregolare (con alti e bassi), caratterizzato da difficoltà e criticità da affrontare per poter procedere.

La dimensione dell'incertezza diventa centrale in questo scenario: con essa si deve interagire proprio in ragione del modo di condurre il progetto: a volte non si sa dove portino certe scelte o certe azioni che vengono compiute. Sotto questo profilo vi è una forte analogia con quanto è riferito a proposito della relazione con gli adolescenti: con loro si tratta di lavorare per accrescere la consapevolezza e aumentare le capacità di fare scelte. Sono obiettivi che bene si addicono anche al sistema "progetto" che deve maturare nel tempo consapevolezza e accrescere competenze e capacità per compiere scelte mature e responsabili.

Costruire progetti e servizi per adolescenti significa:

- accettare di percorrere un faticoso lavoro di costruzione sociale che non è esaurito con la prima stesura del documento progettuale ma, proprio da questo, partire per un lavoro di "taratura" del progetto (degli obiettivi, delle strategie, delle metodologie, degli strumenti, delle azioni, dei destinatari ecc.) anche con l'ente gestore – sovente sconosciuto nella fase iniziale in quanto esso si determina a partire da bandi di concorso/appalto;
- desiderare di sviluppare responsabilità negli adolescenti, negli adulti e nelle comunità, aumentando la coscienza dei conflitti, delle variabili, dei vincoli delle interazioni sociali;
- accettare di misurarsi con i diversi punti di vista sull'adolescenza e sugli adolescenti che ciascuno dei soggetti coinvolti

nella progettazione e nella gestione dei servizi “fa entrare in gioco”. Tutto ciò richiede di condividere progressivamente tali punti di vista nella prospettiva di generare riflessione, scambio e nuovi punti di vista costruiti insieme.

Il carattere processuale dei progetti e dei servizi ha un costo altissimo in termini organizzativi e gestionali, in quanto richiede di “mettersi in gioco”, di accettare crisi, esiti non prevedibili, accidenti e imprevisti. Condurre progetti in questo modo genera l'esigenza di impegnare energie (cognitive, emotive, fisiche) per trovare strategie adeguate a sviluppare il progetto *in progress*.

#### 4. Strategie di intervento

Un primo aspetto strategico è costituito dalla ricerca di un forte radicamento nel territorio, grazie al quale è possibile costruire relazioni significative (di tipo educativo/formativo) con i soggetti che vi vivono o vi interagiscono e con gli adolescenti stessi, in una prospettiva di tipo non intrusivo, ma animativa, basata sulla negoziazione degli spazi e delle possibilità per agire.

Più in concreto è possibile individuare alcuni aspetti di questa strategia.

- **Ascoltare.** Le relazioni con gli adolescenti, gli adulti delle associazioni, gli insegnanti, gli amministratori ecc., sono basate sull'ascolto, uno snodo centrale di qualsiasi progetto/servizio rivolto agli adolescenti. Ascoltare è spesso abbinato a non giudicare, accogliere ma anche a comprendere e partecipare, nel senso di esprimere verso gli adolescenti e il territorio un sentimento di condivisione delle loro storie, delle loro vicende, esigenze e problematiche. Ascoltare permette di restituire, attivando un dialogo, un confronto e, quindi, la possibilità di crescere.
- **Conoscere.** In questo campo la ricerca-intervento è un'opportunità per raccogliere dati e informazioni, costruire conoscenza sul territorio e sugli adolescenti in modo non separato dall'azione, per comprendere bisogni, desideri ed esperienze degli adolescenti e degli adulti, per trarre utili indicazioni in ordine a possibili direttrici progettuali. In questo modo la costruzione della conoscenza è già un cambiamento, un risultato significativo per il contesto territoriale.
- **Costruire alleanze.** Entrare nel territorio per conoscere e farsi conoscere implica allacciare rapporti con i diversi soggetti del territorio e quindi la capacità di costruire alleanze, sulla base del riconoscimento di interessi comuni, prima an-

cora che di pensieri simili sui problemi o sulle soluzioni. In altri termini un'alleanza necessita che vi siano dei soggetti interessati ai problemi, anche se ciascuno porta un proprio punto di vista sul problema o sulla soluzione da adottare. Lo sviluppo di sinergie richiede azioni da compiere e competenze specifiche da esprimere, in particolare competenze di mediazione, negoziazione e scambio che non possono essere date per scontate ma che vanno costruite o affinate nel corso dell'esperienza progettuale.

- **Costruire relazioni che esprimono utopie.** Implica lo “stare con” che è in stretta relazione con l'ascolto e con la vicinanza. Alla base degli interventi rivolti agli adolescenti devono essere presenti utopie, relative al quadro di sfondo (politico, culturale, etico) all'interno del quale inserire l'esperienza come adulti, operatori, servizi e istituzioni e quindi i percorsi vissuti con i ragazzi e i singoli accadimenti.
- **Differenziare.** I servizi hanno plurimi destinatari pur rimanendo all'interno della fascia degli adolescenti. Esempi di criteri di differenziazione sono l'età degli adolescenti (11-14 anni piuttosto che 14-18 e oltre), il genere, l'essere da soli o in gruppo, avere difficoltà sociali di inserimento o meno. Sono tutti aspetti che possono portare a una netta distinzione in servizi per fasce specifiche di categorie di utenti, oppure a servizi che mantengono una loro unità differenziando le attività per fasce orarie, piuttosto che per giorni o per parti della giornata in modo da raggiungere utenze diverse e considerare più bisogni e situazioni. Inoltre, la tensione verso la differenziazione dovrebbe permettere di comprendere e favorire lo sviluppo di appartenenze diverse ai contesti.
- **Educare/animare.** L'animazione si può intendere come occasione di scambi sociali, inerenti alla strutturazione del legame sociale piuttosto che come consumo di prodotti culturali. In questo senso i destinatari sono considerati “attori” e non spettatori di uno spettacolo. L'educazione si può intendere come un lavoro concreto e vivo centrato sulla microquotidianità degli adolescenti e delle comunità territoriali, le cui funzioni sono connesse all'ascolto, all'informazione e all'orientamento, alla promozione della socializzazione e del protagonismo, all'accompagnamento.
- **Essere flessibili.** Saper “tenere” insieme in un unico progetto destinatari apparentemente simili ma che, in realtà, presentano bisogni profondamente diversi richiede una capacità di sintesi e di prospettiva di notevole spessore. Flessibilità è

intesa non tanto come prospetto di attività da realizzare in orari diversi, ma come atteggiamento verso i soggetti, verso il contesto, verso il progetto. Un atteggiamento flessibile permette di cogliere aspetti nuovi e valorizzarli, di comprendere quando è opportuno formulare alcune proposte o quando non lo è, quando è opportuno essere più direttivi o più accettanti.

- **Promuovere protagonismo.** Il protagonismo è una delle parole chiave che caratterizza la progettazione verso gli adolescenti laddove questa assume finalità di costruzione di percorsi di riconoscimento e accessibilità/fruibilità dei diritti di cittadinanza. È inteso come possibilità per gli adolescenti di esprimere appartenenza al contesto e cittadinanza attiva, di esprimere un proprio contributo nei luoghi dove si prendono decisioni per la vita dei paesi e delle città. In altre parole con protagonismo si intende la possibilità di contare qualcosa, di essere riconosciuti per un proprio personale apporto.

## 5. La dimensione metodologica

A livello di singoli interventi con gli adolescenti la complessità appare elevata in ragione della elevata eterogeneità degli stessi: si passa dal centro di aggregazione al lavoro di strada, dal consiglio comunale dei ragazzi alla progettazione partecipata, dalla comunità alloggio alla consulenza.

Seppur ogni intervento è un “prodotto” originale, pensato e costruito in modo differente per quanto riguarda la componente della localizzazione, della storia locale, degli operatori coinvolti ecc., vi sono però alcune costanti a livello di metodo che ricorrono frequentemente e che è possibile delineare come tensioni verso numerosi aspetti.

- La “personalizzazione”, cioè lo sforzo di costruire un intervento su misura del singolo adolescente o del singolo gruppo di adolescenti. Poiché uno degli elementi strategici centrali è la dimensione del protagonismo, la conseguenza sul piano metodologico è una forte attenzione alle storie delle persone. Quando ciò avviene è letto dagli adolescenti come condizione che favorisce l’instaurarsi della fiducia verso l’adulto. Conseguenza di ciò è anche l’impossibilità di lavorare per modelli predefiniti.
- La “globalità”: l’adolescente viene considerato nella globalità della sua vita, nella complessità delle sue relazioni e delle sue reti di riferimento, nella molteplicità dei contesti culturali e sociali in cui è inserito. Agli operatori è così richie-

sto uno sforzo consistente nel saper guardare oltre le situazioni contingenti, nel ricordarsi che ogni azione/intervento/servizio è un mezzo e non il fine. È a questi livelli, infine, che trova ragione di essere l'impegno dei progetti e dei servizi nella direzione dello sviluppo di comunità, delle reti sociali, dell'autoaiuto. La globalità richiede attenzione a non utilizzare mappe cognitive statiche, cogliendo la multiformità della dimensione adolescenziale e operare in direzione del contesto, verso la comunità e le persone appartenenti a quel determinato ambiente.

- La “valorizzazione”: gli adolescenti sono guidati dagli operatori verso lo sviluppo di un processo di autocostruzione di valori e modelli di riferimento, di scoperta, di attribuzione di significato, di stimolo e promozione del protagonismo e della partecipazione (comunicazione, dialogo, confronto). In questo si rifugge dalle spinte all'iperprotezione e dalle spinte alla assunzione completa della delega verso l'operatore. Agli operatori è assegnato un compito molto complesso: animare (creare interesse, passione, desiderio) ed educare verso la responsabilità. Ciò implica lavorare sul senso di autostima attraverso la valorizzazione degli aspetti positivi, delle competenze già presenti, sulla possibilità – per gli adolescenti – di rendersi visibili nel contesto non solo in termini negativi ma corrispondenti a una realtà più complessa e articolata.
- Il “fare esperienza”: nel processo educativo è centrale l'esperienza come opportunità di sperimentazione, scoperta, comprensione, elaborazione (lavoro manuale organizzazione, fare concreto) anche se essa non deve diventare il fine del lavoro. “Fare con” è, comunque, subordinato allo “stare con”, alla relazione con l'adolescente, perché è solo nella relazione che si crea lo spazio mentale e cognitivo per un agire comune.
- La “reciprocità” che permette di sviluppare la dimensione del protagonismo è parte integrante di una relazione in cui l'operatore vive l'adolescente come portatore di valori, cultura, desideri, risorse e non solo di problemi, difficoltà, disagi. Solo se l'operatore si apre ad accogliere e interagire con ciò che gli adolescenti “portano”, o meglio propongono, si aprono gli spazi a reali processi di cambiamento nella relazione tra adulti e adolescenti.
- La “non generalizzazione”, semplificazione, assolutizzazione ma il riportare la situazione e la relazione con l'adolescente a contatto con la realtà, con i suoi ritmi di vita, con lo stato delle istituzioni, con i vincoli oggettivi e personali. Le situa-

zioni dovrebbero essere viste alla ricerca di più possibilità, di conseguenza la flessibilità e la progressività sono chiavi evolutive essenziali. Il lavoro con gli adolescenti è un continuo lavoro di equilibratura tra l'esigenza di scomporre e quella di ricomporre, tra quella di riconoscersi simile e quella di differenziarsi: le situazioni di lavoro animativo e educativo con gli adolescenti sono sempre in situazioni complesse, non lineari, in cui si manifestano conflitti di interessi, opinioni, atteggiamenti. Il lavoro assume, pertanto, i contorni di un lavoro di ricerca di indizi e di segnali, di cambiamenti di *focus* (lontano/vicino), di scomposizione e ricomposizione delle storie, dei sentimenti, delle emozioni, dei pensieri.

- L'attenzione al riconoscimento e alla "ricerca dell'autonomia" che è propria di questa età.
- L'esercizio di una grande capacità di "attesa" e di pazienza.
- Il riconoscimento della centralità del "corpo" e delle "emozioni" e dei molteplici linguaggi adolescenziali; accettando le diverse modalità negli adolescenti di esposizione delle emozioni e creando luoghi e spazi per l'espressione delle emozioni, ma anche di sviluppo di un senso di sicurezza e, di conseguenza, di libertà.
- L'essere "interlocutori" e non interpreti nella relazione con gli adolescenti.

### Riferimenti bibliografici

**Italia. Direzione generale dei servizi civili, *Progetto adolescenti*, Roma, Istituto poligrafico e Zecca dello Stato, 1986**

**Italia. Direzione generale dei servizi civili, *La prevenzione del disagio e delle dipendenze con gli adolescenti*, Roma, Istituto poligrafico e Zecca dello Stato, 1997**

Esperienze  
e buone pratiche  
con la legge 285/97

AREA PROGETTI ABUSO SESSUALE  
E MALTRATTAMENTO

26  
ventisei



## Analisi dei progetti rivolti alla prevenzione e all'assistenza nei casi di abuso sessuale e maltrattamento\*

*Premessa; 1. Un po' di dati... dalla Banca dati 285; 2. Progettazione e paradigmi teorici; 3. Uno zoom sui progetti: obiettivi e interventi prevalenti; 4. Analisi dei progetti selezionati; 5. Conclusioni*

### Premessa

Questo rapporto si basa sull'esame dei progetti esecutivi catalogati nella Banca dati relativa alla legge 285/97, predisposta dal Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza. Essendo la documentazione disponibile fortemente disomogenea (schede informative sintetiche, estratti dai progetti originali e, solo in rari casi, progetti completi), la ricognizione è stata quindi influenzata dalle scelte interpretative sia di chi all'origine ha catalogato i documenti sia di chi ha redatto la presente relazione.

Malgrado alcuni limiti<sup>1</sup>, le informazioni raccolte sono state sufficienti per articolare l'indagine su alcune importanti aree di analisi:

- la ripartizione geografica dei progetti;
- la tipologia dei soggetti coinvolti nella progettazione;
- la tipologia dei destinatari;
- le finalità e gli obiettivi specifici dei progetti;
- i paradigmi teorici di riferimento;
- le caratteristiche degli strumenti individuati per la realizzazione degli obiettivi;
- i punti di forza e i punti di debolezza di alcuni progetti-campione.

La legge 28 agosto 1997, n. 285, *Disposizioni per la promozione di diritti e di opportunità per l'infanzia e l'adolescenza*, individua quattro aree prioritarie di azione a favore dell'infanzia; all'interno di esse, l'art. 4 fa esplicito riferimento alla creazione e al potenziamento

\* Donata Bianchi, consulente del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza – Istituto degli Innocenti.

<sup>1</sup> Per quanto riguarda la catalogazione, non si esclude la possibilità che alcune esperienze siano rimaste escluse a causa di un'erronea classificazione dei progetti sotto altri articoli della legge, oppure della decisione da parte del catalogatore, o dell'estensore del progetto, di indicare solo l'area di progettazione prevalente, un'eventualità, quest'ultima, assai plausibile perché, come si vedrà più avanti, la maggior parte delle iniziative sul maltrattamento e sull'abuso sessuale sono inserite in "piani-progetto" ampi e diversificati.

mento di «servizi di sostegno alla relazione genitore-figli, di contrasto della povertà e della violenza, nonché misure alternative al ricovero dei minori in istituti educativo-assistenziali» e la lettera h dell'art. 4 indica tra gli strumenti idonei al perseguimento di tali finalità, gli «interventi di prevenzione e di assistenza nei casi di abuso o di sfruttamento sessuale, di abbandono, di maltrattamento e di violenza sui minori».

Al tema della violenza all'infanzia si riferisce un insieme di progetti complesso e diversificato; oltre il 90% di essi è articolato su molteplici interventi, cioè prevede la realizzazione di più attività e/o servizi attinenti a differenti aree progettuali della legge. Il *cluster* di attività più direttamente collegate alle misure di contrasto del maltrattamento e dell'abuso sessuale non sempre rappresenta la componente centrale attorno alla quale si articola il complesso degli interventi previsti da ciascun progetto.

## 1. Un po' di dati... dalla Banca dati 285

### 1.1 Ripartizione territoriale dei progetti e degli interventi

Nel complesso sono stati individuati **95 progetti** che si richiamano alla lettera h dell'art. 4, di cui 66 fanno capo agli ambiti territoriali di regioni e province autonome e 29 alle città riservatarie.

I progetti assommano a un totale di 349 interventi (cioè singole attività o servizi), con una media di 3,6 attività per progetto.

**Tavola 1 - Progetti e interventi per macroaree geografiche**

ambiti territoriali	valori		valori	
Regioni	n. progetti	percentuali	n. interventi	percentuali
Nord	33	50	149	60,3
Centro	13	19,7	35	14,3
Sud e Isole	20	30,3	63	25,5
<b>Totale</b>	<b>66</b>	<b>100,0</b>	<b>247</b>	<b>100,0</b>

città riservatarie	valori		valori	
	n. progetti	percentuali	n. interventi	percentuali
Nord	10	34,5	35	34,5
Centro	9	31	45	44
Sud e Isole	10	34,5	22	21,5
<b>Totale</b>	<b>29</b>	<b>100,0</b>	<b>102</b>	<b>100,0</b>

Il 50% dei progetti è concentrato nelle regioni e province autonome del Nord Italia, aree che sembrano particolarmente attente al fenomeno della violenza (nel 1999 dei 511 delitti denunciati di violenza sessuale su minori di anni 14, circa il 46% è stato rilevato nell'Italia del Nord).

Per quanto riguarda le altre regioni, il Sud con le Isole e il Centro si ripartiscono rispettivamente circa il 30,3% e il 19,7% dei progetti.

Le aree territoriali del Nord presentano anche un “parco interventi” più consistente, pari al 60% del totale degli interventi previsti nei piani regionali e provinciali.

Per le città riservatarie, la distribuzione per ripartizione territoriale segnala la predominanza del Centro Italia, cui corrisponde il 44% dei 102 interventi previsti nei progetti, un dato che però, a un’analisi di maggior dettaglio (tavola 3), si evidenzia come da imputare quasi esclusivamente alla complessità dei programmi di lavoro facenti capo alla città di Roma, i cui sette progetti comprendono un totale di ben 40 interventi.

Le Regioni che hanno approvato il maggior numero di progetti afferenti all’art. 4, lettera h sono il Veneto (13,6%), la Lombardia (12,1%) e con un uguale numero di progetti, pari al 7,6% del totale, la Toscana, l’Emilia-Romagna e la Sicilia (Tavola 2).

Nessun progetto legato al tema della violenza all’infanzia risulta presentato nella Provincia autonoma di Bolzano e in Valle d’Aosta, aree che, comunque, non sono rimaste estranee al movimento creativo attivato dalla 285/97, privilegiando altri campi di intervento, come risulta dalla Relazione al Parlamento sullo stato di attuazione della legge.

**Tavola 2 - Progetti e interventi relativi agli Ambiti-Regioni e Province autonome**

Regioni e Province autonome	n. progetti	valori percentuali	n. interventi	valori percentuali
Piemonte	4	6,1	16	6,5
Valle d’Aosta	0	0,0	0	0,0
Lombardia	8	12,1	31	12,6
Veneto	9	13,6	29	11,7
Trento	1	1,5	1	0,4
Bolzano	0	0,0	0	0,0
Friuli-Venezia Giulia	3	4,5	12	4,9
Liguria	3	4,5	11	4,5
Emilia-Romagna	5	7,6	49	19,8
Toscana	5	7,6	15	6,1
Umbria	2	3,0	3	1,2
Marche	2	3,0	4	1,6
Lazio	4	6,1	13	5,3
Abruzzo	2	3,0	16	6,5
Molise	2	3,0	2	0,8
Campania	3	4,5	7	2,8
Puglia	3	4,5	3	1,2
Basilicata	1	1,5	6	2,4
Calabria	1	1,5	1	0,4
Sicilia	5	7,6	18	7,3
Sardegna	3	4,5	10	4,0
<b>Totale</b>	<b>66</b>	<b>100,0</b>	<b>247</b>	<b>100,0</b>

L'Emilia-Romagna è la regione i cui piani presentano un peso specifico più elevato in termini di attività previste dai progetti che si richiamano alla lettera h perché questi, benché in numero di cinque, includono ben 49 azioni che si inseriscono all'interno di ampie e diversificate costellazioni di attività; un'analoga situazione si verifica anche in Abruzzo dove i due progetti registrati comprendono un totale di 16 interventi.

Un elevato rapporto tra numero delle azioni previste e numero dei progetti lo troviamo anche in Basilicata (nel solo progetto presente per la lettera h si dichiara di voler attuare sei differenti attività), Liguria (con una media di quattro azioni per progetto) e Lombardia, dove gli otto progetti previsti includono un totale di 31 interventi.

Va inoltre segnalato che, in alcuni progetti degli ambiti territoriali, si verifica un fenomeno di "moltiplicazione dei pani e dei pesci", ovvero uno stesso intervento è replicato, anche finanziariamente, in più comuni della zona: l'elevato numero di interventi previsti in alcuni piani non corrisponde sempre a una maggiore varietà progettuale dal punto di vista dei contenuti, tanto che si può dedurre una sorta di relazione inversa tra numero degli interventi e specificità del progetto sui temi della violenza all'infanzia.

Pare, quindi, che in alcuni casi la 285/97, piuttosto che spingere verso l'innovazione, sia stata solo un'occasione per alimentare economicamente piani territoriali che assommano servizi preesistenti, attraverso un'operazione di sostituzione delle risorse finanziarie utilizzabili.

In effetti, nei piani di attività che fanno riferimento a più linee progettuali della legge non appare un'«integrazione funzionale tra interventi di promozione del benessere e quelli di protezione dalla violenza», cioè non si colgono forti legami tra la prevenzione e contrasto del maltrattamento e dell'abuso sessuale e azioni di più ampio respiro finalizzate alla promozione del benessere dell'infanzia e dell'adolescenza a partire da condizioni di normalità (ad esempio, creazione di centri di socializzazione, di ludoteche, di spazi bambini-genitori o di centri per le famiglie). Un aspetto, questo, che sarebbe stato particolarmente interessante rilevare perché la tutela e la protezione dei minori dalla violenza costituiscono eventi processuali complessi che implicano un ripensamento complessivo delle risorse sociali e di socializzazione dei minori e delle loro famiglie, e interrogano anche i più generali modelli di cultura dell'infanzia che stanno alla base dell'organizzazione dei servizi, del lavoro degli operatori e delle scelte politiche delle istituzioni.

Un'analisi più dettagliata delle informazioni relative alle città riservatarie, ci indica che Roma, come già ricordato, Venezia e Bari sono le aree metropolitane con il più alto numero di progetti e di interventi, mentre numericamente povera è la progettualità espressa da Bologna, Taranto, Brindisi, Reggio Calabria e Catania, dove si registra l'approvazione di un unico progetto concernente attività per la prevenzione e l'assistenza nei casi di abuso e di maltrattamento.

Infine, per le città riservatarie di Palermo, Cagliari e Genova la Banca dati del Centro nazionale non cataloga alcun progetto che interessi le tematiche del maltrattamento e dell'abuso.

**Tavola 3 - Progetti e interventi delle città riservatarie**

<b>città riservatarie (art. 1, c. 2)</b>	<b>n. progetti</b>	<b>valori percentuali</b>	<b>n. interventi</b>	<b>valori percentuali</b>
Torino	2	6,9	11	10,8
Milano	3	10,3	5	4,9
Venezia	4	13,8	16	15,7
Genova	0	0,0	0	0,0
Bologna	1	3,4	3	2,9
Firenze	2	6,9	5	4,9
Roma	7	24,1	40	39,2
Napoli	2	6,9	4	3,9
Bari	4	13,8	13	12,7
Taranto	1	3,4	1	1,0
Brindisi	1	3,4	1	,0
Reggio Calabria	1	3,4	1	1,0
Catania	1	3,4	2	2,0
Palermo	0	0,0	0	0,0
Cagliari	0	0,0	0	0,0
<b>Totale</b>	<b>29</b>	<b>100,0</b>	<b>102</b>	<b>100,0</b>

## 1.2 I soggetti coinvolti nella progettazione

Nella descrizione dei progetti sono assenti sia una differenziazione tra soggetti coinvolti in modo diretto o indiretto nell'implementazione dei progetti stessi, che una specificazione dei destinatari degli interventi tra beneficiari diretti e indiretti.

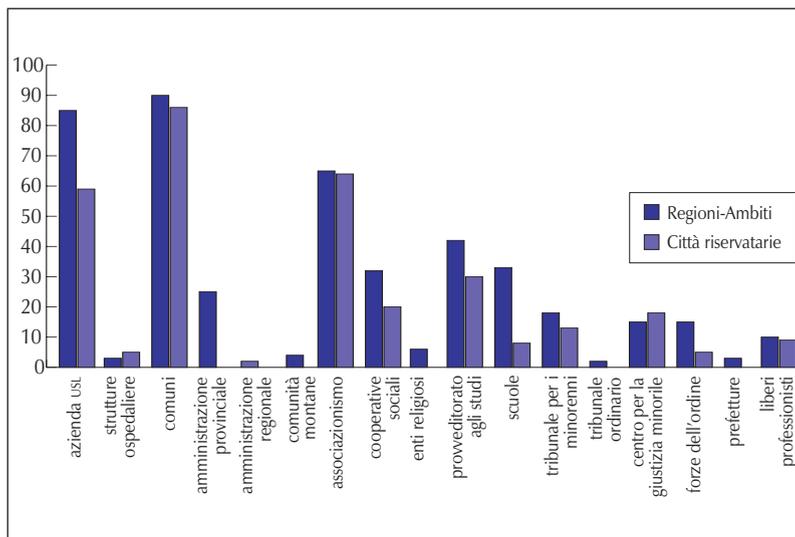
I dati riportati nelle tavole che seguono sono espressi in frequenze relative calcolate sul numero totale dei progetti al fine di evidenziare la "presenza relativa" di ciascuna categoria all'interno della documentazione presa in esame.

I soggetti interessati all'attuazione dei piani territoriali negli ambiti territoriali e nelle città riservatarie sono sicuramente numerosi e tra loro molto vari. Scontata, date le caratteristiche della legge, la pesante quota d'incidenza della categoria comuni. Altrettanto diffuso è il coinvolgimento delle ASL, presenti in vario modo in oltre l'80% dei progetti, e anche in questo caso, come per i Comuni, siamo dinanzi a una partecipazione "forzata

dalla legge” poiché l’ASL è stata individuata come uno dei pilastri degli accordi di programma sui quali ha fatto perno la progettazione territoriale.

È particolarmente significativa anche la presenza del terzo settore (associazionismo e cooperative sociali), che compare tra i soggetti coinvolti in oltre il 70% dei progetti di ambedue le classi territoriali; questo dato potrebbe essere letto come indice di una particolare sensibilità al problema e, in taluni casi, come il riconoscimento dell’elevata professionalità maturata da alcune realtà del privato sociale che operano in questo ambito.

**Figura 1 - Soggetti coinvolti nei progetti - Valori percentuali**



Il coinvolgimento assai limitato delle autorità giudiziarie, specialmente nei progetti di competenza delle città riservatarie, pone in luce come nell’area coperta dalla lettera h dell’art. 4, l’integrazione dei percorsi sociali, sanitari e giudiziari sia un obiettivo ancora da perseguire con tenacia e come sulla sua importanza rimanga ancora necessario sensibilizzare gli amministratori locali cui competono funzioni di indirizzo nell’ambito delle politiche sociali di settore.

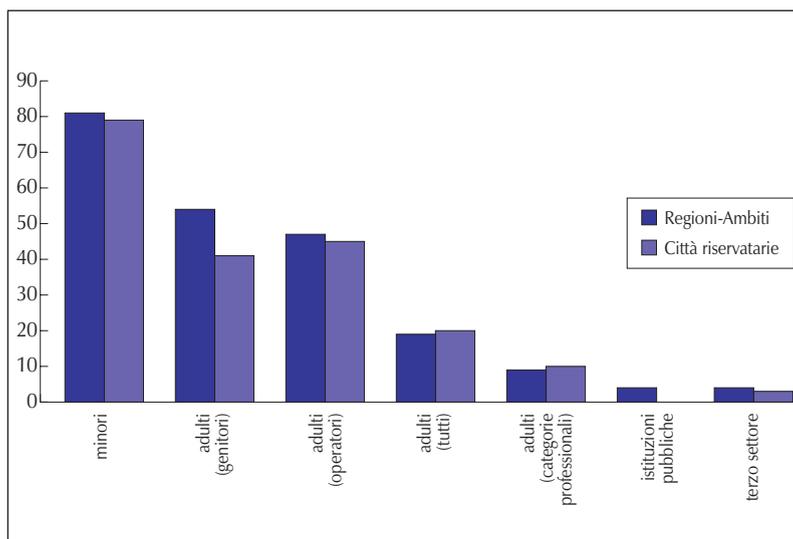
### 1.3 I destinatari degli interventi

Accanto alle bambine e ai bambini (sono chiaramente i destinatari diretti o indiretti della gran parte dei progetti – oltre l’80% – sia negli ambiti territoriali sia nelle città riservatarie) si presta un’attenzione particolare in primo luogo ai soggetti principali della

loro rete primaria, e cioè ai loro genitori (cui si indirizzano rispettivamente il 55% e il 41% dei piani che fanno capo agli ambiti e alle città riservatarie) e, secondariamente, agli attori della rete sociale di protezione (operatori dei servizi pubblici e del privato sociale, rappresentanti delle istituzioni ecc.) soggetti chiamati a svolgere funzioni sia di promozione delle risorse familiari sia di aiuto e controllo.

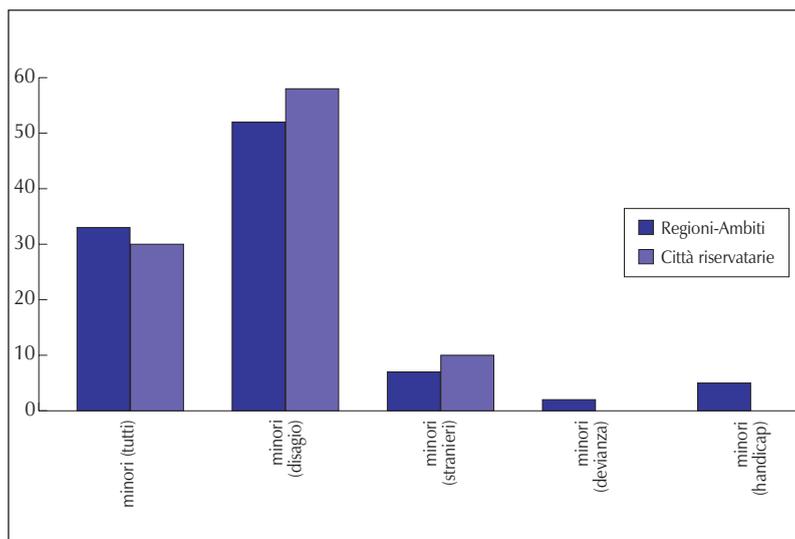
Quando tra i destinatari si indica la totalità degli adulti, l'intervento si sostanzia spesso in percorsi di sensibilizzazione generici sul disagio e la cultura dell'infanzia.

**Figura 2 - Destinatari dei progetti esecutivi - Valori percentuali**



Sia nei progetti degli ambiti territoriali (53%) sia in quelli delle città riservatarie (59%), **le bambine e i bambini, le ragazze e i ragazzi destinatari delle proposte di attività sono in primo luogo minori in situazioni di disagio**, un dato che parrebbe evidenziare il prevalere di un paradigma concettuale focalizzato più sul contenimento e la riparazione che sulla prevenzione del danno, nonostante, come accennato, i progetti facciano spesso riferimento a una molteplicità di linee progettuali che interessano anche "l'agio" dell'infanzia.

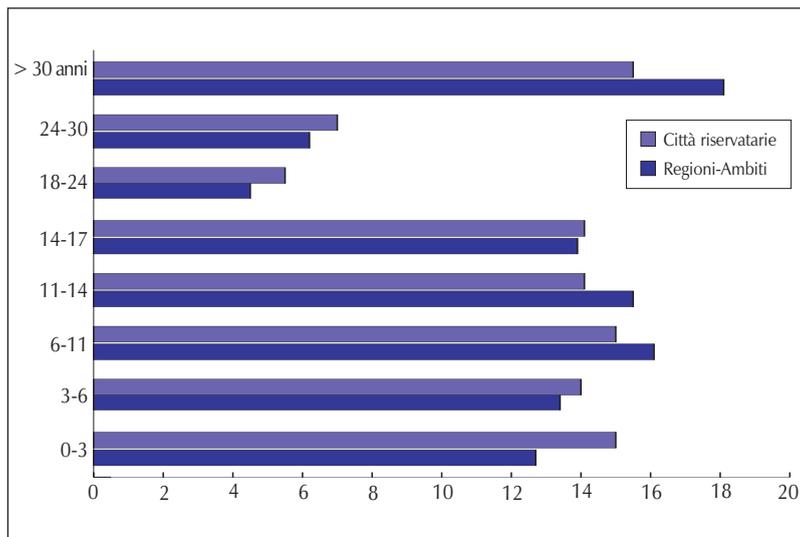
Figura 3 - Specifica destinatari-minori - Valori percentuali



Tra le categorie di minori che “stanno a cuore” ai progetti assai poco rappresentati sono i bambini stranieri o portatori di handicap. Se, da un lato, la loro marginalità può significare che tali minori sono naturalmente compresi in tutti i progetti, ma ciò non si può dare per scontato, dall’altro, l’assenza di progetti *ad hoc* può mostrare anche una sottovalutazione degli specifici fattori di rischio di esposizione alla violenza che gravano su di loro.

Per quanto attiene alla distinzione per genere dei destinatari, le azioni previste non presentano alcuna specificità, eccetto che in tre progetti rivolti solo a ragazze adolescenti “fragili”, vittime o a rischio di violenza. Tra i destinatari adulti è invece abbastanza significativo il peso di interventi rivolti solo alle donne, un *target* presente complessivamente nel 30% dei progetti afferenti agli ambiti.

Figura 4 - Destinatari per classi di età - Valori percentuali



Gli interventi si rivolgono a bambini e ragazzi di tutte le fasce di età, con una prevalenza delle classi dai sei agli undici anni e dagli undici ai quattordici (fig. 4).

Importante è anche la percentuale relativa ai bambini in età prescolare, una fascia di età cui è utile porre particolare attenzione per attuare misure di prevenzione e rilevazione precoce delle situazioni a rischio.

#### 1.4 Tipologia degli interventi

Per la descrizione in dettaglio degli interventi inclusi nei piani si è scelto di porre in evidenza solo quelli i cui obiettivi appaiono più strettamente collegati alle finalità richiamate dalla lettera h, ovvero:

- promuovere la cultura dell'ascolto e della non violenza nelle relazioni tra adulti e minori e nel rispetto delle differenze di genere;
- contrastare i fattori di rischio familiare e sociale;
- aumentare le risorse di protezione a favore di minori e nuclei familiari esposti alla violenza;
- accrescere le competenze degli operatori per la prevenzione e la rilevazione precoce;
- sviluppare competenze specifiche nel settore diagnostico e terapeutico;

- sostenere la relazione tra il bambino e il genitore non maltrattante/abusante;
- costruire una metodologia di lavoro integrata, in particolare tra enti pubblici e terzo settore;
- creare una rete articolata e flessibile di servizi sociali e di assistenza alla bambina o al bambino e alla famiglia.

#### *Le macrotipologie*

Gli interventi scelti per l'attuazione di tali obiettivi si suddividono in quattro macrotipologie, che spesso coesistono all'interno dei progetti:

- a) **sensibilizzazione e formazione;**
- b) **consulenza;**
- c) **accoglienza;**
- d) **reti e coordinamenti territoriali.**

Nella tavola 4 le macrotipologie sono state analizzate nel dettaglio delle singole azioni così come esse vengono descritte nella documentazione disponibile. I dati mettono chiaramente in evidenza come la maggior parte degli interventi sia concentrata sulla macrotipologia che comprende iniziative di sensibilizzazione e formazione, pari complessivamente al 42% degli interventi considerati.

#### a) **Sensibilizzazione e formazione**

Questa macrotipologia include attività che si differenziano per il grado di approfondimento specialistico del tema e il *target* cui sono rivolte.

- Attività di sensibilizzazione dell'opinione pubblica sui temi della cura e del benessere dell'infanzia, nonché dell'attenzione alla relazione tra adulti e bambini quale risorsa primaria per un adeguato processo di crescita e sviluppo del bambino. Destinatari privilegiati di questo tipo di interventi sono i genitori cui si rivolgono iniziative di "educazione al mestiere di genitore" attraverso la promozione delle capacità di accudimento e di ascolto attivo.
- Attività formative di base, rivolte in particolare agli operatori scolastici, e più in generale, a tutti coloro che lavorano con le bambine e i bambini, le ragazze e i ragazzi. Queste hanno come obiettivi la diffusione della conoscenza sul fenomeno del maltrattamento e dell'abuso e l'accrescimento delle capacità di ascolto e di prima rilevazione dei segnali di disagio.

- Percorsi formativi specialistici mono e interprofessionali focalizzati prioritariamente sulle funzioni della diagnosi, dell'accertamento e del trattamento; nei progetti presi in esame questi sono spesso lo strumento che serve a preparare équipe specialistiche sociosanitarie destinate a operare in servizi territoriali attraverso una presa in carico multidisciplinare del caso.

Nei progetti analizzati, i destinatari delle attività sono in primo luogo gli operatori sociali e sanitari la cui formazione di primo e secondo livello include il 12,7% degli interventi totali previsti dai progetti; seguono poi la sensibilizzazione dell'opinione pubblica (11,2%) e gli interventi informativo-formativi per gli insegnanti (9,6%).

La presenza della scuola tra i destinatari degli interventi, seppure non elevata, evidenzia la diffusa consapevolezza di quanto essa possa essere un osservatorio privilegiato sulla condizione dell'infanzia e dell'adolescenza. Gli insegnanti, infatti, rappresentano una delle fonti più importanti di segnalazione delle situazioni di disagio e attraverso il loro rapporto quotidiano con i minori e nell'esercizio della loro professione, essi possono attuare scelte importanti finalizzate a svolgere una notevole funzione preventiva dei comportamenti violenti e una rilevazione precoce delle situazioni di disagio.

160 Tavola 4 - Tipologia degli interventi

interventi	ambiti territoriali v. a.	città riservatarie v. a.	totale v. a.	valori percentuali
coordinamento e/o rete territoriale (formalizzate e non) per interventi di prevenzione e cura del maltrattamento e dell'abuso	8	6	14	7,1
attività di documentazione/osservatorio per l'analisi e il monitoraggio del fenomeno	3	3	6	3,0
attività di sensibilizzazione rivolta alla generalità degli adulti	18	4	22	11,2
corsi di sensibilizzazione per operatori dei settori sociale e sanitario	8	3	11	5,6
corsi di formazione e aggiornamento per operatori dei settori sociale e sanitario	17	8	25	12,7
formazione/sensibilizzazione per operatori scolastici	14	5	19	9,6
interventi di sensibilizzazione con bambini e ragazzi studenti	6	1	7	3,6
comunità e strutture di pronta accoglienza per minori vittime di maltrattamento e/o abuso sessuale	8	5	13	6,6
comunità per donne e minori vittime di maltrattamento e abuso	7	3	10	5,1
centro di ascolto del disagio/centro per la famiglia	13	4	17	8,6
servizio di prevenzione, valutazione e trattamento contro l'abuso e il maltrattamento all'infanzia	15	4	19	9,6
interventi di aiuto specifici per adolescenti	1	1	2	1,0
servizi di assistenza e consulenza per donne e minori vittime di violenza	6	5	11	5,6
assistenza domiciliare ( <i>home visiting</i> )	2	2	4	2,0
centri diurni per minori in situazione di disagio e a rischio di violenza	1	3	6	3,0
struttura di accoglienza per minori avviate alla prostituzione	1	1	2	1,0
interventi integrati rivolti alla prostituzione di strada	2	1	3	1,5
iniziative per l'integrazione sociale di minori stranieri in situazioni di pregiudizio	1	1	2	1,0
altro	4	0	4	2,0
<b>totale</b>	<b>135</b>	<b>60</b>	<b>197</b>	<b>100,0</b>

Risultano essere poche le esperienze di educazione socioaffettiva rivolte a bambini e ragazzi per promuoverne le competenze sociali, relazionali e la capacità di riconoscimento delle emozioni.

Le finalità che tali esperienze educative si propongono sono essenzialmente:

- favorire un processo di sviluppo integrato e sereno della personalità (autostima, identità, autonomia, abilità);
- promuovere nel bambino la consapevolezza dei propri bisogni-desideri e la capacità di verbalizzarli;
- aiutare il bambino ad acquisire la capacità di riconoscere il bisogno di aiuto, individuando nell'ambiente precise figure di riferimento (costruzione di una rete di protezione primaria e sociale).

Quando i programmi si rivolgono agli adolescenti maschi e femmine, i temi della violenza e della sopraffazione nelle relazioni rientrano in una riflessione più ampia sui ruoli sessuali, l'identità di genere e il valore delle rispettive differenze.

#### **b) Consulenza: servizi di prevenzione, valutazione e trattamento**

La creazione dei servizi di prevenzione, valutazione e trattamento contro l'abuso e il maltrattamento all'infanzia interessa 19 progetti, pari al 9,6% del totale (tavola 4).

Questa tipologia include una varietà di interventi concreti: la costituzione di équipe specializzate per il disagio e il maltrattamento nei servizi territoriali di base; l'apertura di centri specializzati; l'istituzione di gruppi di raccordo per la diagnosi delle situazioni di sospetto abuso sessuale. Le caratteristiche prevalenti di questo servizio verranno trattate in seguito, quando saranno descritti i contenuti di alcuni progetti selezionati.

All'interno della lettera h dell'art. 4 sono inclusi anche quei servizi di sostegno alla famiglia che individuano quale *target* privilegiato, la famiglia in crisi o a rischio psicosociale. Si tratta dei cosiddetti centri di ascolto del disagio/centri per la famiglia (8,6% del totale degli interventi) che intervengono a tutela del minore offrendo sostegno alla famiglia nel far fronte a difficoltà di tipo sociale, economico e relazionale.

Alla protezione dei minori si dedicano anche servizi tradizionalmente creati e gestiti in un'ottica di genere, i centri antiviolenza (5,6%), servizi di consulenza per donne vittime di maltrattamento psicologico, economico, fisico e sessuale, che rilevano anche forme di maltrattamento e abuso eventualmente sofferte dai figli o dalle figlie minori delle donne da essi seguite.

### c) Strutture di accoglienza

La creazione e il potenziamento delle strutture di accoglienza per minori sono previsti in 13 progetti esecutivi (pari al 6,6% del totale). In numerosi casi questo intervento è collegato all'istituzione di un servizio di prevenzione, valutazione e trattamento contro l'abuso e il maltrattamento all'infanzia oppure all'apertura di un centro di ascolto del disagio/centro per la famiglia.

Tra le risorse comunitarie per l'accoglienza di minori rientrano anche le comunità per madri e figli. L'apertura di tali comunità, nella forma della casa-rifugio a indirizzo segreto oppure della casa-famiglia, è spesso associata alla costituzione di servizi di assistenza e consulenza per donne e minori vittime di violenza.

### d) Reti e coordinamento territoriali

Sono 14 (8 per gli ambiti territoriali e 6 in città riservatarie) i progetti che contemplano l'attivazione di coordinamenti territoriali di tipo:

- “politico-istituzionale”, per la definizione di indirizzi, programmi di lavoro di tipo generale, e talvolta anche di protocolli procedurali;
- “operativo interservizi”, per evitare sovrapposizione, integrare gli interventi e fornire agli operatori di base un servizio di consulenza;
- “sul caso” (*conference case*), quando il coordinamento avviene all'interno di équipe specializzate interservizi per la presa in carico delle situazioni di abuso sessuale.

Le strutture di coordinamento tuttavia solo in pochi casi sono formalizzate e prevedono strumenti di gestione e manutenzione, questi ultimi tanto più importanti quanto più ampia e variegata è la partecipazione di soggetti aderenti alla rete.

... Una nota  
dolente?

Purtroppo, è **numericamente irrilevante la presenza di misure per il contrasto della prostituzione minorile**: in questa area sono previsti soltanto 5 interventi (focalizzati sull'apertura di strutture di accoglienza per minori avviate alla prostituzione e iniziative di integrazione sociale) pari al 2,5% del totale.

Il ridottissimo numero di progetti volti alla riduzione del danno e all'integrazione sociale di minori e adulte avviate alla prostituzione, trova una spiegazione parziale nell'esistenza di altre linee specifiche di finanziamento per questo tipo di programmi, che il Governo, le Regioni e le amministrazioni locali hanno attivato nel corso degli ultimi anni. Ad esempio, a livello di governo cen-

trale sono state create commissioni *ad hoc* con il compito di elaborare indirizzi strategici per gli interventi in questo settore e di dare attuazione ai programmi di integrazione sociale previsti dall'art. 18 del decreto legislativo, 25 luglio 1998, n. 286, *Testo unico sull'immigrazione e la condizione dello straniero*.

L'esiguità del numero dei progetti su questo tema trae origine anche da un'attenzione sinora poco differenziata e specialistica alla componente minorile del mondo della prostituzione, sulla quale, peraltro, esistono informazioni scarse e frammentate, pur riguardando sia minori di origine straniera che minori italiani, come dimostrano i recenti fatti di cronaca relativi alla scoperta di reti organizzate di pedofili dediti allo sfruttamento sessuale di bambine e bambini ai fini della prostituzione e della produzione di materiale pedopornografico.

Ancora qualche  
riflessione...  
sulla formazione  
e la sensibilizzazione

La lettura della documentazione disponibile non consente di fare valutazioni più approfondite, tuttavia si ritiene interessante segnalare che solo un progetto, *Indifferenti mai*, include espressamente tra i temi della formazione quello dell'individuazione dei presupposti organizzativi che impediscono o, al contrario, favoriscono un'adeguata risposta al bisogno del bambino e una riflessione su come la cultura dell'organizzazione possa influenzare positivamente o negativamente la rilevazione e la presa in carico dei casi. È questo un tema di fondamentale importanza, perché la disfunzione del contesto istituzionale può dare origine a forme di abuso secondario derivanti dall'adozione di misure inadeguate a garantire la protezione e la tutela (si pensi alle situazioni in cui, una volta denunciata la violenza e il percorso è entrato nella fase dell'accertamento, la bambina o il bambino continuano a vivere con l'abusante oppure con un genitore collusivo con l'abusante).

La rilevazione e l'intervento hanno quale presupposto non solo il possesso di conoscenze adeguate da parte degli operatori, ma anche l'acquisizione di capacità di ascolto e relazionali. Da questo punto di vista non si può dire con certezza quale tipo di formazione e sensibilizzazione prevalga, se una più improntata a uno stile cognitivo oppure un modello che dia spazio anche a un lavoro sui vissuti emotivi e alle capacità relazionali degli operatori. Sia da un punto di vista culturale che operativo questo è un aspetto particolarmente importante, sottolineato anche nel *Documento di indirizzo per la formazione in materia d'abuso e maltrattamento dell'infanzia* (approvato dall'Osservatorio nazionale per l'infanzia e l'adolescenza e dal Comitato di coordinamento per la tutela dei minori dallo sfruttamento e dall'abuso sessuale, istituiti presso la Presidenza del consiglio dei ministri, Dipartimento per gli affari

sociali) perché in questo settore è del tutto inutile applicare un modello formativo di tipo ingegneristico, bensì è necessaria anche una formazione emotiva per riuscire ad avvicinarsi al trauma senza che inconsci meccanismi di difesa precludano all'operatore la possibilità di vedere e di agire, utilizzando le conoscenze apprese.

Le difficoltà emotive degli operatori e degli adulti a confrontarsi con il tema dell'abuso sessuale sono tra le cause dei mancati o insufficienti interventi di protezione dei minori vittime di abuso sessuale. Gli operatori che intervengono nei casi di violenza all'infanzia si trovano davanti a una realtà attraversata da fortissime e ambivalenti emozioni, e ci sono diverse reazioni emotive che possono portare a un'assenza di intervento da parte dell'adulto: la paura del contatto con il vissuto traumatico del bambino, che porta a rimuovere/negare ciò che si è visto o si sospetta; un senso di impotenza/paura che spinge a pensare che spetti solo ad altri intervenire; la difficoltà a provare un sentimento di empatia nei confronti del bambino, che conduce l'adulto a minimizzare oppure a non rilevare segni importanti di disagio; la paura e la confusione sulle conseguenze che possono derivare dalla segnalazione/denuncia.

## 2. Progettazione e paradigmi teorici

Quali linee progettuali emergono dalla massa degli interventi che fanno capo alla lettera h dell'art. 4 della legge 285/97, e in particolare dai progetti selezionati?

Come evidenziato nella disamina del tipo di interventi messi in campo, le linee, o strategie, progettuali nell'insieme corrispondono allo spirito della legge di dare risposte concrete ai problemi della violenza e del disagio, sostenendo una progressiva transizione da politiche meramente assistenziali di contenimento a politiche di contrasto dell'esclusione sociale e a favore dello sviluppo delle persone.

Gli orientamenti alla progettazione indicati dal manuale di applicazione della legge elaborato dal Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza (1998) hanno guidato lo sforzo ideativo di città riservatarie e ambiti territoriali, che hanno messo in campo iniziative rispondenti essenzialmente a quattro linee progettuali:

- **prevenzione**, attraverso la sensibilizzazione della comunità e la formazione degli operatori per l'acquisizione di saperi specialistici;
- **mobilizzazione e promozione** delle risorse istituzionali e del terzo settore;

- **integrazione** tra i diversi servizi del territorio e coordinamento tra i vari sistemi istituzionali di protezione e tutela;
- **specializzazione** dei servizi esistenti e creazione di nuovi per la rilevazione, l'accoglimento della domanda di aiuto, la protezione, l'accertamento della violenza denunciata, la valutazione della ricuperabilità della famiglia, l'accompagnamento psicosociale nell'*iter* processuale e il trattamento.

## 2.1 Paradigmi teorici principali

Il riconoscimento di elementi comuni ai progetti ha consentito di individuare almeno tre prospettive interpretative cui si può ricondurre la progettazione espressasi nel primo triennio:

- **la prevenzione;**
- **la protezione;**
- **l'agire sui fattori di rischio e sui fattori protettivi.**

Le strategie di intervento, nella loro ricca articolazione, possono essere rilette complessivamente nell'ottica della prevenzione nelle sue tre accezioni.

- **Prevenzione primaria**, volta sia a promuovere una cultura dell'infanzia fondata sul riconoscimento del minore come soggetto di diritti da tutelare fattivamente attraverso l'offerta di servizi, che a valorizzare e potenziare le risorse sociali e familiari presenti nei contesti di vita "normale" di bambine e bambini, per creare benessere e ostacolare "a monte" l'insorgenza del maltrattamento.
- **Prevenzione secondaria**, attraverso la rilevazione precoce di situazioni di pregiudizio già conclamato e l'interruzione precoce della violenza per evitare la cronicizzazione di situazioni in grado di produrre gravi devianze e patologie. Ai fini della prevenzione secondaria è necessario riconoscere tempestivamente le situazioni in cui la violenza si è già affermata. Anche in questo caso l'esperienza ha permesso l'elaborazione di metodologie di intervento, linee guida e indicatori di maltrattamento e abuso sessuale la cui conoscenza e diffusione è stata favorita dagli interventi di formazione, dalla creazione di servizi di primo ascolto, di équipe specializzate e di strutture per il coordinamento interistituzionali.
- **Prevenzione terziaria**, quando si sono già verificati episodi di abuso sessuale e/o gravi maltrattamenti; in questo caso si tratta di interrompere il ripetersi dell'abuso cosicché la protezione e la tutela del minore non può che realizzarsi attra-

verso l'attivazione di provvedimenti sanzionatori che coinvolgano anche il sistema giudiziario penale e costituiscano la cornice entro la quale collocare il necessario investimento in risorse terapeutiche cliniche e sociali atte a contenere e favorire l'elaborazione del danno prodotto dal trauma.

Le finalità fondamentali delle prevenzioni secondaria e terziaria dovrebbero essere l'interruzione delle violenze attuali e di quelle future, scardinando il ciclo intergenerazionale della violenza, cioè l'essere immersi in una situazione familiare e sociale che prevede la violenza familiare come una modalità ammessa e abituale di relazione, che si trasmette di generazione in generazione.

La **prospettiva della protezione** apre la rilettura dei progetti analizzati a una riflessione molto attuale che porta a interrogarsi sui significati e sulle finalità della protezione. Alcune esperienze declinano il concetto/funzione di protezione come un processo di *empowerment* delle risorse individuali, familiari e sociali presenti, o che dovrebbero essere tali, nell'ambiente di vita e di crescita di un bambino. La progettualità che accoglie in modo privilegiato quest'accezione di protezione, riesce sovente a esprimere esperienze di lavoro davvero innovative nelle quali l'attenzione alla dimensione "ecologica" della protezione favorisce la creazione di connessioni tra obiettivi, appunto, di protezione e prevenzione, e obiettivi di promozione educativa e sociale sia dei bambini e degli adolescenti in quanto tali che delle loro famiglie (si vedano più avanti i progetti *Adolescenze difficili* e *Raggiungere gli irraggiungibili*, nonché il riferimento all'uso delle unità di strada).

Se talune esperienze si muovono nell'ottica della protezione come *empowerment* dei sottosistemi relazionali e sociali, altre accolgono una concezione più tradizionale della protezione come messa in atto di misure finalizzate alla difesa del bambino vittima, attraverso l'attivazione, talvolta conflittuale e competitiva, dei sistemi giudiziario ed extragiudiziario, cui si attribuiscono, rispettivamente, i compiti di interruzione della violenza e il perseguimento dell'autore di fatti che hanno la rilevanza di reati, e i compiti di assistenza e cura. In tale ottica si sottolineano, da un lato, l'importanza di proteggere attraverso l'apprendimento della capacità di vedere e di rilevare il maltrattamento e l'abuso (Bertotti, Diano, 2001), dall'altro, le funzioni di contenimento e riduzione di un danno con una visione statica degli eventi e delle conseguenze; prevalgono azioni (separare, allontanare, valutare, accertare, punire) che creano una frattura tra un prima della rilevazione e un

dopo, che possono rimanere scissi per sempre se viene meno una visione olistica e processuale dell'intervento, che dovrebbe perseguire, poi, anche finalità di ricomposizione delle esperienze e dei vissuti, di comprensione e rielaborazione degli eventi, di riconnessione delle relazioni o di creazione di nuovi legami.

In altri progetti il riferimento alla protezione avviene a livello di macrosistemi (una sorta di protezione funzionale a garanzia dell'intervento) quando si propongono azioni che possono essere considerate come "misure protettive del sistema di protezione". Si pensi, ad esempio, alla creazione di reti territoriali di coordinamento, strumenti potenzialmente in grado di accrescere le capacità del sistema di creare condizioni di maggior benessere per i bambini, che riescono a produrre una maggiore condivisione delle metodologie di intervento. Questo, infatti, può ridurre il rischio che i bambini divengano vittime anche di un abuso secondario di natura istituzionale, evento che, purtroppo non raramente, trae origine dai ritardi, dalla mancanza di competenze specifiche e dalle incongruenze nell'interazione tra le diverse esigenze espresse dagli ambiti giudiziario, clinico e sociale.

Nell'insieme dei progetti si coglie anche una prospettiva di progettazione basata su un'interpretazione dinamica del fenomeno come **interazione tra fattori di rischio e fattori protettivi**. Le impostazioni teoriche che stanno alla base sono relativamente differenziate tra loro. Laddove prevale un modello interpretativo focalizzato sui fattori di rischio, le dinamiche del maltrattamento e dell'abuso sessuale tendono a essere lette attraverso una logica causale multidimensionale (fattori di rischio genetico, costituzionale, di sviluppo, sociale ecc.) che porta l'operatore a concentrarsi più sulla valutazione del danno e delle sue conseguenze, che non sull'individuazione di quali meccanismi e risorse possano agire verso una riduzione dell'influenza dei fattori di rischio e una modificazione positiva della traiettoria di sviluppo del trauma. La ricerca in questo campo ha condotto all'individuazione di modelli multifattoriali assai articolati che descrivono gli effetti dell'azione di un articolato set di fattori di rischio – individuali (malattie, handicap fisici e/o mentali, prematurità ecc.), familiari (isolamento sociale, famiglie monoparentali, giovane età dei genitori ecc.) e sociali (difficoltà economiche e/o lavorative, emarginazione culturale, razziale, condizioni abitative inadeguate ecc.) – sull'insorgenza del maltrattamento e/o abuso sessuale.

L'attenzione ai fattori protettivi, elementi «di mediazione che riducono o orientano in senso diverso la condizione di rischio» (Di Blasio, 2000), apre a una lettura evolutiva delle varie forme di maltrattamento e di abuso sessuale che pone l'accento sia sul

danno prodotto dal trauma che sulle risorse disponibili alla piccola vittima. Questo approccio sfida a livello di macro e microsistemi la capacità degli operatori di agire in modo proattivo rispetto al bambino; da tale prospettiva ne discende la possibilità di reinterpretare ciò che accade sulla scena del disvelamento e del percorso di tutela non solo in termini di interventi che valgono “qui e ora”, ma anche di meccanismi e processi di lungo periodo che possono potenziare o bloccare l'interazione, sia positiva che negativa, tra fattori di rischio e fattori protettivi, e quindi incidere sull'impatto di lungo periodo degli effetti del trauma.

Con l'attenzione rivolta alla dinamica tra fattori di rischio e fattori protettivi, quale ruolo possono assolvere i progetti finanziati dalla legge 285/97? Gli aspetti che incidono sull'aumento delle competenze professionali e relazionali degli operatori e ampliano le risorse dei sistemi di tutela possono in effetti agire come fattori protettivi. Ad esempio, come sottolinea Di Blasio, in una situazione relazionale in cui un bambino non abbia assicurato le fondamentali cure primarie da parte della madre o di altra figura familiare di accudimento, una comunità di accoglienza che sappia proporsi in una funzione non meramente assistenziale e di contenimento del disagio, bensì come uno spazio relazionale e affettivo riparativo e integrativo rispetto alle esperienze del bambino, può svolgere una funzione protettiva fondamentale in grado di riattivare nel bambino stesso le competenze e le risorse rimaste congelate come effetto del processo di adattamento al trauma del maltrattamento e della deprivazione primaria.

### 3. Uno zoom sui progetti: obiettivi e interventi prevalenti

Per un esame più approfondito (sempre “sulla carta”) delle iniziative messe in cantiere, dall'insieme dei novantacinque progetti registrati nella Banca dati 285 ne sono stati selezionati trentasei, rappresentativi di varie realtà territoriali del Nord, del Centro e del Sud Italia.

La selezione è avvenuta ponendo attenzione ad alcuni aspetti desumibili dalla lettura dei documenti progettuali:

- integrazione e multidisciplinarietà dei soggetti coinvolti;
- specializzazione del servizio/intervento;
- coerenza tra gli obiettivi del progetto, i suoi contenuti e gli strumenti/interventi;
- innovazione/trasferibilità;
- esplicitazione delle modalità di monitoraggio e di valutazione.

**L'integrazione multidisciplinare tra i soggetti coinvolti** è stata ritenuta un indicatore positivo di tenuta del progetto in considerazione delle caratteristiche degli interventi in questo campo, poiché essi richiedono l'attivazione di differenti professionalità (insegnanti, assistenti sociali, psicologi, medici, forze dell'ordine, magistrati ecc.) e un approccio multidisciplinare.

Le strategie di contrasto non dovrebbero essere considerate la somma di scelte e decisioni assunte indipendentemente da ciascun soggetto; al contrario, esse dovrebbero svilupparsi come un processo complesso, un lavoro di rete, articolato per fasi, in ciascuna delle quali intervengono più attori che sono portatori di obiettivi e compiti diversi, ma fortemente interconnessi gli uni con gli altri. Le funzioni tipiche del percorso di tutela (rilevazione, protezione, accertamento e cura e trattamento) sono collegate da una precisa logica temporale e gerarchica (Bertotti, 1997): se non c'è rilevazione non è possibile proteggere; se dopo la rilevazione, manca la protezione e il bambino continua a vivere a stretto contatto con il sospetto abusante, non si può accertare l'abuso; se manca la protezione, non c'è tutela, e così via.

L'integrazione può essere:

- “esplicita”, perché la si nomina tra gli obiettivi del progetto (talvolta con natura strumentale rispetto all'implementazione del progetto stesso) e si propongono strumenti atti a conseguirla (ad esempio costituzione di coordinamenti o tavoli, stipula di protocolli, percorsi formativi comuni per i vari operatori ecc.);
- “implicita”, se sono elencati tutti o quasi gli attori fondamentali del percorso di tutela, ma non c'è alcun riferimento ad attività comuni e condivise oppure a organismi di coordinamento.

Nella valutazione si è scelto di privilegiare il primo tipo di integrazione, perché esso corrisponde alle modalità di lavoro che gli operatori dovrebbero adottare in questo settore, così come raccomanda lo stesso documento della Commissione nazionale per il coordinamento degli interventi in materia di maltrattamenti, abusi e sfruttamento sessuale dei minori, istituita nel 1998 dalla Presidenza del consiglio dei ministri che, tra le cinque fondamentali strategie di contrasto del fenomeno del maltrattamento e dell'abuso, al terzo posto ha incluso l'organizzazione di servizi integrati in rete attraverso l'adozione di protocolli tra le diverse competenze istituzionali a vario titolo coinvolte e la condivisione di modelli operativi.

Dai materiali a disposizione, solo in pochissimi casi è possibile distinguere quali sono i soggetti coinvolti nella fase di negoziazione e ideazione dei progetti e quali i soggetti che si pensa sia necessario coinvolgere successivamente allo scopo di condividere obiettivi e responsabilità nell'attuazione. Non è quindi facile comprendere quale sia la funzione dei soggetti indicati e il loro reale grado di coinvolgimento; se esso sia solo auspicato oppure sia il risultato di una vera e propria progettazione partecipata tra enti, in vista di una loro successiva collaborazione in fase di realizzazione. Un aspetto problematico, questo, evidenziato anche nella recente Relazione sullo stato di attuazione della 285/97.

Nonostante tale limite, nell'area relativa alla prevenzione e al contrasto della violenza, può essere considerato un indicatore positivo il fatto che nell'elenco degli enti coinvolti compaiano i principali soggetti, istituzionali e non, cui competono le funzioni di protezione e tutela delle vittime di maltrattamento e/o abuso sessuale, cioè i servizi sociali, i servizi sanitari e/o ospedalieri, la magistratura minorile e/o ordinaria e/o le forze dell'ordine. Può apparire un debole indicatore di buone prassi, ma l'esperienza ha insegnato che, come nell'operatività, può esistere l'omissione di azione quale effetto di difese emotive, disfunzione del servizio o scarsa formazione dell'operatore, così nell'organizzazione del lavoro in rete, il nominare un soggetto anche se non implica la sua fattiva partecipazione, segnala comunque che esso è stato riconosciuto come uno dei nodi della rete.

Il tema dell'incontro tra sistemi preposti alla tutela del minore vittima di abuso e maltrattamento è oggetto di discussione nella pratica e in letteratura, e particolarmente aspre possono diventare le incomprensioni tra sistema giudiziario e sistema sociosanitario. Tali difficoltà sono variamente attribuite alle differenze di linguaggi, di cultura organizzativa, di collocazione nell'ordine di vicinanza/lontananza dalla vita degli individui e alla perdita di legittimazione sociale di un sistema rispetto all'altro a seconda dei processi culturali in atto. Ad esempio, secondo alcuni studiosi, nell'ultimo decennio si sarebbe assistito a una crescita di legittimazione dei servizi sociali a seguito dello spostamento verso una concezione più ricca e complessa del sociale prodotta da processi volti alla "degiuridificazione" di alcuni temi attinenti la famiglia in quanto tale e in conseguenza della crescita di attenzione all'infanzia come soggetto di diritti, da tutelare anche in contrapposizione alla famiglia attraverso interventi di protezione fortemente ancorati sui servizi e le risorse sociali (Pocar, Ronfani, 1998).

Il criterio della **specializzazione** tiene conto del fatto che la presa in carico di situazioni di maltrattamento e abuso sessuale non possa essere improvvisata, ma che richieda un adeguamento dei servizi e lo sviluppo di specifiche competenze professionali.

La tenuta e l'efficacia di un progetto dipende, tra l'altro, dalla **coerenza tra obiettivi**, problema sul quale si vuole agire e azioni (strumenti e interventi) che si vogliono sviluppare per conseguire gli obiettivi. È, questa, una dimensione valutativa tanto importante quanto insidiosa. Infatti, data la suggestività della finalità generale espressa alla lettera h dell'art. 4, e cioè, contrastare il fenomeno della violenza all'infanzia, ci si può trovare di fronte alla tentazione di richiamarsi solo a scopi generali, e pertanto universalmente condivisi. Gli scopi generali sono però dichiarazioni di intenti, adeguati solo come punto di partenza; i progetti che rivelano una maggiore coerenza interna sono quelli che hanno obiettivi con un forte contenuto operativo dal quale si evince abbastanza facilmente cosa si desidera cambiare, in chi, come, in che senso e, talvolta, anche in quale misura.

In un gran numero di progetti si rileva una confusione concettuale tra obiettivi generali, sotto-obiettivi (dai quali discendono gli obiettivi specifici od operativi), obiettivi specifici, attività previste per conseguire gli obiettivi e risultati attesi: tale "zibaldone" non rende agevole la valutazione della coerenza tra obiettivi, problema e azioni e conferma la scarsa diffusione di una cultura della progettazione sociale, rilevata anche in precedenti ricognizioni effettuate per verificare lo stato di attuazione della 285.

Per quanto riguarda l'**innovazione**, si tratta di un concetto per il quale non è stato facile trovare parametri univoci per selezionare i progetti; ha fornito una guida parziale il significato duplice che si può dedurre dalla stessa 285, nella quale sembra qualificarsi come innovativo sia un servizio nuovo, sperimentale nei contenuti e nelle metodologie, sia un servizio mai sperimentato prima nella realtà proponente il progetto. Si è scelto di considerare innovativi, in particolare, quei progetti che meglio rispondevano alle impostazioni metodologiche e teoriche ormai accolte dagli operatori che da anni lavorano nel settore.

L'esperienza maturata sul campo ha dimostrato che il danno riportato da una bambina o da un bambino a seguito dell'atto o degli atti abusivi è tanto maggiore quanto più:

- il fenomeno resta nascosto, o non viene riconosciuto;
- non viene attivata protezione nel conteso primario e nel contesto sociale;

- l'esperienza resta non verbalizzata e non elaborata;
- viene mantenuta la relazione di dipendenza della vittima con chi nega l'abuso.

L'innovazione, allora, è stata individuata in quei progetti (pochi) che propongono servizi potenzialmente in grado di agire positivamente e congiuntamente su tutti e quattro i fattori di aggravamento del danno, cioè quando la progettazione risulta costruita contestualmente attorno a interventi per il potenziamento delle risorse di rilevazione, la creazione di strutture di protezione e la realizzazione di servizi per il trattamento.

La vaghezza degli obiettivi, in precedenza ricordata, si è riflessa inevitabilmente anche sull'aspetto della valutazione, non di rado è assente o povera di precisazioni metodologiche e di indicatori di verifica. **Valutazione e monitoraggio** sembrano essere spesso confusi con la verifica amministrativa del progetto, disconoscendone l'importanza in quanto strumenti in grado di sollecitare e sostenere un processo di crescita e miglioramento del servizio e delle prestazioni degli operatori. A questo proposito è interessante osservare che nei documenti che riportano anche la previsione dei costi da sostenere, la valutazione compare rarissimamente tra le voci di costo.

Tornando al tema degli obiettivi, i progetti sono indirizzati a incidere su **tre aree di cambiamento**:

- cambiamento nelle “caratteristiche degli individui”, come le soggettive competenze genitoriali, professionali, sociali, oppure gli atteggiamenti e i comportamenti;
- cambiamento nelle “caratteristiche delle istituzioni”, considerate in aspetti strutturali, funzionali o culturali;
- cambiamento nelle “caratteristiche delle relazioni tra individui e/o sistemi”.

Molti dei progetti analizzati interessano organizzazioni, servizi e comunità territoriali, e hanno, quindi, come terreno di intervento dei sistemi complessi per i quali si propongono obiettivi di cambiamento, che possono riguardare anche tutte e tre le aree.

Alla prima area di cambiamento appartengono gli obiettivi che riguardano:

- favorire la presa di coscienza dell'esistenza dell'abuso sessuale e del maltrattamento da parte degli operatori;

- potenziare la competenza di adulti e operatori nella rilevazione precoce dei segnali di disagio espressi da bambine e bambini;
- accrescere le abilità socioaffettive di bambini e adolescenti;
- promuovere e sostenere le capacità protettive dei familiari non abusanti;
- stimolare processi di cambiamento e assunzione di responsabilità in genitori autori di violenza.

Il cambiamento è invece richiesto alle istituzioni quando gli interventi vogliono:

- agevolare e rafforzare la presa in carico dei casi da parte dei servizi;
- assicurare la diagnosi e il trattamento del minore e del nucleo familiare.

Implicano invece un cambiamento delle relazioni tra individui e/o istituzioni gli obiettivi che mirano a:

- connotare la violenza, l'abuso e i maltrattamenti non più come fatto privato, ma come un fenomeno sociale in cui le istituzioni devono essere impegnate;
- garantire la pronta ed efficace protezione del soggetto maltrattato e/o abusato;
- aumentare la collaborazione e l'accordo tra le diverse istituzioni cui compete la prevenzione, la tutela e la protezione dalla violenza.

I trentasei progetti selezionati soddisfano almeno parzialmente alcuni dei criteri di valutazione discussi in precedenza e sono rappresentativi di realtà metropolitane e provinciali.

#### 4. Analisi dei progetti selezionati

Le informazioni desumibili dalla documentazione disponibile hanno permesso di enucleare alcuni caratteri tipici degli interventi che nel prosieguo sono presentati raccolti per tipologia e descrivendone gli obiettivi, gli strumenti (interventi), i punti di forza e i punti di debolezza.

L'analisi ha consentito di ricostruire una sorta di mappatura che ha costituito uno strumento di orientamento per l'organizzazione della ricognizione diretta sul territorio, attività svolta in una fase successiva.

Di seguito si riportano i progetti selezionati.

Torino città riservataria:

- *Azioni di sostegno al nucleo familiare in ambiente esterno;*
- *Aiutare l'adulto per aiutare il minore.*

Ambito territoriale provincia di Torino:

- *Maltrattanti e maltrattati (Consorzio intercomunale servizi alla persona di Grugliasco).*

Milano città riservataria:

- *La prevenzione e la cura del maltrattamento e dell'abuso nella città di Milano.*

Ambito territoriale provincia di Lecco:

- *Dall'isolamento all'integrazione. Una rete a protezione dell'infanzia, formazione di un gruppo operativo per contrastare l'abuso.*

Ambito territoriale provincia di Varese:

- *Centro per la tutela del bambino.*

Ambito territoriale provincia di Bergamo:

- *Prevenzione di abusi, violenza, maltrattamento di minori e intervento tempestivo nell'affrontare e sostenere le situazioni di emergenza. Azioni di contrasto dell'esclusione sociale.*

Ambito territoriale Trieste:

- *Contrasto, prevenzione e presa in carico del fenomeno di abuso e maltrattamento dei minori.*

Venezia città riservataria:

- *Punto di ascolto al pronto soccorso per violenza e maltrattamento a donne e bambini;*
- *Lavoro di rete sulla violenza per la promozione delle relazioni di cura;*
- *Adolescenze difficili.*

Ambito territoriale provincia di Padova:

- *Programma di intervento in ambito di prostituzione minorile.*

Ambito territoriale Azienda USL Vicenza:

- *Centro per la famiglia di Vicenza.*

Ambito territoriale Azienda USL Verona:

- *La prevenzione al maltrattamento e all'abuso all'infanzia.*

Ambito territoriale provincia di Modena:

- *Progetto del Distretto di Mirandola.*

Firenze città riservataria:

- *Ampliamento del centro di accoglienza e consulenza sul maltrattamento e l'abuso all'infanzia Centro donne contro la violenza Catia Franci;*
- *Progetto di intervento integrato rivolto alla prostituzione di strada.*

Ambito territoriale pisano:

- *Persefone: un servizio a sostegno dell'identità di adolescenti e madri di adolescenti e della relazione madre-figlia.*

Interambito provincia di Perugia:

- *Primi interventi di sensibilizzazione e formazione per la costituzione di una rete di servizi per la prevenzione, trattamento e recupero nei casi di maltrattamento, abuso di minori.*

Roma città riservataria:

- *Incontrarsi nella tenerezza. Progetto di qualificazione delle comunità residenziali in funzione dell'accoglienza di bambini vittime di maltrattamento o abuso;*
- *Pierino e il lupo: progetto pilota per la prevenzione e l'intervento territoriale sull'abuso e il maltrattamento ai minori;*
- *Raggiungere gli irraggiungibili: un progetto di intervento domiciliare per i neonati ad alto rischio come intervento preventivo di contrasto del disagio psicologico e sociale.*

Napoli città riservataria:

- *Progetto di rete per la prevenzione e il trattamento del maltrattamento e dell'abuso all'infanzia;*
- *Accoglienza residenziale per vittime di abuso e maltrattamenti.*

Ambito territoriale Sant'Antimo (Napoli):

- *Il marsupio.*

Ambito Mugnano del Cardinale (Avellino):

- *Orsa minore.*

Bari città riservataria:

- *Albachiara centro antiviolenza;*
- *Casa rifugio.*

Brindisi città riservataria:

- *Centro antiviolenza di Brindisi.*

Ambito territoriale provincia di Isernia:

- *Centro di osservazione, sostegno e assistenza alla relazione genitori-figli per la prevenzione ed il soccorso all'infanzia maltrattata, prevaricata e abusata.*

Ambito territoriale Azienda USL Nuoro. Distretto sanitario

Nuoro:

- *Centro antiviolenza e casa di accoglienza Ondarosa.*

Ambito territoriale Azienda USL Sassari. Distretto sanitario

Sassari:

- *Centro di sostegno, soccorso ed ospitalità per le donne e figli minori vittime di violenza fisica, sessuale o di maltrattamenti.*

Ambito territoriale Azienda USL Carbonia. Distretto sanitario

Iglesias:

- *Sportello antiviolenza;*
- *Casa di prima accoglienza per donne con minori in difficoltà.*

Reggio Calabria città riservataria:

- *Interventi di prevenzione, di promozione e cura dei maltrattamenti, abusi, violenze e gravi trascuratezze dell'infanzia.*

4.1 Coordinamento  
e/o rete territoriale  
di servizi  
per interventi  
di prevenzione e cura

Ambito territoriale provincia di Ragusa:

- *Progetto C.D.A.*

Ambito territoriale provincia di Messina:

- *Servizio di ascolto, accoglienza-servizio filtro-violenza donne e minori.*

Ambito territoriale provincia di Viterbo:

- *Prevenzione ed assistenza nei casi di violenza, abuso e maltrattamenti sull'infanzia e l'adolescenza.*

Ambito territoriale provincia di Milano:

- *Progetto Peter Pan. La famiglia con figli minori alla ricerca di un clima di felicità, amore e comprensione: le parole per dirlo. Progetto integrato ed interistituzionale per lo sviluppo di una cultura di tutela dei diritti dei bambini e l'evoluzione dei servizi per l'infanzia.*

Taranto città riservataria:

- *Centro di pronta accoglienza per donne in difficoltà con minori e di pronto intervento per adolescenti in difficoltà temporanea.*

Sarebbe bene che i bambini venissero ascoltati tanto quanto sono guardati  
P. Holland, 1970

### PROGETTI

- *Contrasto, prevenzione e presa in carico del fenomeno di abuso e maltrattamento dei minori (ambito territoriale Trieste);*
- *Lavoro di rete sulla violenza per la promozione delle relazioni di cura (Venezia città riservataria);*
- *Dall'isolamento all'integrazione. Una rete a protezione dell'infanzia, formazione di un gruppo operativo per contrastare l'abuso (ambito territoriale provincia di Lecco);*
- *Primi interventi di sensibilizzazione e formazione per la costituzione di una rete di servizi per la prevenzione, trattamento e recupero nei casi di maltrattamento, abuso di minori (interambito provincia di Perugia);*
- *Prevenzione ed assistenza nei casi di violenza, abuso e maltrattamenti sull'infanzia e l'adolescenza (ambito territoriale provincia di Viterbo);*
- *Progetto di rete per la prevenzione e il trattamento del maltrattamento e dell'abuso all'infanzia (Napoli città riservataria);*
- *Il marsupio (ambito territoriale Sant'Antimo);*
- *Centro antiviolenza e casa di accoglienza Ondarosa (ambito territoriale Azienda USL Nuoro. Distretto sanitario Nuoro).*

Fare **lavoro di rete** significa **mettere in relazione sistemi di relazioni informali e formali**, lavorando per creare o rafforzare legami, realizzare integrazione e opportunità strutturali di comunicazione tra entità (gruppi, enti, persone ecc.) distinte, ma che possono convergere verso un obiettivo comune o un'azione condivisa.

Il concetto di lavoro in rete rischia di diventare obsoleto prima ancora di essere applicato, ma la metafora della rete offre in effetti una chiave di lettura utile dell'impostazione degli interventi in questo settore.

**Obiettivi del coordinamento** sono:

- garantire, attraverso la valorizzazione e l'integrazione di tutte le risorse della rete, la migliore efficacia dei servizi, lo sviluppo di progetti comuni e l'unitarietà degli interventi;
- arrivare a una presa in carico "comunitaria" del problema;
- svolgere funzione di osservatorio e monitoraggio del fenomeno;
- svolgere una funzione di progettazione e di regia della rete territoriale di servizi e risorse attivabili a contrasto del fenomeno del maltrattamento e dell'abuso all'infanzia;
- favorire il posizionamento strategico nella rete delle singole agenzie pubbliche, private e del privato sociale, per valorizzare la specificità dei diversi contributi. «Tale funzione implica una mediazione tra il livello di disponibilità (totale, parziale, nulla) di ciascuna singola agenzia ad entrare "in rete" e le esigenze del progetto più ampio. Infatti ogni agenzia ha un proprio progetto, una propria strategia, un assetto organizzativo, che non necessariamente coincidono aprioristicamente con il progetto complessivo» (tratto dalla documentazione visionata per la città riservataria di Napoli);
- promuovere la diffusione di un linguaggio comune tra le diverse organizzazioni e istituzioni;
- sostenere la verifica e la riprogettazione degli interventi favorendo il coinvolgimento delle diverse agenzie considerate soggetti attivi del processo.

**Strumenti del coordinamento**

Il coordinamento può prevedere strutture che si articolano su più livelli:

- "interistituzionale" (I livello) di collegamento tra i rappresentanti di vertice delle istituzioni, con funzioni di garanzia "politica" del progetto e di promozione di una progettazione comune;

- “interservizi” (II livello) cioè gruppo multidisciplinare composto da rappresentanti tecnici degli enti che si attivano nella presa in carico del minore vittima di abuso, quale gruppo di lavoro tecnico-gestionale in grado di dare risposte anche alle emergenze e alle richieste degli operatori;
- équipe multidisciplinari, o *conference case* (III livello), ossia la costituzione di gruppi specialistici interservizi momentanei per la presa in carico diretta o l'offerta di consulenza agli operatori di base.

Un coordinatore della struttura, un individuo oppure un'associazione, deve svolgere compiti di regia e di raccordo. Protocolli d'intesa definiscono le modalità di partecipazione e di integrazione dei vari soggetti.

Numerose sono le strutture di raccordo configurabili come appartenenti al II livello, luoghi di confronto interservizi nei quali gli operatori collaborano, ma rimangono legati funzionalmente alle loro istituzioni di appartenenza (tavola 5). Esse aprono spazi per il confronto diretto sui casi, ma senza andare verso la configurazione di organismi operativi nuovi per la gestione diretta delle situazioni di maltrattamento o abuso, come invece tende a configurarsi l'équipe multidisciplinare.

In tre progetti si prevede l'avvio di più livelli di coordinamento, che tra loro dovrebbero interagire, legittimandosi reciprocamente. È il caso di Napoli, Trieste e Nuoro, in cui accanto al coordinamento di I livello si prevede la formazione anche di altri luoghi di confronto a livello interservizi o tra vertici politici.

Solo in due progetti si indica espressamente l'obiettivo di giungere alla stipula di protocolli operativi di intervento tra i soggetti facenti parti del coordinamento o tra alcuni di essi (ad esempio tra tribunale per i minorenni e procura ordinaria penale). In tutte le iniziative analizzate si parla di formazione congiunta per i membri della struttura di coordinamento al fine di facilitare l'acquisizione di un linguaggio comune e una visione condivisa del fenomeno.

I comuni, le province, i servizi sociali e le ASL costituiscono il nucleo fondamentale di attivazione del coordinamento. Assai diffusa è anche la individuazione della scuola e del privato sociale tra i partner attivi del progetto, mentre è più raro che tra i soggetti dai quali ci si attende un attivo coinvolgimento ci siano anche le strutture ospedaliere e la magistratura o ordinaria o minorile. Sul fronte dei soggetti deputati a rappresentare la giustizia troviamo che spesso sono le forze dell'ordine a essere indicate quale punto di riferimento.

La descrizione delle caratteristiche strutturali conferma quindi l'esistenza di nodi problematici nel coinvolgimento dell'istanza sanitaria e giudiziaria. Per quanto riguarda il settore sanitario, ci si può interrogare se e come l'applicazione della nuova legge 328/00 di riforma dei servizi sociali, avendo quale obiettivo di fondo la creazione di sistemi di protezione e promozione sociale basati sull'integrazione sociosanitaria, possa rappresentare un'opportunità per una maggiore partecipazione di tale settore.

**Tavola 5 - Caratteristiche delle strutture di coordinamento**

	Trieste	Venezia (c. r.)	Lecco	Viterbo	Perugia	Napoli (c. r.)	Sant' Antimo (Na)	Nuoro
coord. livello I	X	X				X		
coord. livello II			X	X	X		X	X
coord. livello III	X					X		X
protocolli					X	X		
struttura di regia		X	X		X	X	X	X
linea telefonica						X		
attività formativa per i membri del coordinamento	X	X	X	X	X	X	X	X
soggetti coinvolti:								
enti locali	X	X	X	X	X	X	X	X
servizi sociali	X	X	X	X	X	X	X	X
ASL	X	X	X	X	X	X	X	X
strutture ospedaliere	X		X		X			
magistratura minorile	X		X		X	X		
magistratura ordinaria					X	X		
forze dell'ordine e di pubblica sicurezza	X		X	X	X	X		
scuola	X		X	X	X	X	X	X
privato sociale/centri specializzati		X		X	X	X	X	X
altro	X		X			X		

L'approccio di rete rimanda a una prospettiva ecologica della tutela del bambino. Possiamo fare un'analogia tra benessere fisico e tutela del bambino, tra qualità degli ambienti di vita e qualità del contesto di intervento. Trasmutare questa concezione nel contesto degli interventi di tutela dell'infanzia significa mettere in relazione la protezione con la qualità del contesto (risorse e strutture) in cui si sviluppa l'intervento. La qualità del contesto può essere positiva o negativa, a seconda della coerenza e integrazione delle azioni compiute dai differenti attori che agiscono, o dovrebbero agire, nel percorso di rilevazione, accertamento, protezione e cura: la qualità della protezione tenderà a essere dello stesso segno rispetto al contesto, a un cattivo contesto di intervento corrisponde inevitabilmente una cattiva protezione. Sia il documento della

Commissione nazionale per il coordinamento degli interventi in materia di maltrattamenti, abusi e sfruttamento sessuale dei minori, sia la *Dichiarazione di consenso in tema di abuso sessuale all'infanzia* elaborata dal Coordinamento italiano dei servizi contro il maltrattamento e l'abuso all'infanzia (CISMAI), contengono un significativo richiamo alle conseguenze del mancato o inefficace intervento da parte degli operatori, riconoscendo che può esserci un aggravamento del danno prodotto dal trauma della violenza se la risposta alla vittima nel suo contesto sociale ritarda.

#### PUNTI DI FORZA

Il coordinamento e/o la rete territoriale:

- facilitano percorsi innovativi perché aprono la possibilità alla realizzazione di scambi comunicativi e di esperienze e alla condivisione dei saperi e dei linguaggi;
- a livello operativo di presa in carico del caso, costituiscono un fattore di accrescimento della tempestività e dell'efficacia nell'intervento di protezione e tutela;
- nella fase della rilevazione e dell'accertamento del sospetto di maltrattamento e/o abuso sessuale, rappresentano un fattore di riduzione del rischio di abusi istituzionali secondari dovuti alla duplicazione e sovrapposizione degli interventi e alla lentezza delle procedure;
- favoriscono il superamento di una condizione di solitudine soggettiva e reale, dell'operatore, e pongono un freno al meccanismo della delega tra professionisti.

#### PUNTI DI DEBOLEZZA

- Sussiste il rischio che l'idea di coordinamento e di rete territoriale «diventino stereotipi, luoghi comuni, valori ideologici condivisibili, ma poco praticabili se non ci si ferma a riflettere sul senso e sulla complessità delle connessioni valoriali, metodologiche, operative ed organizzative che entrano in gioco nei processi di integrazione» (Costantino, 1999).
- La metodologia di lavoro in rete può essere assunta in modo semplicistico come regola e procedura di funzionamento piuttosto che processo di relazioni e di azioni che necessitano di una struttura organizzativa definita (tempi, luoghi, procedure di convocazione ecc.) e di una funzione di regia.
- Scarsa e povera è la previsione di strumenti di concertazione, negoziazione, governo e monitoraggio del coordinamento o della rete territoriale.

- Gli operatori e le istituzioni possono percepire la rete come un rischio, un vincolo, temendo di perdere autonomia e spazi indipendenti di gestione; le reti interorganizzative presenti nell'area sociale sono, infatti, prevalentemente o tendenzialmente caratterizzate da legami deboli, connessioni slegate, cioè i soggetti che le compongono manifestano una tendenza strutturale a conservare una forte autonomia e indipendenza.
- La struttura di coordinamento/rete può restare solo un momento formale di confronto che non consente l'esplicitazione e il superamento di conflitti e diffidenze reciproche tra i soggetti che ne fanno parte.
- Mancano risorse finanziarie destinate specificatamente al lavoro di coordinamento e di raccordo.

4.2 Servizio (centro o équipe) di prevenzione, valutazione e trattamento contro l'abuso e il maltrattamento all'infanzia

Ogni colpevole è stato a suo tempo vittima, ma non tutte le vittime devono necessariamente diventare dei colpevoli. Tutto dipende dalla circostanza che un testimone consapevole possa aiutare la vittima a rendersi conto della crudeltà patita, vale a dire, a sentire e a comprendere che gli è stata inflitta una crudeltà.

A. Miller, 1990

#### PROGETTI

- *Maltrattanti e maltrattati* (ambito territoriale provincia di Torino);
- *Progetto Peter Pan. La famiglia con figli minori alla ricerca di un clima di felicità, amore e comprensione: le parole per dirlo. Progetto integrato ed interistituzionale per lo sviluppo di una cultura di tutela dei diritti dei bambini e l'evoluzione dei servizi per l'infanzia* (ambito territoriale provincia di Milano);
- *Centro per la tutela del bambino* (ambito territoriale provincia di Varese);
- *Centro per la famiglia di Vicenza* (ambito territoriale Azienda USL Vicenza);
- *La prevenzione al maltrattamento e all'abuso all'infanzia* (ambito territoriale Azienda USL Verona);
- *Ampliamento del centro di accoglienza e consulenza sul maltrattamento e l'abuso all'infanzia Centro donne contro la violenza Catia Franci* (Firenze città riservataria);
- *Pierino e il lupo: progetto pilota per la prevenzione e l'intervento territoriale sull'abuso e il maltrattamento ai minori* (Roma città riservataria);
- *Progetto di rete per la prevenzione e il trattamento del maltrattamento e dell'abuso all'infanzia* (Napoli città riservataria);

- Orsa minore (ambito Mugnano del Cardinale);
- Albachiera centro anti violenza, Casa rifugio (Bari città riservataria);
- Centro anti violenza di Brindisi (Brindisi città riservataria);
- Interventi di prevenzione, di promozione e cura dei maltrattamenti, abusi, violenze e gravi trascuratezze dell'infanzia (Reggio Calabria città riservataria).

Nella maggior parte dei progetti si afferma di volere costituire strutture che possono essere individuate come unità operative integrate o strutture specialistiche con rilevanza territoriale. I servizi di livello sovrazonale sono previsti solo in due progetti. Le proposte operative si differenziano a seconda delle loro competenze prevalenti che possono essere di consulenza agli operatori titolari del caso nei servizi di zona, oppure di vera e propria presa in carico per la valutazione e, in alcune esperienze, il trattamento del minore e della sua famiglia.

Nel caso di équipe specializzate che vanno a creare un servizio *ad hoc*, queste propongono un modello organizzativo unitario nel quale un unico servizio assume la funzione complessiva della tutela e, attraverso gli stessi operatori, esercita in subordine sia la funzione di aiuto che di controllo.

#### **OBIETTIVI**

- Prevenire e trattare precocemente le situazioni di grave trascuratezza, maltrattamento fisico/psicologico o abuso sessuale;
- rendere possibile la valutazione tempestiva delle cause dei comportamenti patologici messi in atto dagli adulti, l'elaborazione di una diagnosi e la formulazione di una prognosi.

#### **STRUMENTI DEL SERVIZIO**

Come si vede nella tavola 6, il formato minimo dell'équipe prevede la presenza di uno/a psicologo/a e di un/a assistente sociale<sup>2</sup>.

Le professionalità si diversificano quanto più articolate sono le funzioni.

---

<sup>2</sup> Sulla struttura dei servizi specialistici contro il maltrattamento e l'abuso all'infanzia sono oggi disponibili materiali di riflessione e linee guida elaborate sia da alcune Regioni italiane attraverso leggi e documenti di indirizzo (ad esempio, Regione Lazio, regione Piemonte e Regione Emilia-Romagna) che da organismi nazionali che raggruppano centri e servizi sia pubblici che del privato sociale (documento sui *Requisiti minimi dei servizi contro il maltrattamento e l'abuso all'infanzia* - CISMAI, 2001).

Non è molto diffusa la presenza di una linea telefonica dedicata alla raccolta delle segnalazioni (indicata tra gli strumenti del servizio solo in cinque progetti) che faciliti ai singoli l'accesso al servizio.

La valutazione e l'accertamento del caso sono i compiti principali che l'équipe deve essere in grado di svolgere. La valutazione della famiglia avviene nella maggioranza dei casi all'interno di un contesto di "intervento coatto" (cioè in assenza di una chiara ed esplicita richiesta di aiuto da parte della famiglia) dietro mandato del tribunale per i minorenni.

In alcuni casi, l'équipe può essere costituita da operatori, afferenti formalmente a servizi territoriali diversi, che, secondo il modello del progetto *Cappuccetto rosso* di Torino, vanno a formare una struttura interistituzionale con compiti di analisi delle situazioni segnalate da altri operatori, di valutazione degli indicatori di maltrattamento e/o abuso sessuale e di individuazione delle procedure di intervento e delle risorse disponibili.

Il progetto *Pierino e il lupo* di Roma propone un modello in cui nella presa in carico si pone un'attenzione particolare alla fase psicodiagnostica nella prospettiva di un intervento terapeutico riabilitativo del minore. Gli elementi innovativi del progetto, così come affermano gli autori dello stesso, consistono nella forte connotazione territoriale e nell'integrazione, che si esprimono attraverso la costituzione di un'équipe multidisciplinare in ogni distretto della ASL Roma B, composta da operatori ASL, della circoscrizione, della scuola, della magistratura e delle forze dell'ordine, che lavorano in stretta collaborazione con l'équipe specialistica sovrazonale costituita dal Centro di consulenza interdistrettuale di Ponte di Nona, cui compete, in sinergia con gli operatori delle équipe, la definizione di un percorso diagnostico.

Per quanto riguarda la parte clinica dell'intervento di lungo periodo (il trattamento psicoterapeutico del minore maltrattato e/o abusato, delle famiglie e/o singoli adulti maltrattanti o abusanti) essa non è un'attività diffusa tra i progetti selezionati: alcuni tendono a rimandare l'intervento di lungo periodo ad altre strutture territoriali, altri scelgono esplicitamente di offrire un supporto terapeutico al solo minore. Ciò a conferma di una strozzatura nella destinazione delle risorse economiche e professionali, ampiamente investite per la rilevazione e la valutazione, ma assolutamente carenti sul versante del trattamento.

Tavola 6 - Caratteristiche dei centri specializzati

	Brindisi (c. r.)	Firenze (c. r.)	Vicenza	Isernia	Prov. Bari	Varese	Roma (c. r.)	Monza	Prov. Torino	Reggio Calabria	Trieste
unità operativa/struttura specializzata	X	X	X	X	X		X	X	X	X	
servizio sovrazonale operat. pubblici			X		X	X	X	X	X	X	X
operat. privati/privato. sociale	X	X		X							
<b>funzioni</b>											
sensibilizzazione-prevenzione	X	X			X	X		X	X	X	
consulenza agli operatori	X	X	X		X	X	X	X	X	X	X
raccolta segnalazioni	X	X		X			X		X	X	
valutazione della domanda accertamento	X	X	X	X	X		X	X	X	X	X
(valut. minore)	X	X	X	X	X	X	X	X	X		X
valutazione nucleo familiare	X		X	X	X	X	X	X	X		X
trattamento/terapia minore	X	X	X	X		X	X	X	X		X
trattamento/terapia della famiglia			X	X		X	X	X	X		X
terapia sugli effetti a lungo termine abuso sessuale		X									
<b>figure professionali</b>											
psicologo-psicoterapeuta	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
psichiatra/neuropsic.		X		X		X	X	X		X	X
assistente sociale	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X	X
legale		X	X		X						
medico (ginecologo, pediatra ecc.)		X					X				
altre figure	X	X	X	X		X	X	X			X
<b>altre attività</b>											
consulenze ai giudici per audizioni protette		X	X								
linea telefonica di ascolto/segnalazione	X	X		X				X		X	
spazi attrezzati (specchi unidirezionali, videocamere ecc.)	X	X	X				X				
unità di strada collegamento progettuale con strutture di accoglienza per minori								X		X	

Tra i progetti che prevedono in modo specifico una presa in carico terapeutica dei minori, si segnala il progetto dell'Associazione Artemisia presentato nella città riservataria di Firenze la cui équipe specialistica si propone un lavoro anche sul medio lungo periodo, offrendo sia terapie per i bambini e gli adolescenti che

per adulti vittime di violenza in età minore. Il lavoro sulle situazioni di maltrattamento e abuso sessuale in atto e l'intervento terapeutico sugli effetti a lungo termine dell'abuso sessuale e del maltrattamento si basano su un modello operativo che adotta una prospettiva riparativa del danno subito, volta all'interruzione della trasmissione intergenerazionale della violenza (Luberti, 1997). La presa in carico del minore, in alcuni casi, implica l'attivazione di interventi di sostegno psicologico e sociale che si snodano lungo tutto l'*iter* processuale che può durare anche anni. Questo accompagnamento può coinvolgere anche gli adulti protettivi e costituisce una risorsa di supporto e di contenimento delle forti emozioni che scaturiscono nel percorso di accertamento di quanto è avvenuto (Bessi, Luberti, 2001).

L'esperienza fiorentina e il progetto di Bari inseriscono le loro attività specialistiche sul maltrattamento e l'abuso all'infanzia all'interno di un alveo di lavoro caratterizzato da una più ampia attenzione alla violenza intrafamiliare, maturata attraverso attività di aiuto e consulenza a donne vittime di maltrattamento; un'esperienza dalla quale, nel caso di Firenze, dove coesistono due équipe di lavoro integrate, una sulla violenza in età minore e una per i casi di maltrattamento su donne adulte, si trae una spinta ad allargare l'attività clinica e socioeducativa rivolta ai minori anche a forme meno note di maltrattamento, quali la violenza assistita, vale a dire, a quelle situazioni in cui i bambini sono esposti direttamente o indirettamente alla percezione di violenze che avvengono su altri adulti o minori per loro significativi.

#### PUNTI DI FORZA DELL'INTERVENTO

- promuovere la costituzione di unità o centri specializzati sui temi del maltrattamento e dell'abuso costituisce un fattore protettivo di riduzione dei costi individuali e sociali della violenza;
- svolgere un'azione di contrasto del ciclo intergenerazionale della violenza, dando un apporto alla riduzione del rischio che il bambino maltrattato d'oggi sia l'adulto maltrattante di domani;
- offrire risorse per non relegare il maltrattante in un contesto di irrecuperabilità, soprattutto nelle situazioni in cui questi rappresenta una figura di riferimento importante nel vissuto affettivo-emotivo della vittima;
- ridurre una frammentazione degli interventi che può assecondare il perpetuarsi degli equilibri patologici all'interno dei nuclei familiari, lasciando il minore privo di protezione;

- contribuire a diminuire l'isolamento degli operatori, cui spetta, in base alla legge, l'obbligo di segnalazione al tribunale per i minorenni e la denuncia all'autorità giudiziaria, grazie alla condivisione di responsabilità;
- creare servizi ed équipe specializzate, oltre a essere strumenti di maggior tutela sia delle vittime che degli autori della violenza, può contribuire a contenere negli operatori di base il rischio di *burn out* e la frustrazione che spesso deriva da un senso di isolamento e dal sentirsi continuamente in trincea. Tali servizi costituiscono un punto di riferimento umano e professionale cui rivolgersi per avere chiarimenti in caso di sospetto di abuso o maltrattamento o per ottenere consulenza nell'impostazione degli interventi.

#### PUNTI DI DEBOLEZZA

- la temporalità dei progetti; le équipe specializzate sono spesso progetti sperimentali la cui durata dipende dalla disponibilità di fondi dell'ente;
- la limitatezza degli organici, in particolare non favorisce l'attivazione di trattamenti terapeutici di lungo periodo, che necessitano un grosso investimento in termini di risorse economiche e di competenze professionali specializzate (in alcuni casi, sembra sussistere anche una confusione concettuale tra valutazione e trattamento: come se la valutazione fosse un intervento di cura in sé sostituibile a un percorso terapeutico mirato sugli effetti del trauma).

#### 4.3 Servizi di assistenza e consulenza per donne e minori vittime di violenza

#### PROGETTI

- *Albachiara centro antiviolenza, Casa rifugio* (Bari città riservataria);
- *Centro antiviolenza e casa di accoglienza Ondarosa* (ambito territoriale Azienda USL Nuoro, distretto sanitario Nuoro);
- *Centro di sostegno, soccorso ed ospitalità per le donne e figli minori vittime di violenza fisica, sessuale o di maltrattamenti* (ambito territoriale Azienda USL Sassari, distretto sanitario Sassari);
- *Sportello antiviolenza, Casa di prima accoglienza per donne con minori in difficoltà* (ambito territoriale Azienda USL Carbonia, distretto sanitario Iglesias);
- *Progetto C.D.A.* (ambito territoriale provincia di Ragusa).

I centri o servizi che offrono assistenza e consulenza sia a donne che a minori vittime di violenza sono realtà che nascono spes-

so per iniziativa di soggetti del privato sociale. Molte di queste esperienze sono sorte grazie all'impegno volontario di associazioni femminili che negli anni hanno maturato una professionalità cui è stato dato riconoscimento dagli enti locali che, in alcuni casi, sono intervenuti a sostenere tali progetti attraverso convenzioni che hanno dato continuità ad attività già esistenti e, non raramente, collegate all'esperienza dei centri e delle case antiviolenza, nella cui tradizione l'approccio alla violenza parte dalla politica delle donne e non soltanto da esigenze di tipo assistenziale.

Questi servizi si propongono di socializzare e di far uscire dalle pareti domestiche condizioni di violenza e negazione dei diritti che donne e bambini vivono all'interno della famiglia, situazioni che, fino a poco tempo fa, erano vissute come problemi privati e la cui soluzione era da demandare a scelte interne ai nuclei familiari.

Nel panorama italiano, tali esperienze sono caratterizzate «da differenti declinazioni della cultura di genere, ovvero da approcci *gender sensitive* alla diagnosi sociale e al trattamento delle fenomenologie della violenza interpersonale e nella famiglia» (Adami, 2000).

Caratteristica è la presenza di una linea telefonica per la raccolta delle richieste di aiuto, cui è collegato un servizio di consulenza individuale e l'attivazione di percorsi di sostegno all'uscita dalla violenza, attuati spesso in stretta collaborazione con i servizi pubblici territoriali.

Per quanto riguarda il settore pubblico se esistono esperienze «storiche» che sono nate per iniziativa delle amministrazioni locali (ad esempio il Centro antiviolenza di Venezia-Mestre), tuttavia ancora oggi si segnalano difficoltà culturali da parte del sistema dei servizi pubblici sanitari, sociali ecc. ad agire in questo ambito in modo originale e autonomo. Tale situazione si può far risalire alla «mancata percezione che ha le sue radici, presumibilmente sia nell'assenza di tematizzazione del problema nella progettazione degli interventi e nell'organizzazione dei servizi, sia nella inadeguata formazione al riconoscimento e al trattamento della violenza da parte degli operatori: di tutto ciò la mancanza di conoscenze fattuali e di strumenti di rilevazione non è che un effetto secondario» (Adami, 2000).

La connessione tra minori e donne nell'organizzazione di servizi di consulenza specializzati sul maltrattamento e l'abuso parte sovente dalla convinzione che esista un rapporto stretto tra le difficoltà familiari dei minori, il clima di violenza vissuto in famiglia e la condizione della donna. Il disagio delle bambine e dei

bambini è posto in relazione al disagio della donna rispetto al suo ruolo di madre, moglie e individuo che appartiene a un genere la cui cittadinanza è storicamente e culturalmente connotata da una condizione di subalternità e fragilità sociale.

Come la stessa tavola 7 pone in luce, la documentazione disponibile ha evidenziato che in questo settore una particolare vivacità progettuale è stata espressa dalle regioni del Sud, alle quali la 285/97 ha offerto l'occasione per colmare un *gap* rispetto alle regioni del Nord e del Centro Italia, aree territoriali nelle quali, dagli inizi degli anni Novanta, sono stati aperti numerosi centri antiviolenza, sia pubblici che privati.

**Tavola 7 - Caratteristiche dei servizi antiviolenza donne e minori**

	Bari (c. r.)	Iglesias	Nuoro	Sassari	Comiso
unità operativa/struttura specializzata	X	X	X		X
servizio sovrazonale operat. pubblici	X		X	X	X
operat. privati/privato sociale	X	X	X	X	X
<b>funzioni</b>					
sensibilizzazione-prevenzione	X	X	X		X
consulenza agli operatori	X			X	X
raccolta segnalazioni	X	X	X		X
valutazione della domanda	X	X	X	X	X
accertamento (valut. minore)	X		X		X
supporto specifico alla madre vittima di maltrattamento	X	X	X	X	X
valutazione nucleo familiare			X		
trattamento/terapia minore					
trattamento/terapia della famiglia					
terapia sugli effetti a lungo termine abuso sessuale					
<b>figure professionali</b>					
psicologo-psicoterapeuta	X	X	X	X	X
psichiatra/neuropsic. assistente sociale	X	X	X		X
legale	X	X	X	X	X
medico (ginecologo, pediatra ecc.)	X				X
altre figure	X			X	X

	altre attività			
consulenze ai giudici per audizioni protette				
linea telefonica di ascolto/segnalazione collegato a centri di ascolto territoriali	X	X	X	X
spazi audiz. protette (specchi unidirez.) unità di strada		X		
collegamento progettuale con strutture di accoglienza per madri e minori	X	X	X	X
collegamento progettuale con strutture di accoglienza per minori	X			

### OBIETTIVI

- Offrire servizi di pronto intervento e spazi di ascolto a donne e minori vittime di violenza;
- offrire alla donna vittima di violenza la possibilità di esprimere i propri vissuti, raccontare l'esperienza di violenza subita, ricostruire stima e fiducia in se stessa e tracciare insieme all'operatrice del centro una strategia efficace di uscita dalla violenza per se stessa e per i suoi figli;
- rafforzare l'identità femminile attraverso la costruzione di un progetto che affronti aspetti pratici, organizzativi e psicologici;
- aiutare la donna a recuperare la sua funzione genitoriale di protezione attraverso la comprensione della sofferenza che la violenza produce sui figli, seppure rimasti solo in un ruolo di testimoni passivi degli atti di violenza subiti dalla madre;
- creare un servizio che svolga una funzione di filtro rispetto ai servizi territoriali, attivare interventi specifici sulla violenza domestica.

### STRUMENTI DEL SERVIZIO

L'intervento si basa su un'équipe il cui formato minimo vede la presenza di un/a psicologo/a e di un/a assistente sociale. È frequente anche la collaborazione da parte di legali e di volontari che affiancano gli operatori nella gestione della linea telefonica e nell'accompagnamento di donne e minori ad altri servizi.

Nel 70% dei progetti analizzati si esplicita che il personale deve essere di sesso femminile, seguendo l'impostazione prevalente nelle case e nei centri antiviolenza italiani, nei quali la metodologia dell'accoglienza, sulla quale si struttura l'intervento d'aiuto, si basa su una relazione tra donne.

L'intervento è quasi sempre connesso all'apertura di case rifugio o comunità di accoglienza per donne con figli, quali strumenti di supporto nell'allontanamento da situazioni di violenza e abuso.

La totalità dei progetti selezionati non ha tra i propri compiti quello della terapia della vittima minore e/o adulta; si tratta, quindi, di servizi di primo livello che tendono a lavorare essenzialmente sulle situazioni di emergenza, pur offrendo percorsi di sostegno psicologico.

Per quanto riguarda le caratteristiche generali del servizio, le esperienze più antiche presenti in Italia si distinguono per il loro carattere poco istituzionale e una flessibilità operativa e professionale legata a un approccio personalizzato ai bisogni della donna accolta, un'impostazione descritta chiaramente da Basaglia e Adami, relativamente al Centro antiviolenza di Venezia (Centro che nella ricognizione è presente su altre linee progettuali in modo più specifico), «il Centro antiviolenza cerca quindi di lavorare adeguandosi alle donne che vi accedono e alle loro richieste, e cercando di superare la tradizionale erogazione burocratica dei servizi. L'approccio al Centro antiviolenza dovrebbe rappresentare per le donne che vi accedono un luogo normale e riconoscibile, poco identificabile come spazio che si occupa del disagio».

Tra gli elementi di originalità desunti dal materiale cartaceo, merita segnalare l'unità di strada del progetto di Bari che rappresenta un'innovazione interessante in quanto si collega in modo non incidentale alle attività di un centro antiviolenza con un intervento a bassa soglia, quale nucleo di strada per la prevenzione e l'individuazione precoce delle situazioni di disagio che coinvolgono gli adolescenti, che ha lo scopo di «accogliere richieste di aiuto da parte di un *target* della popolazione difficilmente raggiungibile» a causa della forte marginalità sociale e culturale. In questo caso siamo dinanzi a un esempio di buona prassi in quanto si innova attraverso l'integrazione di servizi e si dimostra una particolare attenzione alle strategie d'uso dei servizi da parte dei potenziali utenti, cercando di intercettarli, come scrivono gli autori del progetto, nei loro luoghi di vita quotidiana attraverso l'adozione di un modello di lavoro che si basa su un adeguamento ai loro codici di comunicazione e alle loro modalità di comportamento.

#### **PUNTI DI FORZA DELL'INTERVENTO**

- favorisce il sostegno della relazione madre-bambino, cogliendo l'utilità anche per il bambino di mettere in atto un lavoro di aiuto psicologico e sociale all'adulto protettivo; nei casi di

abuso sessuale, ad esempio, il recupero da parte del bambino di un rapporto positivo con la madre è considerato una delle tappe fondamentali per la cura e il recupero delle piccole vittime, in particolare, una parte indispensabile per ristrutturare *patterns* relazionali disfunzionali;

- rompe l'isolamento di donne e minori vittime di violenza;
- offre a donne e minori un contesto in cui sperimentare relazioni positive e di accoglimento.

#### PUNTI DI DEBOLEZZA

- è frequente la limitatezza di organico professionale interno al centro/servizio, che implica un forte lavoro di integrazione con altri servizi esterni e di monitoraggio sull'andamento del percorso per cui, stante le scarse risorse umane disponibili e la difficoltà del lavoro in rete, se non esistono strutture di raccordo formali e protocolli condivisi di intervento, il rischio di fallimento è alto;
- c'è il rischio di confondere un intervento specialistico, che richiede investimenti di personale e di risorse nel lungo periodo, con un'azione culturale di denuncia della violenza su donne e minori;
- mancano, in taluni casi, previsioni circa l'attivazione di percorsi paralleli per i minori nell'ipotesi in cui la donna maltrattata si riveli essere a sua volta autrice di maltrattamento e/o abuso sessuale dei propri figli.

4.4 Comunità  
per donne e minori  
vittime  
di maltrattamento  
e abuso

#### PROGETTI

- *Progetto del Distretto di Mirandola* (ambito territoriale provincia di Modena);
- *Accoglienza residenziale per vittime di abuso e maltrattamenti* (Napoli città riservataria);
- *Casa rifugio* (Bari città riservataria);
- *Centro di pronta accoglienza per donne in difficoltà con minori e di pronto intervento per adolescenti in difficoltà temporanea* (Taranto città riservataria);
- *Centro antiviolenza e casa di accoglienza Ondarosa* (ambito territoriale Azienda USL Nuoro, distretto sanitario Nuoro);
- *Centro di sostegno, soccorso e ospitalità per le donne e figli minori vittime di violenza fisica, sessuale o di maltrattamenti* (ambito territoriale Azienda USL Sassari, distretto sanitario Sassari);

- *Casa di prima accoglienza per donne con minori in difficoltà* (ambito territoriale Azienda USL Carbonia, distretto sanitario Iglesias).

Le strutture descritte nei progetti considerati offrono un'accoglienza d'emergenza a donne con minori che subiscono maltrattamenti fisici, psicologici, stupri e abusi sessuali extra o intrafamiliari, e che possono trovarsi in situazioni di elevato pericolo.

#### **OBIETTIVI**

- Prendersi cura del vissuto del minore vittima di violenza, o esposto alla violenza intercorsa tra i genitori (violenza assistita), con l'obiettivo di creare spazi integrati di supporto per il bambino e per la madre, affinché quest'ultima possa ricostruire la relazione con i figli e recuperare un ruolo adeguato e le sue funzioni genitoriali;
- offrire alla donna maltrattata, spesso privata o indebolita nella propria capacità di progettare per sé e per i figli un percorso sociale e terapeutico che le renda possibile l'uscita definitiva dalla violenza e dall'isolamento e le consenta di riacquistare fiducia nelle proprie capacità decisionali;
- preparare il reinserimento della madre e del bambino nel tessuto sociale.

#### **STRUMENTI DEL SERVIZIO**

La struttura di accoglienza, talvolta a indirizzo segreto, può essere:

- prevalentemente autogestita, e in questo caso le operatrici (il personale è spesso solo femminile) non sono presenti ventiquattro ore su ventiquattro, e svolgono solo funzioni di accompagnamento e di monitoraggio;
- protetta, cioè prevedere la presenza continuata delle educatrici all'interno della casa di accoglienza.

In genere si hanno strutture protette quando l'accoglienza è rivolta esclusivamente a donne con figli; in questi casi, infatti, la casa non è lasciata all'autogestione delle madri, ma sono presenti educatori che gestiscono il programma pedagogico di recupero del minore accolto. L'intervento all'interno della comunità può allora prevedere un processo specifico di osservazione e valutazione del minore e della sua relazione con la madre; in tal senso si segnala particolarmente completo il progetto di *Accoglienza residenziale per vittime di abuso e maltrattamenti* presentato dalla città riservataria di Napoli.

Il progetto è costruito attorno all'esplicita constatazione circa l'esistenza di particolari difficoltà da parte delle madri di offrire ai loro figli una protezione efficace o perché anch'esse vittime di violenze e incapaci di reagire, o perché prive di un'indipendenza economica tale da incoraggiarle ad assumere una posizione autonoma dai loro compagni.

Spesso le donne sono inserite in un contesto sociale e culturale dove predomina una visione tradizionale del ruolo della donna: le stesse famiglie di origine non sono disposte ad appoggiare la figlia seppur vittima di violenza. Per il bambino vittima di maltrattamento o abuso è indispensabile essere allontanato dall'autore della violenza per permettere la rivelazione e l'elaborazione della sofferenza. Tuttavia quando ciò implica anche la separazione dall'altro genitore, se anch'esso non è sospettato di essere autore di violenze, per il bambino aumenta la sofferenza e il senso di colpa. La casa famiglia si offre quindi come risorsa all'interno del percorso per meglio tutelare il bambino, quando la madre è disposta a schierarsi con il proprio figlio/a. La creazione di uno spazio per madri e bambini vittime di violenza si pone come un'offerta di un'opportunità per permettere alla donna di assumere la propria funzione genitoriale e protettiva nei confronti dei figli vivendo temporaneamente in una situazione protetta che le permette di attivare strumenti di tutela giuridica e sociale (dalla documentazione visionata per la città riservataria di Napoli).

La casa famiglia in alcuni casi si pone come risorsa integrata con un servizio di valutazione e trattamento, tanto che spesso la durata della permanenza risulta connessa al tempo della valutazione psicodiagnostica del minore e del genitore. Nei progetti che esplicitano chiaramente l'integrazione tra i due servizi, risulta chiaramente dagli obiettivi della comunità che la permanenza ha una specifica valenza terapeutica.

#### PUNTI DI FORZA

- Cercare di assicurare al bambino una risorsa aggiuntiva attraverso un sostegno materiale alla madre che decide di schierarsi con il proprio figlio;
- offrire uno spazio comune di protezione per le madri e i loro figli nel quale essi possano provare a sperimentare modelli relazionali correttivi e riparativi rispetto alle dinamiche disfunzionali vissute all'interno del nucleo in cui avveniva il maltrattamento o l'abuso.

4.5 Strutture  
di accoglienza  
per minori avviati  
alla prostituzione.  
Interventi integrati  
rivolti alla prostituzione  
di strada

#### PUNTI DI DEBOLEZZA

- Scarsa chiarezza sugli obiettivi educativi o terapeutici della struttura;
- dalla mancata definizione degli obiettivi può derivare il rischio di sottostimare l'importanza di un sostegno alla genitorialità; ad esempio, un allontanamento dalla casa familiare in seguito alla rivelazione di un abuso sessuale intrafamiliare, può innescare meccanismi di rifiuto da parte della madre. La scoperta dell'abuso, infatti, rappresenta un evento che mette in crisi uno *status quo* e la madre si trova a doversi confrontare con un conflitto evidente tra il suo ruolo di moglie e il suo ruolo di madre.

#### PROGETTI

- *Programma di intervento in ambito di prostituzione minorile* (ambito territoriale provincia di Padova).
- *Progetto di intervento integrato rivolto alla prostituzione di strada* (Firenze città riservataria).

Lo sfruttamento sessuale di minori con immissione nei circuiti della prostituzione e per la produzione di materiale pornografico, come anche altrove sottolineato, non è stato un tema sul quale si è esercitata la progettazione nel primo triennio di attuazione della 285/97. Nella Banca dati del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, solo due schede progetto sono riferite a questo tema.

La scarsa attenzione da cosa è determinata? Dalla difficoltà di progettare in questo campo?

Può darsi che la risposta alla domanda possa essere positiva. Tuttavia, è utile ricordare che alla questione della prostituzione di adulte e minorenni, specialmente immigrate, sono destinati fondi specifici, sia nazionali che regionali, grazie ai quali sono stati realizzati, negli anni, importanti progetti finalizzati all'uscita dalla prostituzione e al rientro nel Paese di origine oppure all'inserimento in percorsi di protezione e integrazione sociale (ad esempio i programmi di integrazione sociale finanziati secondo l'art. 18 del *Testo unico delle disposizioni concernenti la disciplina dell'immigrazione e la condizione dello straniero*).

Occuparsi della prostituzione minorile significa anche affrontare una difficoltà oggettiva di rilevazione del fenomeno sul quale esistono poche ricerche sul campo e scarsi dati sia qualitativi che quantitativi.

La prostituzione minorile si intreccia sovente con il problema della tratta, il controllo da parte degli sfruttatori è quindi partico-

larmente forte e le misure di contrasto richiedono un'articolazione anche sopranazionale degli interventi per intercettare e bloccare i flussi e i meccanismi di reclutamento direttamente nei Paesi di origine delle prostitute minorenni.

### OBIETTIVI

I progetti presentati prevedono sia interventi di riduzione del danno che la realizzazione di percorsi che facilitino l'uscita dalla prostituzione. Da questo duplice approccio scaturiscono differenti obiettivi:

- incentivare il cambiamento dei comportamenti a rischio, offrendo alle donne e alle minori la possibilità di accedere ai servizi sociosanitari;
- segnalare all'autorità giudiziaria la presenza di prostitute minorenni;
- sollecitare la domanda di percorsi alternativi alla prostituzione;
- offrire un'accoglienza di lungo periodo alle minori che chiedono di uscire dalla prostituzione;
- facilitare il coordinamento tra servizi pubblici e privato sociale per aumentare le risorse di aiuto disponibili per le donne e le minori allontanate dal mercato della prostituzione.

### STRUMENTI

Gli strumenti principali dei progetti sono le unità di strada e le strutture di accoglienza, quali case di fuga o comunità.

L'unità di strada, solitamente attiva nei programmi che prevedono un'azione mirata alla riduzione del danno, offre opportunità di ascolto e di accoglimento dei bisogni; le operatrici e gli operatori dell'unità si presentano alle donne presenti sulla strada come una risorsa di *counselling* sulle tematiche della salute e sui servizi sociosanitari che il territorio offre loro. Nel gruppo operativo è quindi importante la presenza della mediatrice e/o del mediatore culturale, che è la figura che per prima si avvicina alle donne. È opportuno sottolineare che quando rilevano la presenza di minorenni, sussiste l'obbligo di segnalazione all'autorità giudiziaria e di pronto intervento.

L'accoglienza per l'uscita dalla prostituzione si basa su un lavoro di rete con gli enti pubblici e privati del territorio che possono garantire la regolarizzazione e un sostegno di tipo economico, sanitario, sociale, psicologico e formativo.

Alle strutture di accoglienza competono funzioni di tipo educativo volte a far acquisire alle ragazze un'autonomia di movimento e di iniziativa che consenta loro un futuro inserimento sociale

e professionale, oppure permetta loro di affrontare il non semplice rientro nel Paese di origine.

La residenzialità si basa su comunità di pronta accoglienza oppure su una rete di famiglie affidatarie. Nel periodo immediatamente successivo all'abbandono della strada e in attesa di definire un progetto di medio periodo, le minorenni possono essere accolte in case di fuga, luoghi dove le ragazze trovano immediato rifugio, protezione e assistenza.

#### **PUNTI DI FORZA**

- Ascolto dei bisogni inespresi attraverso interventi che avvicinano le minorenni là dove avviene la prostituzione;
- superamento della logica repressiva a favore di un intervento finalizzato alla protezione e all'integrazione sociale;
- offerta di opportunità di aiuto e assistenza che promuovono la ricostruzione e la riparazione dell'identità individuale e sociale delle minorenni vittime della prostituzione coatta.

#### **PUNTI DI DEBOLEZZA**

- Scarsa innovatività dei progetti, che nel corso degli ultimi anni sono stati molto spesso aspecifici senza prevedere percorsi mirati sulla prostituzione minorile;
- forte enfasi sulla fase della fuoriuscita dalla prostituzione e su quella del reinserimento sociale, mentre resta in ombra il necessario lavoro di cura e, per quanto possibile, di rielaborazione del trauma provocato dalle gravi violenze subite;
- assenza di collegamento con i centri specializzati sul maltrattamento e la violenza sessuale in danno di minori, nei quali i progetti sulla prostituzione potrebbero trovare risorse per la presa in carico delle ragazze anche dal punto di vista terapeutico.

#### **4.6 Linee di intervento poco rappresentate**

Seguono adesso alcuni progetti le cui iniziative costituiscono quasi delle "mosche bianche" nel vasto panorama della progettualità espressasi nell'ambito della legge 285/97. È parso utile riportare una sintetica presentazione anche di queste attività perché in esse si rinvergono elementi di forte innovazione e sono esperienze che potrebbero essere trasferite anche in altre realtà territoriali.

#### **PROGETTI**

- *Punto di ascolto al pronto soccorso per violenza e maltrattamento a donne e bambini* (Venezia città riservataria).

Il progetto è promosso dal Centro antiviolenza del Comune di Venezia in collaborazione con la ASL di Venezia, il Comitato di bioetica degli ospedali di Venezia e di Mestre, con il Comitato pari opportunità dell'Ordine dei medici della Provincia di Venezia e con l'associazione del privato sociale Le Moire.

Obiettivo principale è l'attuazione di interventi in ospedale per la rilevazione dei casi di maltrattamento e abuso sessuale su donne e bambini e l'individuazione di metodologie di trattamento orientate al rispetto dell'intimità della persona e alla minimizzazione dei rischi relativi alla rottura delle relazioni di abuso.

Il progetto si articola così.

- Un corso di informazione e sensibilizzazione per operatori sanitari ha lo scopo di rendere più efficace la prevenzione, la diagnosi e la presa in carico delle situazioni di violenza, uniformando i comportamenti e le modalità di intervento del personale medico e paramedico coinvolto.
- Sono stati aperti dei punti di ascolto presso gli Ospedali di Venezia e Mestre, coordinati dal Centro antiviolenza del Comune di Venezia e gestiti dall'associazione Le Moire. Tali punti di ascolto devono offrire supporto alle donne e alle/ai minori in situazioni di violenza conclamata e individuare i casi di violenza occulta quando questa non è segnalata dalle vittime. L'obiettivo è quello di costituire un'équipe di pronto intervento integrata tra il personale medico, quello paramedico del pronto soccorso, altre figure nei vari reparti ospedalieri e le operatrici del Centro antiviolenza.

Il progetto risponde a una diffusa esigenza di specializzazione degli operatori medici sul tema del maltrattamento e dell'abuso sessuale, temi che non vengono trattati se non sporadicamente nel corso degli studi universitari e di specializzazione. La mancanza di una formazione specifica relativa al riconoscimento dei segni e dei sintomi dell'abuso asseconda il timore di "vedere" e la resistenza a denunciare i casi all'autorità giudiziaria.

I medici ospedalieri e di base potrebbero invece svolgere una funzione fondamentale di rilevazione clinica precoce, ponendosi come un passaggio terapeutico fondamentale, se ben condotto, perché la valutazione medica può restituire alla piccola vittima una diagnosi di integrità o la possibilità della guarigione, che l'aiuta a superare la percezione del proprio corpo come qualcosa di danneggiato irreparabilmente.

Le attività formative rivolte a figure professionali dell'ambito sanitario sono in verità presenti anche all'interno di altri progetti

(tavola 3) e da questo punto di vista il progetto veneziano ripercorre esperienze in atto anche in altre regioni italiane (Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, 2001), ma ciò che lo contraddistingue in modo particolare è la previsione di creare punti di ascolto all'interno delle strutture ospedaliere in stretta sinergia e collaborazione tra figure mediche, paramediche e consulenti del Centro antiviolenza. È, questo, un indubbio punto di forza perché si vuole produrre uno spostamento di ottica nel settore medico, tradizionalmente restio a cercare punti di riferimento esterni.

#### PROGETTI

- *Adolescenze difficili* (Venezia città riservataria);
- *Persefone: un servizio a sostegno dell'identità di adolescenti e madri di adolescenti e della relazione madre-figlia* (ambito territoriale pisano).

I due progetti sono volti alla rilevazione delle situazioni a rischio di violenza e alla diagnosi di abuso sessuale; essi prevedono azioni di animazione di gruppo e consulenze individuali finalizzate a promuovere nelle adolescenti l'acquisizione di capacità di auto-protezione, in particolare quando si tratta di minori che vivono condizioni di rischio familiare e sociale. Tali azioni si muovono in un'ottica di genere; i servizi di *counselling* individuale (linea telefonica di aiuto, colloqui psicologici, sessuologici, medici ecc.) e i gruppi di autoaiuto infatti, vogliono promuovere nelle adolescenti "fragili" la consapevolezza del Sé e risorse di autotutela in quanto soggetti femminili. Il progetto pisano, inoltre, contempla anche l'offerta di specifici servizi di supporto alla relazione madre-figlia affinché «la conflittualità spesso presente in essa possa esprimersi e tramutarsi da disagio in risorsa».

Le operatrici offrono alle adolescenti un'occasione di ascolto su problemi connessi alla loro condizione di crescita, alle relazioni con il gruppo dei pari (da cui sovente le ragazze subiscono atti di vittimizzazione) e con la famiglia di origine, a problemi sessuali e legati all'identità di genere; problematiche che, quando non ascoltate e accolte, possono trasformarsi in gravi disturbi psicomatici, comportamentali ed emotivi.

La particolarità dei due progetti segnalati sta nel fatto che a promuoverli sono due centri antiviolenza per donne (Centro anti-violenza di Venezia e Casa della donna di Pisa) cioè luoghi che, pur segnati dal punto di vista generazionale e tematico, si aprono all'incontro con giovani e giovanissime, offrendo alle ragazze uno

spazio di aggregazione, un territorio franco dove trovare ascolto e ascoltarsi tra pari. Nei due progetti è sottolineata con particolare forza la funzione di ascolto attivo svolta dall'adulto che accoglie, aprendo la possibilità a una vicinanza che sposta l'accento dal contenuto dello scambio (che pur permane nel *counselling* individuale) al luogo, alla forma e al processo dell'incontro.

I due progetti propongono un lavoro con adolescenti in difficoltà, che richiede agli operatori un'elevata competenza professionale nel campo dell'abuso sessuale e del maltrattamento perché le adolescenti vittime di violenza all'interno della famiglia, pur soffrendo gravi carenze affettive, sono fortemente reattive dinanzi ai comportamenti degli adulti, infatti alla tipica opposizione adolescenziale si aggiunge in questi soggetti l'impossibilità a ricevere un nutrimento affettivo, vista la negatività e pericolosità delle passate esperienze con figure adulte.

#### PROGETTI

- *Incontrarsi nella tenerezza. Progetto di qualificazione delle comunità residenziali in funzione dell'accoglienza di bambini vittime di maltrattamento o abuso* (Roma città riservataria);
- *Progetto del Distretto di Mirandola* (ambito territoriale provincia di Modena).

Questi due non sono propriamente gli unici due interventi rivolti alla creazione o potenziamento di comunità residenziali per minori (si veda tavola 3), ma ciò che li differenzia dagli altri, stando alla documentazione disponibile, è l'esplicita sottolineatura di una qualificazione specifica nell'accoglienza dei minori vittime di maltrattamento e abuso sessuale.

La comunità è considerata da taluni autori come la soluzione più adeguata al pronto accoglimento di minori vittime di maltrattamento e abuso sessuale, in quanto, pur ponendosi in alternativa alla famiglia, essa mantiene le caratteristiche di spazio neutro rispetto a un eventuale inserimento all'interno di una famiglia affidataria, collocazione che il/la minore potrebbe leggere in modo stigmatizzante come una soluzione in totale opposizione rispetto alla sua famiglia di origine e come tentativo dei servizi di cancellare le sue origini con un processo di mera sostituzione.

L'esperienza ha posto in evidenza quanto sia importante che la comunità sia in grado di inserirsi nella rete di protezione e di interagire con tutte le altre figure professionali coinvolte, perché disfunzioni nel collegamento possono portare al fallimento anche dei progetti educativi che competono alla comunità.

La comunità specializzata, quindi, può costituire una risorsa aggiuntiva nel percorso di accertamento e di valutazione perché rappresenta un'occasione aggiuntiva di osservazione degli indicatori di disagio del bambino e della relazione tra il bambino e i familiari, elementi sui quali si basa il percorso di valutazione psicodiagnostico.

Le strutture di pronto intervento e comunitarie per minori vittime di maltrattamento e/o abuso sessuale dovrebbero costituire un vero e proprio ambiente terapeutico, svolgendo funzioni fondate sul perseguimento di tre obiettivi principali: accogliere e tutelare il minore, aiutarlo nella rielaborazione del trauma subito, osservare e, ove possibile, favorire l'evoluzione della relazione tra il bambino e la propria famiglia.

La qualità della struttura di accoglienza ha un'influenza diretta sulla qualità e la quantità delle informazioni raccolte ai fini dell'accertamento: la collocazione del minore in un luogo protetto produce rassicurazione, distensione e un incremento di informazioni sull'abuso pari al grado di rassicurazione che la vittima vi sperimenta.

La specializzazione delle comunità non significa, ovviamente, che sono strutture che accolgono solo "quel tipo" di bambini: la specializzazione è data dalla preparazione degli educatori che sono esposti al rischio di drammatici coinvolgimenti nelle vicende dei bambini loro affidati.

La permanenza in comunità può contribuire al processo di attribuzione delle responsabilità nella dinamica abusante-abusato, ma l'educatore deve avere una preparazione adeguata ed essere supportato nel difficile compito di proporsi come adulto protettivo nei confronti di una bambina e di un bambino che sfidano le competenze dell'operatore perché, grazie all'allontanamento dall'abusante, riescono a lasciare spazio alla loro rabbia e aggressività che, in varie forme (dalla violenza fisica e verbale ai comportamenti sessualizzati), si riversa sugli educatori nella ricerca di "contenitori" affettivi affidabili.

### PROGETTI

- *Raggiungere gli irraggiungibili: un progetto di intervento domiciliare per i neonati ad alto rischio come intervento preventivo di contrasto del disagio psicologico e sociale* (Roma città riservataria).

Un'esperienza interessante di rilettura di un intervento tradizionale in un'ottica di protezione dal maltrattamento e dall'abuso sessuale è rappresentata dal progetto *Raggiungere gli irraggiungibili* realizzato nella città riservataria di Roma. Si tratta di un progetto

nel quale l'intervento di educativa domiciliare a supporto della madre e del neonato si trasforma in un percorso, solitamente denominato *home visiting*, di valutazione e rafforzamento del legame madre-figlio dagli ultimi mesi della gravidanza sino al termine del primo anno di vita del bambino. L'intervento si fonda sul sostegno precoce alla genitorialità nelle situazioni in cui è stata evidenziata la presenza di fattori di rischio rispetto all'insorgenza di maltrattamenti, trascuratezza e/o abuso sessuale.

Il progetto, come descritto dalla responsabile, parte da due presupposti teorici.

- Un intervento preventivo in psichiatria infantile deve iniziare non oltre il primo anno di vita. A tre anni, infatti, nei gruppi definiti ad alto rischio sono già manifesti problemi di comportamento e di ritardo nello sviluppo psicofisico. La qualità delle relazioni che il bambino stabilisce con le figure genitoriali nel primo anno di vita influenzerà le capacità interattive del bambino, le competenze cognitive, il senso di identità, la vita affettiva ed emozionale.
- I gruppi sociali ad alto rischio hanno un accesso limitato ai servizi sanitari e sociali.

Obiettivi specifici dell'intervento sono:

- favorire i processi di attaccamento nella relazione madre-bambino nel primo anno di vita;
- aiutare il nucleo familiare a utilizzare le risorse sociali e sanitarie disponibili sul territorio;
- ricollocare il nucleo familiare nella rete dei servizi, portando i servizi alla famiglia, piuttosto che attendere l'arrivo spontaneo di essa.

L'*home visiting* cerca di interrompere il ciclo intergenerazionale di trasmissione e messa in atto di comportamenti trascuranti e maltrattanti, quale esito di una privazione infantile che pregiudica la qualità del legame primario di attaccamento.

Così ridefinito, l'intervento domiciliare diventa quindi uno strumento di protezione e controllo rispetto all'insorgenza di forme di maltrattamento e di abuso nei primi anni di vita del bambino. L'osservazione domiciliare della relazione adulto-minore consente di rilevare in fase d'insorgenza aspetti non funzionali e di rischio all'interno di una cornice protetta, entro la quale l'operatrice e i servizi possono attivare sia azioni riparative precoci che precoci valutazioni di grave inadeguatezza e deficit nelle funzioni

genitoriali e accompagnare, se necessario, in un percorso di allontanamento e di separazione del minore dalla madre al fine di garantire al bambino uno sviluppo sicuro e adeguato.

La popolazione coinvolta nel progetto è costituita dalle famiglie, in particolare madri sole, e dai neonati per i quali si individua l'esistenza di fattori di rischio biologico e sociale quali:

- l'appartenenza a un gruppo sociale marginale;
- nati sottopeso;
- figli di tossicodipendenti;
- neonati di madri depresse e/o con altra patologia psichiatrica;
- figli di madri adolescenti.

I nuclei sono avvicinati dopo la segnalazione da parte dei pediatri di base, degli operatori dei servizi sociali e dei consultori, oppure su richiesta del personale dei reparti di neonatologia, terapia intensiva neonatale e ostetricia. Rispetto al rapporto con il territorio, il progetto si pone l'obiettivo di definire e sperimentare un modello congiunto ospedale-territorio per migliorare la qualità e ridurre i costi dei servizi di assistenza all'infanzia e alla famiglia attraverso un risparmio di risorse economiche derivanti dalla prevenzione precoce e dalla riduzione delle patologie psicofisiche infantili.

L'intervento vuole rompere l'isolamento delle madri e dei bambini segnalati. Le esperienze dei servizi di contrasto al maltrattamento e all'abuso hanno evidenziato, infatti, che un'altra condizione predisponente al rischio di maltrattamento è rappresentata dall'isolamento affettivo, relazionale e sociale della famiglia, i cui componenti adulti, non avendo esperienze positive e strutturanti di sostegno rispetto ai propri bisogni, difficilmente accederanno ai servizi per chiedere aiuto e supporto.

La rilevanza di questo tipo di interventi e i loro caratteri di innovazione consistono nella realizzazione di un sostegno alla prima infanzia attraverso un'azione di supporto ai genitori che non si basa su una richiesta volontaria, bensì nasce e si sviluppa all'interno di una rete istituzionale di servizi e istituzioni, che segnalano il caso e/o contribuiscono alla presa in carico delle situazioni. Come evidenziato nel progetto, l'assistenza è completamente finalizzata all'attivazione e al supporto delle risorse che il nucleo familiare possiede e non, come accade nella tradizionale educativa domiciliare alle madri, alla proposizione di un modello sostitutivo rispetto alle disfunzioni e alle patologie dei genitori. Gli interventi svolti dall'operatrice domiciliare non forniscono

prescrizioni, né indicazioni rigide; non pretendono di “educare” il genitore; non creano una dipendenza passiva del genitore dall’operatore (importante in tal senso la durata dell’intervento che tendenzialmente non supera le tre ore settimanali onnicomprensive di intervento domiciliare e/o accompagnamento ai servizi, compito che spetta all’operatrice in quanto agente facilitante e connettore del nucleo con i servizi del territorio).

L’operatrice non lavora sull’apprendimento di abilità e pratiche da parte della madre, bensì sulla crescita delle sue risorse psicologiche individuali, sul rafforzamento dell’autostima, sull’attivazione delle capacità di ascolto dei bisogni del bambino e di comunicazione interpersonale.

Questo progetto implica un forte ripensamento della formazione e del bagaglio di conoscenze degli operatori domiciliari; le esperienze in atto dedicano particolare attenzione al “saper essere” delle operatrici attraverso l’orientamento e il potenziamento motivazionale e il loro coinvolgimento in percorsi esperienziali nei quali esse stesse vivano in prima persona la valorizzazione e la crescita di quelle risorse e capacità che poi dovranno cercare di promuovere nelle madri con le quali lavoreranno.

#### PROGETTI

- *Spazio Qui, Quo, Qua*, intervento all’interno del progetto *Azioni di sostegno al nucleo familiare in ambiente esterno* (Torino città riservataria).

Lo *Spazio Qui, Quo, Qua* propone la sperimentazione di un servizio denominato “spazio, o luogo, neutro”. Tale servizio, nato originariamente per favorire la relazione adulto-minore nei casi di separazione conflittuale, oggi comincia a essere utilizzato anche come strumento di osservazione della relazione nei casi di allontanamento del minore a seguito della rilevazione di violenze intrafamiliari. In quest’ultimo caso, tali servizi offrono uno spazio nel quale la relazione fra minore e adulti significativi della famiglia viene osservata e valutata nella fase in cui si deve verificare se sussistono le condizioni per un riavvicinamento del minore ai genitori oppure all’adulto non abusante/maltrattante, nonché nel corso dell’iter giudiziario di accertamento del reato segnalato. Allo *Spazio Qui, Quo, Qua* l’invio avviene nella maggioranza dei casi in forma coatta, perciò le funzioni principali che esso esplica sono:

- osservazione e valutazione della relazione e/o delle capacità genitoriali in fase diagnostica;

- sostegno/accompagnamento della relazione adulto/minore;
- controllo e tutela del minore;
- incontro “protetto” tra minori e adulti.

I “luoghi neutri” sono servizi che in Italia hanno una storia assai recente e la loro utilizzazione è ancora in fase di sperimentazione e oggetto di riflessione.

Un problema cruciale con cui si dibattono gli operatori, come scrivono i curatori del progetto torinese, è la definizione di chi sia il soggetto cui deve essere garantito il “diritto di visita” attraverso l'attivazione di incontri protetti. Questo punto assume una rilevanza particolare nelle situazioni di maltrattamento e di abuso sessuale, in particolare quando l'autorità giudiziaria minorile predispose la ripresa degli incontri tra adulti e minori in una fase in cui, sul versante giudiziario penale, sono ancora in corso le indagini e le consulenze tecniche volte a raccogliere gli elementi necessari all'accertamento del reato. È un dato ormai osservato ampiamente, infatti, che la ripresa degli incontri può diventare l'esposizione del minore al rischio di ritorsioni o di minacce e a una situazione fortemente stressante che può andare a rinforzare i vissuti emotivi di colpa già esperiti dal bambino sia all'interno della dinamica abusiva che in seguito all'allontanamento dell'abusante o del bambino stesso dal nucleo familiare, successivamente alla rilevazione.

L'aggiunta della qualificazione di protezione e controllo accanto a quella tradizionale della neutralità, qualifica l'utilizzo di questa risorsa nelle situazioni di maltrattamento e abuso sessuale: storie di bambini e adulti per i quali il luogo neutro diventa un ambiente nel quale monitorare in forma protetta una relazione a partire dal presupposto che essa sia stata, o ancora sia, sostanzialmente dannosa per il minore.

Nell'area del maltrattamento e dell'abuso sessuale, gli invii allo spazio neutro avvengono spesso a seguito della richiesta dell'autorità giudiziaria o dei servizi territoriali, quale parte di un insieme più ampio di interventi che fanno capo a soggetti diversi; anche in questo caso, come per tutti gli altri tasselli del percorso di tutela, gli operatori non possono lavorare da soli, né è utile ai fini dell'intervento che essi rimangano esterni a forme di coordinamento sul caso, poiché si ritrovano ad agire, come il progetto sottolinea, all'interno di un processo in cui le azioni di ciascun attore interagiscono e si influenzano reciprocamente, creando una rete complessa di relazioni istituzionali, professionali e personali che, in assenza di forme anche minimali di coordinamento, posso-

no diventare un ostacolo piuttosto che una risorsa positiva sia per la famiglia che per l'operatore.

L'utilizzo del luogo neutro con finalità di protezione e controllo, specialmente quando diventa parte di un *iter* valutativo della genitorialità (che può concludersi anche con una prognosi negativa) pone l'operatore in una posizione diversa da quella di facilitatore di una relazione "sufficientemente buona" (da sostenere e valorizzare rispetto agli attacchi dell'altro genitore, spesso coniuge separato o divorziato) in cui si colloca chi lavora in luoghi neutri tradizionali. Infatti, in caso di prognosi negativa, lo spazio neutro e gli operatori coinvolti si troveranno a dover operare per aiutare il bambino ad affrontare ed elaborare la separazione dal genitore, ponendosi così in veste di garanti del suo "diritto a non avere visite" (alla non relazione) affinché gli sia assicurata la possibilità di accedere a un equilibrato sviluppo emotivo, affettivo e relazionale in una costellazione alternativa di relazioni di cura.

Assumere il punto di vista del minore e finalità di protezione, capovolge il paradigma di riferimento di questi servizi e da ciò discende la necessità di una formazione specifica degli operatori che lavorano negli spazi neutri protetti: l'ampliarsi degli esiti e degli obiettivi possibili del loro lavoro richiede che essi si attrezzino di competenze che sono a cavallo tra il sostegno sociale e psicoeducativo alla relazione genitori-figli e l'intervento di controllo in forma coatta che solitamente caratterizza il lavoro di rilevazione e di valutazione con le famiglie maltrattanti e abusanti.

## 5. Conclusioni

### 5.1 I problemi emergenti

L'analisi della documentazione scritta disponibile sui singoli progetti ha messo in luce come alcune realtà sembrano rispondere meglio di altre alla sollecitazione della legge di muoversi verso una progettazione territoriale integrata, individuando nelle azioni di prevenzione e della violenza all'infanzia uno strumento fondamentale per il miglioramento qualitativo, presente e futuro, delle condizioni di vita dell'intera comunità. In generale, si riscontra uno sforzo da parte delle amministrazioni territoriali di privilegiare processi di integrazione tra le politiche sociali, educative e sanitarie al fine di superare una logica di intervento settoriale e prevalentemente riparativo.

Per quanto attiene agli elementi di criticità, si osserva quanto segue.

- I progetti che si sviluppano attorno ai temi del maltrattamento e dell'abuso sessuale abbracciano una gamma di interventi sufficientemente variegata, ma gli interventi specifici

tendono a restare marginali rispetto al *corpus* della maggioranza dei progetti analizzati. Laddove i progetti si articolano su differenti linee di azione, così come indicate dalla legge, le iniziative sulla violenza appaiono spesso come una parte a sé stante, come un “mondo a parte” che non sembra integrarsi con quanto dedicato alle famiglie e alle bambine e ai bambini “normali”. Una tale prospettiva culturale porta a chiedersi se alle spalle di essa vi sia un pensiero frammentato sul tema della violenza, come qualcosa che si riesce a integrare solo con difficoltà all’interno del fare e del pensare quotidiano degli operatori. La separatezza non è necessaria conseguenza della specializzazione dei servizi e degli operatori, infatti qui si fa riferimento alle logiche generali sottostanti i progetti, così come è stato possibile coglierle dalla documentazione utilizzabile. Essa può scaturire anche da un bisogno di protezione non espresso degli operatori, le cui difficoltà di gestione dell’impatto emotivo del maltrattamento e dell’abuso sessuale, se non trovano un contenitore adeguato di espressione, possono traslarsi in agiti e “pensati” di negazione, frammentazione e stigmatizzazione: «Questo problema non mi interessa», «Non spetta a me», «Io mi occupo di promozione culturale ed educativa, cosa c’entra la violenza all’infanzia!» ecc.

- L’esiguo numero di progetti e la scarsa innovatività degli stessi, farebbe pensare che nella progettazione della 285/97 abbia agito una specie di “impensabilità” della violenza (Foti, 2000) in termini di depotenziamento della capacità creativa. La mente tende a evacuare la percezione di tutte le forme di abuso ai minori, rifuggendo dall’incontro con il peso del pensare il maltrattamento e la sofferenza che ne deriva. Tale tendenza ad allontanare da sé queste problematiche sembra che abbia influenzato in qualche modo anche i contenuti della progettazione realizzatasi grazie alla legge 285/97.
- Dal punto di vista dei rapporti tra gli enti, ovvero sia del lavoro di rete, la sinergia tra le diverse amministrazioni (comune, regione, provveditorato, ASL, giustizia minorile) ha avuto un andamento discontinuo, ben lontano da un organico “gioco di squadra”.
- Il mondo della scuola e gli enti gestori e attuatori della legge si sono guardati solo da lontano: la collaborazione sembra rimasta superficiale, non sono state sperimentate nuove forme di collaborazione tra scuola e servizi per la realizzazione

di azioni di prevenzione primaria e secondaria, azioni cui la scuola può offrire un contributo cruciale in termini sia di promozione delle risorse protettive e preventive, sia di rilevazione precoce e monitoraggio delle situazioni a rischio già conclamato; i progetti rivolti alla scuola hanno offerto semmai contributi innovativi nei contenuti (attenzioni alla dimensione soggettiva dell'adulto e all'impatto emotivo della violenza sull'operatore ecc.), ma non nell'ideazione di nuove modalità collaborative interistituzionali.

- Raramente appare un pensiero sistematico e strategico sul processo di progettazione: sono poche le esperienze di valutazione e monitoraggio e questo impoverisce l'analisi di quanto realizzato per misurare l'efficacia concreta e la qualità intrinseca degli interventi. È difficile individuare elementi di tipizzazione e di trasferibilità; vi è stata una sottovalutazione della complessità del metodo della concertazione e del lavoro per progetti, per cui è mancata la previsione di risorse destinate alle funzioni di pianificazione, gestione e monitoraggio degli interventi.
- Le risorse finanziarie rese disponibili hanno mantenuto spesso un carattere precario, alcuni progetti non sono stati riconfermati, e ciò ha condotto alla dispersione di un patrimonio di esperienze.

Per quanto riguarda la distribuzione dei progetti tra città riservatarie e ambiti territoriali, la maggiore incidenza percentuale di iniziative di contrasto dei fenomeni di maltrattamento, abuso sessuale e sfruttamento sessuale dei minori nella progettualità delle città riservatarie segnala che:

- esiste una maggiore capacità di intervento in questo settore da parte di soggetti pubblici e privati che operano nelle aree metropolitane;
- permane uno squilibrio tra i servizi territoriali di base presenti nelle città e quelli esistenti nelle aree di provincia;
- nelle aree metropolitane si concentrano le esperienze più avanzate nel settore della prevenzione e dell'assistenza nei casi di violenza all'infanzia.

## 5.2 Dopo le ombre... la luce e la forza

La ricognizione ha permesso di estrarre dalla massa dei progetti esecutivi alcune esperienze forti e significative, che possono rappresentare esempi di buone pratiche cui fare riferimento nella progettazione futura. La 285/97 ha messo in moto amministrativo

ni pubbliche, terzo settore, istituzioni e singole competenze professionali che, quando ci sono riuscite, hanno saputo creare alleanze da cui sono scaturite iniziative capaci di innovare, sia nei contenuti sia nelle metodologie, i tradizionali approcci di tipo assistenzialistico o contenitivo al problema del maltrattamento e dell'abuso all'infanzia. In generale, gli aspetti che merita sottolineare sono i seguenti.

- La legge 285/97 ha svolto indubbiamente una funzione di “volano” per la diffusione e il potenziamento di progetti nuovi o già avviati nel settore del maltrattamento e dell'abuso, confermando la specificità dell'intervento in questo ambito grazie al riconoscimento della particolarità del problema e della necessità di adottare metodologie e strumenti specializzati sia a livello di prevenzione che di contrasto del fenomeno.
- Le risorse messe a disposizione dalla legge hanno consentito di sperimentare e di rafforzare una logica di tipo proattivo nella realizzazione dei progetti e delle singole azioni; tale nuova impostazione ha trovato espressione, in modo particolare, nei progetti volti alla prevenzione precoce, alla formazione degli operatori, alla creazione di strutture di coordinamento territoriale interistituzionale e nell'investimento di risorse per il trattamento terapeutico di medio-lungo periodo delle bambine e dei bambini vittime di violenza.
- Alcuni progetti sembrano riuscire a esprimere un pensiero ecologico e creativo nel promuovere al contempo il benessere delle famiglie e dei cittadini più piccoli, e il sostegno e la protezione per le situazioni di disagio e di rischio. In tali progetti, l'ampia articolazione degli interventi non appare come una banale giustapposizione di azioni, bensì “il tessere le maglie” di un sistema di servizi che si pone a fianco dei bambini e delle loro famiglie in tutti i contesti di vita quotidiana.
- Le azioni promosse hanno contribuito a far emergere il fenomeno del maltrattamento e dell'abuso sessuale al di fuori di una dimensione di emergenza, confermandone la molteplicità di forme – un dato che sfida la capacità diagnostica e creativa degli operatori – e la sua presenza trasversale in tutti i gruppi sociali, culturali ed etnici. La 285/97 ha fornito strumenti che hanno permesso di fare un salto di qualità, dal punto di vista teorico-pratico, nella lettura del fenomeno e nelle scelte operative volte alla prevenzione, rilevazione, accertamento e cura.

Nel guardare al futuro si segnalano alcune proposte che, da un lato, presentano esigenze di superamento dei limiti incontrati nella progettazione e, dall'altro, costituiscono opportunità per valorizzare le risorse create:

- promuovere competenze di programmazione e di indirizzo che favoriscano una progettazione partecipata al fine di valorizzare le specifiche competenze di ciascuno degli attori chiamati, poi, ad attuare gli interventi previsti;
- mettere in rete, a livello territoriale e settoriale, tutti i progetti realizzati per non dissipare un patrimonio ricco di esperienze e “buone pratiche” e definire, tramite un monitoraggio costante, un *plateau* di conoscenze e metodologie organizzative e di intervento che consenta di non dover ripartire ogni volta da capo;
- disseminare la conoscenza dei progetti e delle esperienze di integrazione tra pubblico e privato sociale come risulta dal buon andamento di alcuni “progetti di sistema” quali la creazione dei coordinamenti territoriali interistituzionali per la tutela e la protezione dell'infanzia.

### Riferimenti bibliografici

**Adami C.**, *Violenza sessuale e relazioni violente. La rilevazione nei servizi con orientamento di genere*, in Adami C., et al. (a cura di), *Libertà femminile e violenza sulle donne*, Milano, F. Angeli, 2000

**Bertotti T.**, *La tutela delle bambine e il lavoro sociale*, in Bianchi D., Luberti R. (a cura di), *...E poi disse che avevo sognato*, Firenze, ECP, 1997, p. 82-104

**Bertotti T., Diano D.**, *I significati della protezione*, relazione presentata al 2° Congresso Cismai *Infanzia violata: quale protezione?*, Rende 27-30 settembre 2001

**Bessi B., Luberti R.**, *L'esperienza di lavoro dell'Associazione Artemisia*, in Carini A., et al. (a cura di), *L'abuso sessuale intrafamiliare. Manuale di intervento*, Milano, R. Cortina, 2001

**Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza**, *Le violenze sessuali sui bambini. Lo stato di attuazione della legge 269/98*, Firenze, Istituto degli Innocenti, 2001 (Questioni e documenti, 19)

**Costantino D.**, *Organizzazione e funzioni dei servizi contro il maltrattamento e l'abuso all'infanzia. Un approccio di rete*, relazione presentata al 1° Congresso Cismai *Bambini mal-trattati*, Bergamo, 4-5 giugno 1999

**Di Blasio P.**, *Psicologia del bambino maltrattato*, Bologna, il Mulino, 2000

**Foti C.**, *Percepire, pensare e ascoltare il maltrattamento*, in Aburrà A., et al. (a cura di), *Il bambino tradito. Carenze gravi, maltrattamento e abuso a danno di minori*, Roma, Carocci, 2000, p. 153-170.

**Luberti R.**, *Conseguenze sulle donne adulte dell'abuso sessuale subito in età minore*, in Bianchi D., Luberti R. (a cura di), *...E poi disse che avevo sognato*, cit., p. 156-180

**Pocar V., Ronfani P.**, *La famiglia e il diritto*, Roma-Bari, Laterza, 1998

*Premessa; 1. Dall'idea... verso il progetto; 2. Luci e ombre della progettazione e dell'attuazione degli interventi; 3. Alcune riflessioni sui contenuti delle linee progettuali; 4. Schede sintetiche dei progetti oggetto della ricognizione sul campo*

### Premessa

Il percorso d'analisi dei progetti sul maltrattamento e l'abuso all'infanzia è parte di una ricognizione promossa dal Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza su tutta la progettazione realizzata grazie alle risorse messe a disposizione dal Fondo nazionale per l'infanzia e l'adolescenza attraverso la legge 285/97. L'obiettivo fondamentale della ricognizione era arrivare alla definizione di una serie di *Linee guida* per la progettazione, da proporre all'attenzione degli operatori e degli enti locali che nei prossimi anni saranno impegnati nella promozione di attività e servizi nel quadro del nuovo Fondo nazionale sociale, di cui la 285/97 è divenuta parte integrante a seguito dell'entrata in vigore della legge 328/00.

La ricognizione ha avuto inizio con l'esame dei progetti di settore catalogati nella Banca dati della 285/97 predisposta dal Centro nazionale, cui è seguito un approfondimento della documentazione disponibile (progetti esecutivi, relazioni ecc.) che ha condotto a focalizzare l'analisi solo su un gruppo di progetti, scelti dopo una valutazione che ha tenuto conto dei seguenti aspetti:

- integrazione e multidisciplinarietà dei soggetti coinvolti;
- integrazione funzionale delle attività programmate;
- specializzazione del servizio/intervento;
- coerenza tra gli obiettivi del progetto, i suoi contenuti e gli strumenti adottati;
- innovazione/trasferibilità;
- esplicitazione delle modalità di monitoraggio e di valutazione.

In una terza fase, l'analisi si è spostata sul territorio per una conoscenza diretta, tramite interviste agli operatori, di un numero

---

\* Donata Bianchi.

ulteriormente ristretto di esperienze, selezionate tenendo conto della loro corrispondenza ad aspetti, quali:

- l'innovatività "relativa" (progetto nuovo nei contenuti o nuovo per la sua collocazione nel sistema dei servizi o per una data area territoriale);
- la specificità degli interventi;
- l'adesione alle linee guida per le politiche di contrasto del maltrattamento e l'abuso elaborate dalla Commissione nazionale per il coordinamento degli interventi in materia di maltrattamenti, abusi e sfruttamento sessuale dei minori.

Dell'ampio paniere di progetti è stato ritenuto utile andare a conoscere direttamente quelle esperienze volte alla creazione di attività o modalità di lavoro innovative e/o integrative rispetto alla configurazione attuale dei servizi sociosanitari, in specifico, quelli volti alla strutturazione di équipe o centri specializzati, e quelli contenenti interventi cosiddetti "di cornice" (o sistema), vale a dire la creazione di reti e/o coordinamenti territoriali interistituzionali. Le due tipologie sono state preferite ad altre in considerazione dei processi di riforma in atto nel settore dei servizi sociali; processi che si ispirano a quei principi di integrazione, coprogettazione e multidisciplinarietà delle prestazioni che stanno (o dovrebbero stare) alla base degli interventi e del bagaglio di esperienze e saperi degli operatori che lavorano sui temi del maltrattamento e dell'abuso all'infanzia. Dare uno spazio particolare alle iniziative che hanno anticipato in qualche modo l'attuale riforma è sembrato, pertanto, un'opportunità per valorizzare e disseminare modelli e metodologie di lavoro appartenenti a un settore cui, sia la 328/00 che il Piano nazionale sanitario e il Piano nazionale degli interventi e dei servizi sociali 2001-2003, attribuiscono particolare rilievo.

Due eccezioni sono state fatte all'omogeneità delle tematiche: la prima è il progetto *Raggiungere gli irraggiungibili: un progetto di intervento domiciliare per i neonati ad alto rischio come intervento preventivo di contrasto del disagio psicologico e sociale*, nel quale si ripensa in modo innovativo il servizio di educativa domiciliare per certe categorie di neonati e le loro madri ai fini della prevenzione precoce del maltrattamento e dell'abuso (si veda scheda sintetica n. 13), e la seconda è l'intervento *Spazio Qui, Quo, Qua* del progetto *Azioni di sostegno al nucleo familiare in ambiente esterno* (si veda scheda sintetica n. 9) per l'apertura di un servizio di spazio neutro (luogo di incontro protetto genitore-figlio) che si propone anche come una risorsa utilizzabile nelle fasi di valutazione e accertamento.

L'introduzione di questi due progetti risponde a una logica di ampliamento del pensiero circa le risorse di cui è possibile avvalersi per la prevenzione e il trattamento dei minori vittime di violenza, e rappresentano due esempi di nuove modalità di rapporto tra gli operatori, i bambini e le famiglie all'interno della comunità. Entrambi i progetti, infatti, sperimentano interventi di protezione nei quali gli operatori si pongono a fianco e accompagnano la relazione adulto/bambino, offrendosi quale contenimento rielaborativo dei vissuti.

Dal punto di vista metodologico, la ricognizione sul territorio è stata realizzata attraverso l'uso dell'intervista semistrutturata articolata secondo due griglie tematiche: una destinata a essere somministrata a tutti gli intervistati e un'altra rivolta esclusivamente ai referenti dei progetti centrati sulla creazione di strutture di coordinamento territoriale e interservizi.

La prima griglia tematica era indirizzata alla ricostruzione dell'intero percorso progettuale dalla nascita dell'idea all'esito degli interventi previsti.

La seconda, come già accennato, era focalizzata sui progetti volti alla realizzazione di reti/coordinamenti territoriali. In questo caso ciò che interessava era l'individuazione di quali aspetti normativi e organizzativi avevano prevalso nei processi di integrazione promossi dal progetto.

Il numero delle realtà territoriali da intervistare che era stato fissato inizialmente a dieci, è stato successivamente portato a sedici per mantenere un maggior equilibrio tra ripartizione geografica e ambiti tematici.

#### PROGETTI SELEZIONATI PER LE INTERVISTE

Venezia città riservataria:

- *Punto di ascolto al pronto soccorso per violenza e maltrattamento a donne e bambini;*
- *Lavoro di rete sulla violenza per la promozione delle relazioni di cura;*
- *Adolescenze difficili* (dei due sotto-progetti previsti ne è stato attivato uno solo).

Ambito territoriale Trieste:

- *Contrasto, prevenzione e presa in carico del fenomeno di abuso e maltrattamento dei minori.*

Ambito territoriale provincia di Torino:

- *Maltrattanti e maltrattati.*

Torino città riservataria:

- *intervento Spazio Qui, Quo, Qua all'interno del progetto*

*Azioni di sostegno al nucleo familiare in ambiente esterno.*

Ambito territoriale provincia di Milano:

- *Progetto Peter Pan. La famiglia con minori alla ricerca di un clima di felicità, amore e comprensione: le parole per dirlo. Progetto integrato ed interistituzionale per lo sviluppo di una cultura di tutela dei diritti dei bambini e l'evoluzione dei servizi per l'infanzia.*

Ambito territoriale provincia di Lecco:

- *Dall'isolamento all'integrazione. Una rete a protezione dell'infanzia, formazione di un gruppo per contrastare l'abuso.*

Ambito territoriale Azienda USL Vicenza:

- *Centro per la famiglia di Vicenza.*

Firenze città riservataria:

- *Ampliamento del centro di accoglienza e consulenza sul maltrattamento e l'abuso all'infanzia Centro donne contro la violenza Catia Franci.*

Interambito provincia di Perugia:

- *Primi interventi di sensibilizzazione e formazione per la costituzione di una rete di servizi per la prevenzione, trattamento e recupero nei casi di maltrattamento, abuso di minori.*

Roma città riservataria:

- *Pierino e il lupo: progetto pilota per la prevenzione e l'intervento territoriale sull'abuso e il maltrattamento ai minori;*
- *Raggiungere gli irraggiungibili: un progetto di intervento domiciliare per i neonati ad alto rischio come intervento preventivo di contrasto del disagio psicologico e sociale.*

Napoli città riservataria:

- *Progetto di rete per la prevenzione e il trattamento del maltrattamento e dell'abuso all'infanzia.*

Bari città riservataria:

- *Albachiara centro antiviolenza.*

Brindisi città riservataria:

- *Centro antiviolenza di Brindisi (Centro Crisalide).*

Ambito territoriale Azienda USL Nuoro. Distretto sanitario

Nuoro:

- *Centro antiviolenza e casa di accoglienza Ondarosa.*

Ambito territoriale Azienda USL Sassari. Distretto sanitario

Sassari:

- *Centro di sostegno, soccorso ed ospitalità per le donne e i figli minori vittime di violenza fisica, sessuale o di maltrattamenti.*

Reggio Calabria città riservataria:

- *Interventi di prevenzione, di promozione e cura dei maltrattamenti, abusi, violenze e gravi trascuratezze dell'infanzia.*

Nell'ambito dei sedici contesti territoriali selezionati, per un totale di diciannove iniziative progettuali, in due casi non è stato possibile svolgere l'intervista: il progetto di Reggio Calabria non era ancora attivo al momento della ricognizione, mentre il progetto facente capo all'ambito territoriale di Nuoro era stato avviato solo da pochi mesi.

Le interviste sono state rivolte ai responsabili dei progetti per conto degli enti pubblici (comune, provincia o ASL) promotori e/o ai referenti operativi dei progetti, cioè a operatori o operatrici rappresentanti degli enti attuatori.

La ricognizione "sul campo" è stata condotta tra la fine di maggio e gli inizi di agosto 2001.

La presente relazione ha avuto una funzione preparatoria alla successiva realizzazione di un Forum tra i rappresentanti dei progetti selezionati per le interviste, organizzato dal Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza. Dal ricco materiale raccolto attraverso le interviste sono estrapolati e presentati di seguito solo alcuni contributi e riflessioni che evidenziavano una maggiore utilità ai fini della discussione nell'ambito del Forum, il cui obiettivo è stato quello di identificare alcune *Linee guida* per la progettazione degli interventi nel settore delle politiche di prevenzione e contrasto della violenza all'infanzia.

Un'altra parte dei materiali, invece, è stata utilizzata per la redazione del resoconto finale del lavoro svolto nel corso del Forum stesso.

Alcune  
caratteristiche  
strutturali  
dei progetti  
selezionati

Se le caratteristiche generali di funzionamento delle tipologie prese in considerazione in questa terza fase della ricognizione sono già state presentate e discusse nella prima relazione cui si rimanda, qui interessa illustrare caratteristiche di tipo contestuale e inerenti al percorso di realizzazione dei progetti da cui si è pensato potessero derivare alcune differenze significative rispetto alle modalità di progettazione e di attuazione degli stessi.

**Tavola 1 - Collocazione geografica dei progetti**

	ambiti territoriali	città riservatarie
Nord	5	4
Centro	1	1
Sud e Isole	3	5

L'assai limitata presenza di esperienze afferenti all'area del Centro Italia è motivata dal fatto che in queste regioni i progetti includevano le attività sul maltrattamento e l'abuso all'interno di

un paniere ampio di interventi che rendevano i piani-progetto meno focalizzati sul fenomeno rispetto a quelli qui selezionati (ma certamente non per questo di grado qualitativamente inferiore, come nel caso, riguardante però il Nord, del piano-progetto della Città di Milano, un programma di attività molto vasto, articolato attorno alla risposta ai bisogni e alla promozione delle risorse di bambini, adolescenti e famiglie). L'assenza di specializzazione e di specificità sulla tematica è stata ritenuta un aspetto che poteva rendere difficile l'enucleazione di criticità e punti di forza utili alla successiva definizione di un insieme di buone pratiche per la realizzazione delle tipologie di servizi qui considerate.

La maggior parte dei progetti (63%) si fonda sulla presenza o copresenza di soggetti del privato sociale specializzati che collaborano all'attuazione del progetto o in veste di gestore unico oppure in *partnership* con i servizi pubblici.

**Tavola 2 - Settore di appartenenza del soggetto attuatore (per singola iniziativa progettuale)**

pubblico	6
privato sociale (associazione, cooperativa)	5
misto (partecipano alla realizzazione di attività del progetto anche operatori dipendenti di enti pubblici, generalmente l'ente responsabile/gestore del finanziamento)	7
non rilevato (progetto non partito)	1

Laddove la gestione attuativa è demandata in modo esclusivo al privato sociale (5 casi), l'interazione con l'ente locale e i servizi territoriali appare molto debole. La prevalenza di un grado basso di integrazione pare attestare, da una parte, la presenza di un progetto che si colloca in un territorio se non ostile, però sicuramente resistente, a vedere nella nuova iniziativa una risorsa e un'opportunità e, dall'altra, una reazione difensiva degli operatori del progetto stesso, che nel raccontare la fatica di "fare rete", a un certo punto, esprimono anche una sorta di rassegnazione, con il rischio, sempre presente, di una chiusura autoreferenziale su se stessi.

**Tavola 3 - Grado di integrazione con il sistema dei servizi socio-sanitari pubblici locali nel caso dei progetti gestiti esclusivamente da soggetti del privato sociale**

alto (progetto è funzionalmente integrato per l'attuazione con il sistema dei servizi)	1
medio (esistono protocolli, accordi di collaborazione)	1
basso (i rapporti con il sistema dei servizi non sono regolamentati, ma sono attivati in base alle necessità)	4

Tuttavia, in alcune situazioni che vedono una collocazione del progetto all'interno dei servizi pubblici, oppure un grado di integrazione elevato, tale cornice non serve a garantire una risposta univocamente positiva verso il lavoro degli operatori, percepiti, talvolta, come in antitesi o portatori di un modo di lavorare e di una impostazione tecnica e culturale avvertite come una minaccia a quanto consolidatosi negli anni all'interno dei servizi. Inoltre, esperienze anche molto valide sembrano aver patito un'invisibilità prodotta da difficoltà di comunicazione tra gli operatori e le amministrazioni locali, un rischio rilevato più in generale nell'ambito degli interventi sociali realizzati con la 285/97, quando «troppe iniziative diventano irrilevanti per la comunità locale e producono delusione negli operatori, proprio perché si inabissano nel mondo invisibile e incomunicabile del sociale sommerso» (Piva, 2000).

### 1. Dall'idea... verso il progetto

Nella maggioranza dei casi l'idea attorno alla quale prende corpo il progetto, nasce a seguito di precedenti esperienze di lavoro attinenti la prevenzione e il contrasto del maltrattamento e dell'abuso. Questo è particolarmente vero nel caso dello sviluppo dei servizi specialistici di consulenza anche se alle spalle ci sono spesso altre attività: corsi di formazione, nuclei operativi già avviati, attività di studio ecc.

Da questo punto di vista non si rilevano particolari differenze territoriali tra Nord, Sud e Isole né tra città riservatarie ed ambiti territoriali.

Né pare rilevante la natura del soggetto proponente l'idea (appartenente al pubblico o al privato sociale) rispetto alla frequenza con cui l'idea si collega a esperienze precedenti.

In alcuni casi la formulazione dell'idea è presentata come un processo di scelta tra più priorità manifestate dagli enti locali e soggetti del terzo settore, scelta che talvolta anima un'accesa competizione per l'attribuzione delle risorse economiche rese disponibili dalla 285/97 a livello locale.

Al termine dell'intervista a tutte le persone (ma solo alcune sono state in grado di rispondere, come si vede nella tabella successiva) è stato proposto di attribuire un peso in termini di assorbimento di risorse (professionali, di tempo, economiche ecc.) da parte delle varie fasi progettuali (ideazione, attivazione dell'idea, progettazione, attuazione e valutazione). L'analisi delle quote di assorbimento assegnate a ciascuna fase conferma l'ipotesi che l'esperienza precedente aiuta a focalizzare l'idea e a passare con maggiore rapidità alla fase della progettazione. Tuttavia, se l'esisten-

za di un lavoro precedente sul tema della violenza all'infanzia porta a ridurre i valori assegnati all'ideazione, ciò non è altrettanto vero per la fase di attivazione dell'idea (da intendersi come la fase di costruzione del consenso sociale e politico attorno a essa) nella quale l'investimento di risorse si presenta, in alcuni casi, piuttosto alto. Le persone intervistate giustificano i valori elevati assegnati a tale fase con la "fatica" di avviare una progettazione integrata e corale pur a partire da un'idea condivisa. Questo è per esempio il caso dell'Amministrazione provinciale di Perugia che, pur raccogliendo un'esigenza diffusa, si trova ad affrontare in solitudine le prime fasi di progettazione. In questo caso l'attivazione dell'idea assorbe il 40% delle risorse al fine di trasformare la proposta di costituire una rete territoriale sulla violenza all'infanzia in un piano di lavoro concordato con altri enti e istituzioni: «non c'erano aspettative positive sulle possibilità di arrivare ad un progetto sul tema, non per mancanza di volontà o di sfiducia, ma perché mancava qualcuno che facesse il punto della situazione (...) ogni istituzione si sentiva coinvolta, ma sola. Attorno si percepiva una povertà relativa rispetto alla capacità di lavorare su questi temi» (Perugia).

Ciononostante, è interessante considerare che la fatica iniziale appare un investimento di risorse ben ripagato perché consente di gestire con relativa facilità le restanti parti del percorso progettuale, come evidente nella tavola seguente.

**Tavola 4 - Quote di assorbimento**

	Perugia	Trieste	Sassari	Napoli	Bari	Brindisi	Torino Provincia	Firenze	Lecco	Venezia Rete	Venezia P.S.	Vicenza	Torino c.r.
ideazione	10	10	10	5	0	10	5	10	10	10	10	15	5
attivazione idea	40	10	5	5	0	10	5	10	10	20	10	15	10
progettazione	10	20	15	20	0	10	20	10	30	10	20	15	30
attuazione	30	50	50	35	0	50	60	50	40	50	40	35	40
valutazione	10	10	20	35	0	20	10	20	10	10	10	20	15

La percezione che la fase di attivazione dell'idea sia stata particolarmente consumatrice di energie è espressa anche dai rappresentanti del progetto barese che a essa attribuiscono una quota del 30% delle risorse, in considerazione della complessità di armonizzare attorno a un progetto comune le differenti culture, istanze e interessi di cui sono portatori i cinque soggetti del privato sociale proponenti e attuatori, confluiti poi in un'associazione temporanea d'impresa per dare concretizzazione agli interventi sulla violenza all'infanzia cui era interessata l'Amministrazione comunale.

Se in alcuni casi le energie destinate agli *step* iniziali hanno un'incidenza relativamente bassa perché l'idea del progetto affonda le proprie radici in un terreno già sensibile grazie all'esistenza di altri interventi nel settore («... la percezione del problema era radicata nella realtà cittadina...», Venezia), in altri l'assorbimento per la fase ideativa è basso perché è vissuto come eterodiretto e imposto dall'alto; in quest'ultimo caso, l'*input* fondamentale al progetto proviene dalle decisioni assunte dall'amministrazione regionale o dai vertici politico-istituzionali degli enti referenti per la 285/97, e sono percepite dagli intervistati come un modo per sfruttare genericamente le opportunità di finanziamento offerte dalla legge.

Il passaggio dall'idea generale alla sua definizione operativa serve a meglio definire il problema sul quale si intende lavorare e a tentare di ridurre i margini di incertezza. Da questo punto di vista, dalle interviste si ricava che una funzione particolarmente orientante è stata svolta da pregresse iniziative di formazione, considerate momenti di elaborazione e confronto tra gli operatori che hanno aiutato a precisare i contorni del fenomeno, i contenuti del progetto e a creare consenso: «la precedente formazione sul tema della violenza contro le donne e i minori aveva favorito la maturazione di una sensibilità al problema e l'attenzione da parte dei gruppi dirigenti della Asl, insomma, alle spalle del progetto esisteva un clima generale favorevole» (Trieste).

Nelle testimonianze degli operatori, la messa a fuoco del problema e delle attività da realizzare si rivela tanto più facile quanto più si verificano le seguenti eventualità.

- È più facile, quando è precisa e articolata la conoscenza del contesto, grazie alla disponibilità di dati quantitativi e qualitativi sul fenomeno e le risorse esistenti. In questo caso gli operatori non si muovono solo sulla base di percezioni e ipotesi circa l'entità del problema e le sue caratteristiche. In questi casi il progetto si rivela spesso uno strumento attraverso il quale si è data legittimità all'azione degli operatori dei servizi preposti alla raccolta delle prime segnalazioni. Quando le informazioni sono, invece, scarse, il lavoro preliminare e la realizzazione del progetto sono giudicati come l'occasione che ha permesso di “sollevare il velo del silenzio”.
- È più facile, quando è presente un esplicito interesse a collaborare da parte di attori chiave della tutela dei minori vittime di violenza (ad esempio, la magistratura o gli operatori del settore sanitario).

- Infine, è più facile, quando non è particolarmente numeroso il gruppo degli attori coinvolti, ciò limita i rischi e gli ostacoli posti dai meccanismi di confronto/scontro tra il potere professionale, i linguaggi e le culture organizzative e professionali degli attori in gioco. Tuttavia in alcune esperienze un ampio ventaglio di soggetti riesce a costituirsi come un dato di forza perché consente di arrivare a una rappresentazione più articolata del problema e alla proposta di un paniere più complesso di interventi.

È interessante osservare che la maggior parte degli intervistati, specialmente coloro che sono coinvolti nella creazione di équipe o centri specializzati, è a conoscenza di esperienze italiane ormai mature in questo settore e a esse, talvolta, viene fatto esplicito riferimento. In questo caso la variabile geografica appare influente, perché nelle aree del Nord e del Centro Italia gli attori sono apparsi possedere maggiori informazioni e disponibilità di contatti con altre esperienze con cui fosse possibile confrontarsi, anche se in modo critico, nella fase di costruzione del progetto.

Il percorso dall'idea alla creazione del consenso attorno a essa risulta agevole quando:

- l'ente locale ha formulato in precedenza specifiche politiche di settore;
- esistono collegamenti significativi con altre esperienze che possano costituire modelli cui fare riferimento nella fase di condivisione dell'idea;
- è esplicitata da parte degli amministratori locali e dei vertici delle istituzioni l'assunzione di responsabilità rispetto al problema della violenza all'infanzia;
- c'è un consenso preliminare alla possibilità che quanto realizzato porti a modificare la struttura dei servizi e le modalità di relazione tra istituzioni ed enti diversi.

In alcune realtà gli elementi di debolezza accumulatisi nelle prime fasi di definizione e di inquadramento (sia qualitativo che quantitativo) del problema si traducono in un'insufficiente formulazione degli obiettivi e delle azioni da realizzare, insufficienza che gli intervistati segnalano all'origine degli ostacoli incontrati nella realizzazione e nella verifica dei progetti. Tale condizione determina anche una certa vaghezza nell'esplicitazione dei risultati attesi dalle attività messe in cantiere e una scarsa individuazione e utilizzazione di metodologie per il monitoraggio *in itinere* delle attività.

In effetti, laddove è stato maggiore lo sforzo di circoscrivere l'oggetto del progetto, più specifici appaiono gli obiettivi e si coglie una correlazione positiva con la presenza di strumenti volti al monitoraggio e alla verifica dei risultati. In generale, la ricognizione sul campo ha messo in luce una scarsa propensione degli operatori a monitorare e valutare in modo sistematico l'implementazione e l'impatto delle attività messe in cantiere, come appare evidente dalle percentuali di assorbimento attribuite alla funzione valutativa, in media pari a circa il 15% delle risorse totali assorbite dalle altre parti della progettazione. Da ciò discende che solo in rarissimi casi esiste una documentazione sistematica circa i risultati delle verifiche e dei controlli sullo stato degli interventi. Questi elementi di debolezza possono essere attribuiti a una possibile confusione a monte tra esigenze di controllo gestionale (efficienza) a fini contabili e amministrativi ed esigenze di valutazione qualitativa e quantitativa dell'impatto rispetto al conseguimento degli obiettivi specifici (efficacia) inerenti le problematiche del maltrattamento e dell'abuso sessuale.

Su questo versante si segnalano comunque alcune buone pratiche. Nel progetto di Napoli, come affermano gli stessi operatori, attuazione e valutazione hanno fatto parte di un unico processo nel quale «il fare si è intrecciato momento per momento con il valutare i risultati e gli scostamenti da quanto atteso». Tale approccio metodologico porta gli operatori di Napoli ad attribuire valori di assorbimento equivalenti (35% a entrambe) alle fasi di progettazione e valutazione (cfr. tavola precedente), «fasi che, nella gestione delle attività, si rinnovano continuamente allo scopo di individuare, all'interno di una cornice di obiettivi generali predefiniti, le priorità emergenti anno per anno, riallineando così le azioni da intraprendere agli scostamenti registrati rispetto alla programmazione iniziale». Il processo integrato attuazione-valutazione è governato da una struttura *ad hoc*, denominata Regia interistituzionale, composta dal Comune di Napoli e dall'Istituto Toniolo (ente coordinatore), cui spettano le funzioni di progettazione, manutenzione e verifica dell'iniziativa.

Una relazione dinamica tra attuazione e valutazione si riscontra anche nel progetto fiorentino, che affonda le proprie radici in esperienze esistenti; in questo caso i contenuti e gli strumenti si evolvono via via che, nel lavoro sulle situazioni di maltrattamento e abuso sessuale all'infanzia, lo sguardo delle operatrici coglie una realtà sempre più complessa.

«... Il progetto si pone in continuità con esperienze precedenti, ma è una continuità in cui rileviamo una sempre maggiore com-

plexità dei problemi legati al fenomeno della violenza, del maltrattamento e dell'abuso sessuale, che cerchiamo di affrontare apportando degli aggiustamenti negli interventi, che diventano sempre più articolati e specialistici» (Firenze).

Un'altra esperienza importante è quella del progetto *Raggiungere gli irraggiungibili* sviluppato nella città riservataria di Roma, nel quale la valutazione assume un ruolo e una configurazione assai complessi riguardando le varie fasi di attuazione del progetto (monitoraggio *in itinere*), il lavoro dei singoli operatori e l'evoluzione di ciascun caso preso in carico. Il processo valutativo, inoltre, non è solo una componente strategica ai fini della programmazione delle risorse e del monitoraggio progettuale, ma anche uno strumento formativo e di supervisione delle persone incaricate di gestire le attività di *home visiting*, rivelatesi variabili determinanti rispetto all'esito degli interventi «per le operatrici dell'*home visiting*, la valutazione si intreccia con la formazione e la supervisione individuale sia sul versante attuativo dell'intervento che di contenimento dell'impatto emotivo della situazione presa in carico sulla singola operatrice. I risultati positivi del servizio rispetto alla coppia madre-bambino sono apparsi dipendere in modo cruciale non tanto dalle caratteristiche della coppia (problemi della madre, stato psicofisico del bambino, contesto familiare ecc.) quanto dalle caratteristiche personali della persona che lavorava con loro» (Roma).

In conclusione, nel percorso di costruzione degli interventi, facendo riferimento al volume pubblicato dal Centro nazionale nel 1998 sugli orientamenti alla progettazione degli interventi previsti dalla legge 285/97, sembra di poter affermare che tra le esperienze oggetto della ricognizione sul campo, nonostante le ovvie differenze, ha prevalso un approccio alla progettazione basato su schemi sufficientemente partecipativi e dinamici, quali quelli tipici di un "modello di lavoro a rete", un modello che ha una particolare flessibilità perché si fonda sulla negoziazione e la collaborazione tra soggetti diversi, consentendo con maggiore semplicità la costruzione e la ridefinizione *in itinere* delle varie parti del progetto. Alcune esperienze possono, invece, essere avvicinate a un "modello di progettazione finalizzato", che però ha connotati più rigidi e ingegneristici in quanto richiede già in partenza una forte visione condivisa del problema da affrontare e l'adozione di precise metodologie di valutazione dei processi e dei risultati.

## 2. Luci e ombre della progettazione e dell'attuazione degli interventi

Diverse sono le storie della progettazione descritte dagli intervistati, diversi i protagonisti, i contesti e le difficoltà incontrate, ma esse sono in ogni caso riconducibili a due gruppi prevalenti:

- le storie già scritte prima della 285/97, cioè i progetti che nella legge hanno trovato l'opportunità per consolidare e ampliare attività sperimentate in precedenza grazie ad altre fonti di finanziamento oppure dare corpo a idee già oggetto di riflessione e confronto a livello locale o all'interno dell'ente proponente;
- le nuove storie, scritte dietro l'impulso della legge e del movimento d'idee che da essa ha tratto origine a livello nazionale<sup>1</sup>.

L'appartenenza a un gruppo piuttosto che all'altro determina, come è facilmente comprensibile, il tipo di difficoltà incontrate nel percorso di costruzione del progetto.

I rappresentanti delle realtà che si radicano in esperienze di lavoro già esistenti, focalizzano tra i nodi problematici principali: il condizionamento di elementi disfunzionali nelle procedure attuative (ad esempio, ritardi da parte delle Regioni nella definizione delle priorità su cui articolare i piani di zona, poca chiarezza nelle procedure ecc.); la presenza di partner poco interessati a essere fattivamente coinvolti a un tavolo di progettazione; l'influenza significativa di fattori di contesto, quali il grado di assunzione del problema da parte degli amministratori locali e dei vertici delle istituzioni - che possono non garantire un'adeguata copertura in termini di certezza rispetto alla durata del finanziamento e di adesione agli obiettivi e alle azioni proposte - e il peso delle diffidenze e delle resistenze da parte degli operatori quando il progetto configura innovazioni importanti nell'organizzazione delle relazioni tra i diversi servizi.

I testimoni delle esperienze collocabili nel secondo gruppo segnalano con maggior frequenza tra gli ostacoli incontrati: la mancanza di tempo ("abbiamo dovuto fare tutto di corsa, in meno di un mese", "non c'è stato il tempo sufficiente per pensare e documentarci"), un vincolo, questo, talvolta esacerbato dai ritardi nelle procedure amministrative regionali di attuazione della legge; la mancanza di dati sulla dimensione dei fenomeni di maltratta-

<sup>1</sup> È utile ricordare che fu messa a disposizione degli enti la consulenza dell'agenzia Aster-X, cui alcune realtà entrarono a far parte della ricognizione sul territorio in effetti si rivolsero.

mento e abuso a livello locale, nonché l'assenza di un'organizzazione interna al gruppo di progettazione, che consentisse di raccogliere maggiori *input*, in termini di interessi, obiettivi e disponibilità di risorse, da parte degli altri enti coinvolti direttamente o indirettamente nella realizzazione dell'intervento.

Sugli esiti delle fasi attuative, il fatto che il soggetto forte ideatore e proponente sia l'ente locale o un soggetto del privato sociale determina una notevole differenza rispetto al grado di coinvolgimento dell'istanza pubblica all'interno del percorso di attuazione: se la proposta parte dal soggetto pubblico, che poi coinvolge e stabilisce rapporti di cooperazione con soggetti terzi, ad esempio appartenenti al privato sociale, allora, nella maggioranza dei casi, l'interazione e la collaborazione tra i due presenta caratteri di maggiore stabilità; al contrario, se il protagonista del progetto è un soggetto del privato sociale, l'integrazione con il settore pubblico tende a diventare più povera e spesso limitata solo allo scambio di flussi informativi ai fini del controllo amministrativo del finanziamento erogato.

Un esempio di buona pratica è l'esperienza dei due progetti romani che, unanimemente, riconoscono all'Amministrazione comunale capitolina il merito di aver svolto un ruolo proficuo e insostituibile di facilitatore dei rapporti con le altre istituzioni del territorio e di intermediazione con soggetti complessi del sistema di protezione, in particolare i tribunali e le forze dell'ordine.

Circa il tema dei finanziamenti, è di indubbio interesse dedicare una breve riflessione anche all'organizzazione nell'erogazione delle risorse economiche previste dalla 285/97 perché la questione è molto presente in tutte le testimonianze: la gestione delle risorse da parte di un soggetto diverso da quello attuatore del progetto in alcuni casi ha costituito un irrigidimento e ha portato a un processo di burocratizzazione delle scelte, rimaste subordinate a finalità di controllo del *budget*. Le risorse economiche assumono un ruolo fondamentale nella prospettiva di dare continuità o meno a servizi che in alcuni casi nascono *ex novo* per volontà di amministrazioni comunali e provinciali che fanno proprie anche competenze tipiche del settore sanitario. La creazione di nuovi centri comporta sempre un importante investimento di risorse nella formazione specialistica degli operatori e nella creazione di *team* di lavoro: la temporaneità dei finanziamenti a favore del progetto può obbligare gli operatori a fare altre scelte professionali disperdendo così un patrimonio di conoscenze e capacità professionali formatosi grazie all'investimento di risorse collettive.

La precarietà del servizio è un aspetto lamentato dai rappresentanti dei progetti che nascono sia all'interno di un servizio pubblico che in contesti di privato sociale. La mancanza di certezza sull'erogazione dei finanziamenti che consenta di prefigurare il passaggio dalla sperimentazione alla messa a regime, oltre a rappresentare un fattore che alimenta il rischio di dispersione delle competenze, costituisce un vincolo alla possibilità di progettare in modo efficace interventi terapeutici e di sostegno di medio/lungo periodo al minore e alla sua famiglia e, ostacolando la formazione di un'identità professionale del servizio e degli operatori, svalorizza e depotenzia il lavoro che essi svolgono.

Il tema della precarietà delle risorse economiche si intreccia sovente, nelle considerazioni degli operatori, con la preoccupazione che l'importanza delle azioni di prevenzione, rilevazione e trattamento delle situazioni di violenza sia un aspetto non dato come acquisito, quale elemento imprescindibile delle politiche sociali degli enti e delle amministrazioni pubbliche. Gli intervistati dichiarano di temere che cambiamenti dell'assetto politico-istituzionale e interventi legislativi volti alla riorganizzazione dei servizi possano portare alla messa in discussione del lavoro compiuto in questi anni. Ciò produce sentimenti di incertezza e di instabilità, che sfaldano i processi innovativi e i rapporti di fiducia tra gli operatori di base e i sistemi istituzionali cui compete l'assunzione delle politiche di prevenzione, tutela e promozione dei diritti dell'infanzia.

Circa i punti di debolezza emersi da queste esperienze sono già state fatte alcune ipotesi, successivamente confrontate con gli operatori all'interno del Forum, tuttavia una gran parte delle difficoltà incontrate dagli intervistati nella prima fase del percorso sembra imputabile, almeno in parte, a un inefficace utilizzo degli accordi di programma e dei piani di zona, quali strumenti messi a disposizione della legge per favorire l'integrazione e la progettazione partecipata. Si riscontra anche in questo caso un dato più generale emerso in modo ricorrente nella storia italiana della costruzione di progetti nel sociale e che riguarda una carenza di *expertise* sia a livello decisionale che degli operatori di base. Come è stato notato «la progettazione dei servizi in campo sociale ha avuto in questi anni uno sviluppo tecnico complessivamente insoddisfacente, non si è avvalsa compiutamente di metodi, tecniche, modalità decisionali che in altri settori si sono mostrati particolarmente efficaci e capaci di affrontare la complessità sociale, la crescente incertezza, la pluralità dei soggetti decisionali.

Su molti aspetti persiste un divario tra la progettazione sociale (spesso ancorata a modalità decisionali più tradizionali) e il com-

plesso delle esperienze di progettazione realizzate in altri settori nelle quali è più evidente la crescita metodologica e l'accumulo di conoscenze» (Siza, 2000).

### 3. Alcune riflessioni sui contenuti delle linee progettuali

Come già sottolineato, gli intervistati fanno spesso riferimento ad alcuni temi attinenti a qualità e caratteristiche relative all'ambiente entro il quale si sviluppa il progetto. Tra essi si rivela particolarmente cruciale il riconoscimento della rilevanza del problema da parte del contesto istituzionale, quale elemento che determina la presenza o meno di condizioni facilitanti l'attuazione del progetto.

I progetti volti alla costituzione di reti e coordinamenti dedicano a quest'aspetto un'attenzione particolare formulando proposte organizzative mirate a coinvolgere direttamente i rappresentanti istituzionali locali attraverso la proposta di tavoli di concertazione o nuclei di valutazione interistituzionale. Ciò accade, per esempio, nel percorso del progetto realizzato a Perugia e in quelli di Trieste, Venezia, Napoli e Roma.

La necessità di un approccio multidisciplinare e integrato nel lavoro di protezione dei minori vittime di maltrattamento e abuso sessuale si riverbera in tutti i vari passaggi della fase di attuazione. Il buon esito del progetto è influenzato dalle caratteristiche stesse degli interventi in questo settore, dove molto del lavoro si fonda su azioni di interpretazione che attengono ai vari ambiti professionali coinvolti, non sempre giudicati in sintonia tra loro: l'analisi della segnalazione raccolta, l'indagine sociale dell'assistente sociale, la valutazione e l'accertamento dello psicologo, la verifica delle prove da parte della polizia, il giudizio dei magistrati.

Talune esperienze di coordinamento appaiono, infatti, caratterizzate fortemente da dinamiche di tipo concertativo di interessi contrapposti (quelli dei tribunali, quelli dei servizi sociali, quelli dei servizi sanitari ecc.), piuttosto che basate su processi di confronto orientati all'integrazione di metodologie e approcci volti al perseguimento di interessi comuni (primo fra tutti il benessere e la protezione dei bambini e degli adolescenti).

Nell'attuazione dei progetti gli operatori sembrano muoversi come nocchieri alla guida di vascelli che navigano a vista in mezzo a due correnti in qualche modo tra loro opposte: gli obblighi imposti dalla legge e la discrezionalità individuale e professionale nell'interpretazione dei segnali di disagio espressi dalle famiglie e dai minori, utenti ultimi degli interventi programmati.

Molte delle persone intervistate notano in modo problematico quanto il fattore umano e la dimensione relazionale, che già di per

sé caratterizza le professioni di cura, in quest'ambito siano oltremodo esasperati fino a imporre all'operatore di non poter mai dare per acquisita una procedura o una soluzione adottata. I progetti analizzati prevedono un'interazione tra molteplici e differenti sistemi (sociale, sanitario, giudiziario ecc.) che implica un modificarsi quasi continuo della gamma dei percorsi possibili. Una situazione che, se da un lato, può essere indice di un'apprezzabile flessibilità, dall'altro, tuttavia, può dare adito a incertezze che possono inficiare gravemente le funzioni di raccolta delle segnalazioni, accertamento e protezione dei minori vittime di maltrattamento e abuso sessuale. La tensione che sembra animare questo tipo di progetti è pertanto dettata dall'esigenza di delineare percorsi più chiari, ruoli meglio definiti e metodologie di lavoro condivise.

Come è stato sottolineato più volte nelle interviste, l'evoluzione dei progetti finalizzati alla costituzione di strutture di coordinamento, il loro esito e la loro possibile durata nel tempo sono giudicati dipendenti dalla capacità degli operatori rappresentanti dei vari sistemi coinvolti di definire e d'integrare gli specifici ambiti professionali, ruoli e responsabilità. Da ciò discende il rilievo assegnato, da taluni intervistati, alla stipulazione dei protocolli di intervento, in particolare, tra la magistratura minorile e la magistratura ordinaria penale e civile, oppure, tra i servizi sociali e quelli sanitari. Tali strumenti normativi sono percepiti come segnali di una "positiva contaminazione" tra mondi che comunicano poco tra loro e una forma di tutela per il lavoro degli operatori e per il proseguimento, in qualche modo, anche "in mezzo alle turbolenze", delle esperienze avviate.

Perplexità serpeggiano tra gli operatori quando guardano alle strutture di raccordo tra i vertici istituzionali, che essi stessi hanno pensato e tentato di costituire, ed emerge tutta una serie di domande alle quali sentono la necessità di darsi presto delle risposte pensando a come proporre e dare continuità al progetto oppure ai processi di riforma in atto nel settore dei servizi sociosanitari e in quello della giustizia: quali sono i meccanismi in grado di ridurre il rischio di trasformare tali strumenti organizzativi in meri luoghi autoreferenziali? Quale potrebbe essere la loro collocazione all'interno dei servizi sociosanitari integrati? E, inoltre, la rete in quanti altri livelli dovrebbe articolarsi nella sua operatività? Quali dovrebbero essere le funzioni e chi dovrebbe entrare a far parte di ciascun livello? Quali possono essere gli strumenti normativi e le risorse necessarie al buon funzionamento di un coordinamento territoriale?

La creazione di strutture di coordinamento interistituzionale è prevista anche in alcuni dei progetti focalizzati principalmente

sulla costituzione di équipe e/o servizi specialistici. I due tipi di intervento sembrano costituire quasi un tandem inscindibile, segnalando positivamente l'acquisita consapevolezza che «in questo settore non si può lavorare da soli perché le prese in carico non possono che essere multidisciplinari». Il passaggio da quanto previsto alla concreta formazione di tali coordinamenti è però in questo caso subordinato alle necessità prioritarie di offrire servizi di aiuto, perciò il lavoro degli operatori è investito in primo luogo nella gestione delle équipe e dei centri specializzati: la parte relativa alla rete registra quasi sempre un forte ritardo oppure si ammettono veri e propri fallimenti. In questo tipo di progetti la mancata o parziale realizzazione della parte relativa alla rete non svela tanto l'esistenza di un'attenzione puramente formale all'obiettivo del coordinamento da parte degli enti attuatori, quanto il peso di altri fattori che, a seconda dei progetti, sono individuati in: un sovraccarico di lavoro, la difficoltà di portare attorno a un tavolo le varie istituzioni, l'isolamento del progetto nel contesto locale.

Una sottolineatura frequente nelle parole degli intervistati è l'identificazione del progetto, pur innovativo, come “potenziamento dell'esistente”, “collegamento tra risorse già attive”, “modo per rendere più efficace l'utilizzo di risorse esistenti”, “percorso per ottimizzare i rapporti tra i servizi per creare nuove opportunità”, oppure, come si esprime la coordinatrice del progetto *Raggiungere gli irraggiungibili*, «questo è un progetto che funziona solo dove esistono già i servizi...».

Si tratta di una lettura che assume un approccio migliorativo di una realtà che però deve già funzionare, ma dove questo non è così? Su quest'aspetto le differenze tra Nord e Sud diventano subito più marcate, perché sono gli operatori delle regioni del Centro e dell'Italia settentrionale coloro che più spesso fanno riferimento all'idea di potenziamento di qualcosa che già esiste e in qualche modo funziona. I testimoni delle esperienze delle regioni del Sud affermano, invece, di sentirsi “mosche bianche”, “cattedrali nel deserto”, insomma, attori di servizi nuovi che potrebbero funzionare se anche altri servizi e istituzioni esistessero e funzionassero. Questo problema si riscontra nelle proposte avanzate in varie sedi riguardo ai modelli ottimali di organizzazione dei servizi nel settore del maltrattamento e dell'abuso nei casi in cui si assume come dato di realtà la situazione solo di alcune regioni italiane, formulando così ipotesi e modelli difficilmente realizzabili in differenti contesti dove esiste, ad esempio, una carenza “storica” di personale e di talune figure professionali nei servizi territoriali.

Dalla rassegna dei progetti volti alla costituzione di équipes e di servizi specialistici si rileva che una domanda ricorrente riguarda le funzioni che dovrebbero contraddistinguere un tale servizio.

Questa domanda, presentata specialmente da operatori rappresentativi dei progetti realizzati all'interno di servizi pubblici, si pone solitamente all'inizio dell'implementazione del progetto quando è necessario collocare le nuove attività all'interno di un sistema organizzativo che si presenta spesso diffidente e restio ad accogliere le proposte di cambiamento. Ad esempio nella realtà lombarda del comune di Monza l'avvio del progetto *Peter Pan*, che prevedeva la costituzione di un'équipe centralizzata cui demandare parti di funzioni da sempre svolte dagli operatori del territorio, ha generato un "vivace" dibattito sull'opportunità o meno che la struttura sul maltrattamento e l'abuso fosse un servizio specialistico poiché gli operatori di base manifestavano resistenze all'idea di delegare parte delle loro competenze.

Il tema delle funzioni dei centri e servizi sul maltrattamento e l'abuso sessuale apre in modo naturale alla domanda su quali potranno essere il posto, i compiti e il ruolo di tali organismi specializzati nel panorama futuro dell'assistenza sociosanitaria integrata. La legge 328/00 assume una logica di applicazione del principio di sussidiarietà orizzontale che valorizza la partecipazione di determinate categorie di soggetti al sistema di offerta congiunta dei servizi sociali pubblici, perciò quali competenze e quali criteri di ripartizione di competenze<sup>2</sup>, in un'ottica di suddivisione ed esternalizzazione delle funzioni, potranno garantire lo sviluppo di queste iniziative realizzate nell'ambito della 285/97?

Infine, sempre in merito alle funzioni, dal panorama delle esperienze selezionate si conferma la fragilità e la scarsità di supporti terapeutici di medio-lungo periodo per i minori. Traspare in questo pezzo di mondo una situazione a imbuto nella destinazione delle risorse professionali: se è diffusa l'attività di accertamento diagnostico e di valutazione delle capacità genitoriali, solo pochissimi progetti e testimoni parlano di terapie vere e proprie per

---

<sup>2</sup> «Nel sociale ancor più che in sanità è proprio la consapevolezza della particolarità dei bisogni e delle risposte a essi funzionali, della limitatezza delle risorse a fronte di bisogni per loro stessa natura illimitati, della circostanza che il contenuto dei servizi non dipende solo da variabili tecnico-scientifiche ma è strettamente intrecciato con i valori sociali, culturali etici e politici, della ricorrente debolezza (non necessariamente economica) delle persone destinatarie degli interventi, tutto questo contribuisce a rendere necessario un approccio particolarmente aperto (ma anche particolarmente attento) all'applicazione del principio di sussidiarietà» (Dalla Mura, 2000).

i bambini e le loro famiglie. La sottovalutazione dell'intervento finalizzato alla rielaborazione del trauma e al lavoro sulle dinamiche e i legami familiari rischia però di vanificare gli strumenti di rilevazione in possesso degli operatori, «dobbiamo ancora oggi confrontarci con chi sostiene che per i bambini e le bambine è meglio dimenticare, il lavoro con adulti vittime di violenza in età minore ci ha fatto capire quanto sia impossibile dimenticare, se non a prezzo di grandi sofferenze e dell'insorgenza di psicopatologie, anche gravi» (Firenze).

Una delle aree indagate durante l'intervista attiene alla percezione dei processi di cambiamento messi in moto dal progetto su tre categorie di soggetti<sup>3</sup>, tra cui gli operatori direttamente e indirettamente coinvolti. La maggior parte delle persone intervistate percepisce un impatto positivo sulla cultura e i paradigmi di riferimento degli operatori. Le attività sembrano avere promosso processi, anche profondi, di cambiamento su elementi strutturali del sistema (ad esempio, il modo di interpretare il fenomeno del maltrattamento e dell'abuso, le finalità da porsi nel lavoro con i bambini maltrattati o abusati e le loro famiglie, la rappresentazione del rapporto con il contesto della giustizia penale ecc.) e questo è particolarmente vero, rilevano gli stessi operatori, quando sono state previste attività formative volte a “creare il gruppo”, “a favorire la comunicazione interpersonale” e “ad apprendere un approccio di rete” nella definizione degli interventi di presa in carico delle situazioni. La formazione congiunta di coloro che si dovranno fare carico dell'implementazione delle azioni si conferma perciò un elemento cruciale nell'attivare cambiamenti culturali a livello di singolo individuo e di ente, quasi come una componente imprescindibile che deve coinvolgere sia gli operatori della rilevazione, che quelli della valutazione psicosociale e dell'accertamento giudiziario.

Ciò è quanto accade nel progetto romano *Pierino e il lupo* dove, come traspare dalle parole della responsabile, «ai partner non è stato chiesto solo di fare la loro parte nel percorso, ma anche di individuare delle persone disponibili a partecipare ad una formazione integrata».

L'appartenenza a un centro specializzato spinge a cambiamenti nella stessa identità professionale dell'operatore, «c'è stata un'identificazione di ruolo rispetto a prima, perché, ti faccio un esempio, se a un operatore che lavora in un centro di ascolto viene

---

<sup>3</sup> Popolazione bersaglio, operatori, istituzioni ed enti coinvolti.

fatta una richiesta di aiuto rispetto a una situazione di violenza, questo non è il suo lavoro specifico perché in un centro di ascolto si dà ascolto a tutte le problematiche. Qui al centro, invece c'è un'identificazione di ruolo ben precisa: io faccio questo e mi devo specializzare in questo. Il cambiamento è radicale, ed è stato uno degli obiettivi del progetto» (Bari).

Questo cambiamento verso la specializzazione, però, come ricordano ad esempio gli operatori dei centri di Bari e Brindisi, ha una doppia faccia: se da un lato segna una crescita di competenze nell'operatore, dall'altro può isolarlo ancor di più nel suo contesto socioculturale di riferimento nel caso in cui negli altri servizi gli operatori abbiano una formazione insufficiente o inadeguata.

Rispetto ai processi di cambiamento su popolazione bersaglio e istituzioni/enti, alcuni intervistati pongono correttamente l'accento sul rischio e i danni derivabili da una situazione in cui, alle modificazioni culturali nell'atteggiamento della popolazione-utente dei servizi riguardo alla violenza e alla percezione di sé come vittime di comportamenti non legittimi piuttosto che vittime di un qualcosa di ineluttabile, le istituzioni non rispondano con un analogo cambiamento che le ponga nella posizione di riuscire a dare risposte adeguate a nuove richieste di protezione e giustizia da parte delle vittime di maltrattamenti e abuso sessuale.

#### 4. Schede sintetiche dei progetti oggetto della ricognizione sul campo

##### SCHEDA N. 1 - COMUNE DI VENEZIA, ASSESSORATO PARI OPPORTUNITÀ

###### Adolescenze difficili

Ente promotore: Comune di Venezia – Assessorato pari opportunità – Centro antiviolenza/Centro donna.

Partner individuati: ASL 12, associazione Le Moire.

Obiettivo: valorizzazione delle risorse e competenze femminili in gruppi di adolescenti.

###### ATTIVITÀ:

- formazione di gruppi di autoaiuto per adolescenti fragili, finalizzati all'informazione e al sostegno di soggetti a rischio ambientale;
- consulenza di un'operatrice ginecologa con competenze specifiche formata al lavoro con adolescenti e alla consulenza sulla sessuologia.

###### Lavoro di rete sulla violenza per la promozione delle relazioni di cura

Ente promotore: Comune di Venezia – Assessorato pari opportunità – Centro antiviolenza/Centro donna.

Partner individuati: Centro antiviolenza del Comune, in quanto soggetto promotore della rete.

###### OBIETTIVI:

- favorire la diffusione di una cultura della prevenzione e del contrasto della violenza e dell'abuso attraverso il coordinamento di interventi multidisciplinari e multireferenziati che tengano conto di un approccio di genere alla problematica della violenza e della promozione dell'autonomia delle persone;
- creare una rete di informazione e collegamento tra attori sociali pubblici e privati che intervengano sulle problematiche dell'abuso e della violenza interpersonale;
- attivare percorsi di autoformazione delle operatrici e degli operatori coinvolti e definizione di protocolli di lavoro;
- sensibilizzare gli operatori e la comunità a un'etica della cura che valorizzi le risorse di autonomia dei soggetti vittime di violenza e il superamento di un rapporto di potere tra operatore e persona che chiede aiuto.

###### AZIONI PREVISTE:

- costituzione di un tavolo di lavoro della rete antiviolenza;

- definizione e realizzazione di un programma di lavoro comune;
- pubblicazione di una newsletter della rete;
- percorso seminariale pubblico sul tema “la paternità e le relazioni di cura”;
- percorso seminariale pubblico sul tema “la violenza sui minori in un’ottica di genere”.

### **Punto di ascolto al pronto soccorso per violenza e maltrattamento a donne e bambini**

Ente promotore: Comune di Venezia – Assessorato pari opportunità – Centro antiviolenza/Centro donna.

Partner individuati: ASL di Venezia, Comitato di bioetica degli ospedali di Venezia e di Mestre, Comitato pari opportunità dell’Ordine dei medici della provincia di Venezia e associazione Le Moire.

#### **OBIETTIVI:**

- avviare percorsi di sensibilizzazione del personale medico e paramedico al problema della violenza e alla sua rilevazione;
- supportare i casi di violenza conclamata e individuare quelli di violenza occulta;
- creare un’équipe di lavoro integrata tra il personale medico e paramedico e operatrici del settore psicosociale dell’associazione Le Moire e del Centro antiviolenza del Comune di Venezia.

#### **AZIONI PREVISTE:**

- corso di informazione e sensibilizzazione per operatori sanitari;
- apertura di due punti di ascolto negli Ospedali civili di SS. Giovanni e Paolo di Venezia e Umberto I di Mestre. In ogni ospedale sono presenti tre psicologhe dell’associazione Le Moire, tutti i giorni feriali per 4 ore al giorno, con reperibilità 24 ore su 24. Esse affiancano l’operatore sanitario di turno nell’accoglienza di donne e minori vittime di violenza, e svolgono una funzione di ponte con i servizi del Centro antiviolenza.

**SCHEDA N. 2 - AZIENDA USL SASSARI. DISTRETTO SANITARIO SASSARI**

**Centro di sostegno, soccorso e ospitalità per le donne e figli minori vittime di violenza fisica, sessuale o di maltrattamenti**

Ente coordinatore: Comune di Sassari.

Partner individuati: ASL, comuni, Tribunale per i minorenni, Associazioni di volontariato.

**OBIETTIVI:**

- intervenire nei casi di abuso o di sfruttamento sessuale, di abbandono, di maltrattamento e violenza su minori e donne con figli minori;
- favorire attività di raccordo tra servizi operanti nel Distretto sanitario;
- realizzazione di servizi specialistici di consulenza e accoglienza;
- potenziamento dei servizi esistenti mediante l'attivazione di una rete territoriale.

**AZIONI PREVISTE:**

- coordinamento di servizi filtro, quali punti di ascolto del privato sociale;
- creazione di un servizio di consulenza territoriale per la raccolta e l'analisi delle segnalazioni, nonché per la predisposizione di un progetto di intervento sul caso;
- apertura di due strutture di accoglienza per donne con minori, una casa rifugio a indirizzo segreto per dare ospitalità a situazioni di emergenza e una casa di accoglienza a termine in cui accogliere donne con minori che si trovano in una condizione di disagio;
- attività di formazione e informazione.

**SCHEDA N. 3 - AMBITO TERRITORIALE TRIESTE****Contrasto, prevenzione e presa in carico del fenomeno di abuso e maltrattamento dei minori**

Ente promotore: Azienda USL Triestina.

Partner individuati: ASL, comuni, Provveditorati agli studi, Tribunale per i minorenni, Centri giustizia minorile.

**OBIETTIVI:**

- promuovere la presa in carico dei fenomeni di maltrattamento e abuso sessuale;
- realizzare interventi di tipo preventivo;
- promuovere la creazione di risorse abitative di accoglienza per donne con minori.

**AZIONI PREVISTE:**

- creazione di un gruppo specialistico per la diagnosi sui minori e la valutazione della capacità genitoriale ed eventuale trattamento;
- creazione di un gruppo strategico di coordinamento;
- formazione a più livelli al fine di arricchire la motivazione e il bagaglio professionale degli operatori;
- potenziamento delle risorse di accoglienza per i minori.

#### SCHEDA N. 4 - AMBITO TERRITORIALE AZIENDA USL VICENZA

##### **Centro per la famiglia di Vicenza**

Ente promotore: Azienda USL Vicenza.

Partner individuati: comuni, privato sociale e volontariato.

##### **OBIETTIVI:**

- garantire sul territorio la presenza di personale qualificato;
- offrire ai servizi territoriali extracomunali la disponibilità di personale specializzato sui temi del maltrattamento e dell'abuso sessuale;
- fornire interventi di diagnosi e trattamento ai minori e alle famiglie segnalate;
- offrire supporti terapeutici e consulenze specialistiche (ad esempio legale);
- mettere a disposizione delle istituzioni e degli operatori presenti sul territorio servizi e risorse professionali di consulenza (giuridica, spazi attrezzati, consulenza negli incidenti probatori ecc.).

##### **AZIONI PREVISTE:**

- consolidamento del lavoro del Centro per la famiglia di Vicenza nella presa in carico di situazioni di maltrattamento e abuso sessuale;
- strutturazione di due équipe con competenze territoriali differenziate (comunale ed extracomunale) per l'accertamento, l'analisi della situazione familiare, la formulazione del progetto di intervento, l'offerta di servizi terapeutici nel medio lungo periodo;
- definizione di rapporti di collaborazione con gli operatori titolari del caso presenti sul territorio.

**SCHEDA N. 5 - PROVINCIA DI LECCO****Dall'isolamento all'integrazione. Una rete a protezione dell'infanzia, formazione di un gruppo operativo per contrastare l'abuso**

Ente promotore: Provincia di Lecco.

Partner individuati: ASL, scuole, Tribunale per i minorenni, Centri giustizia minorile, forze dell'ordine, Comune di Lecco, Azienda ospedaliera di Lecco.

**OBIETTIVI:**

- promuovere la rilevazione e la presa in carico dei fenomeni di maltrattamento e abuso sessuale;
- realizzare interventi di sensibilizzazione e formazione tra gli operatori per favorire la condivisione di linguaggi e strumenti di intervento;
- ottimizzare l'integrazione tra funzioni di protezione del bambino e trattamento del nucleo familiare con minori.

**AZIONI PREVISTE:**

- costituzione di un gruppo operativo formato da operatori dei settori sanitario, sociale, educativo e della giustizia;
- organizzazione di un percorso formativo comune ai componenti del gruppo operativo;
- creazione di una rete di coordinamento con gli operatori del territorio cui il gruppo operativo si rivolge quale servizio di consulenza specializzato;
- strutturazione di un sistema informativo per il monitoraggio del fenomeno.

#### SCHEDA N. 6 - COMUNE DI FIRENZE

##### **Ampliamento del centro di accoglienza e consulenza sul maltrattamento e l'abuso all'infanzia Centro donne contro la violenza Catia Franci**

Ente promotore: Comune di Firenze, Associazione Artemisia.

Partner individuati: ASL, servizi sociosanitari territoriali, scuole, autorità giudiziaria, forze dell'ordine.

##### **OBIETTIVI:**

- promuovere le capacità di rilevazione, valutazione e trattamento delle situazioni di abuso sessuale e maltrattamento all'infanzia;
- realizzare interventi che favoriscano l'interruzione del ciclo intergenerazionale della violenza attraverso interventi terapeutici specializzati per minori e adulti vittime di violenza in età minore;
- contribuire all'attivazione di una rete sociale e istituzionale di protezione e tutela dei minori.

##### **AZIONI PREVISTE:**

- creazione di un gruppo specialistico per la raccolta delle segnalazioni, l'accertamento diagnostico, la valutazione delle capacità genitoriali e il trattamento terapeutico nei casi di maltrattamento e abuso sessuale;
- offerta di consulenze specializzate durante l'iter processuale a sostegno del minore e dei familiari protettivi;
- attivazione di consulenze e percorsi terapeutici individuali e di gruppo per adulti vittime di violenza in età minore;
- sperimentazione di modalità operative integrate nella presa in carico di situazioni di violenza intrafamiliare che coinvolgono la madre e i figli.

**SCHEDA N. 7 - COMUNE DI NAPOLI****Progetto di rete per la prevenzione e il trattamento del maltrattamento e dell'abuso all'infanzia**

Ente promotore: Comune di Napoli, Consultorio familiare di Napoli dell'Istituto G. Toniolo di studi superiori.

Partner individuati: ASL, servizi della giustizia, Provveditorato agli studi, privato sociale e volontariato.

**OBIETTIVI:**

- promuovere e integrare la complessità degli interventi psicosociali e sanitari e giudiziari di cui necessita un minore vittima di abuso e la sua famiglia;
- favorire la diffusione di un linguaggio comune tra le diverse organizzazioni in maniera da orientare la collaborazione e quindi il progetto di aiuto sul singolo bambino;
- attivare rapporti di collaborazione con il Tribunale per i minorenni, la Procura ordinaria e le forze dell'ordine.

**AZIONI PREVISTE:**

- creazione di una rete territoriale di servizi e risorse: tavolo di concertazione politico-istituzionale, équipe interistituzionale con funzioni di regia (riprogettazione, manutenzione e verifica dell'iniziativa), mini-équipe per la gestione integrata dei casi;
- offerta di servizi specialistici di consulenza e presa in carico dei casi per la prevenzione, l'accertamento diagnostico sociale, medico e psicologico, l'attivazione di un percorso di tutela e di sostegno della situazione familiare, il trattamento e l'accompagnamento del minore nel processo penale;
- organizzazione di percorsi di sensibilizzazione e formazione inter e monodisciplinari sul maltrattamento e l'abuso sessuale;
- creazione di gruppi di confronto e supervisione tra operatori.

## SCHEDA N. 8 - AMBITO TERRITORIALE PROVINCIA DI TORINO

### Maltrattanti e maltrattati

Ente promotore: Consorzio intercomunale dei servizi alla persona dei Comuni di Collegno e Grugliasco (Cisap).

Partner individuati: ASL, comuni, Provveditorati agli studi, Tribunale per i minorenni, centri giustizia minorile.

#### OBIETTIVI:

- prevenire e trattare precocemente le situazioni di grave trascuratezza, maltrattamento fisico e/o psicologico e abuso sessuale;
- rendere possibile una valutazione tempestiva delle cause dei comportamenti patologici messi in atto dagli adulti;
- migliorare le capacità diagnostiche e prognostiche dei servizi;
- migliorare la collaborazione tra servizi socioassistenziali, sanitari e agenzie educative del territorio e ottimizzare le risorse di rete.

#### AZIONI PREVISTE:

- costituzione di un'équipe centrale specializzata che sia punto di riferimento e di stimolo per gli operatori del territorio, fornendo interventi di valutazione e trattamento delle famiglie;
- realizzazione di corsi di formazione e aggiornamento specialistico sui temi del maltrattamento e dell'abuso sessuale per gli operatori dei servizi (con l'utilizzo anche di fondi extra legge 285/97).

**Azioni di sostegno al nucleo familiare in ambiente esterno**

Ente promotore: Comune di Torino – Divisione servizi socioassistenziali.

Partner individuati: ASL, comuni, Tribunale per i minorenni, magistratura ordinaria.

**OBIETTIVI:**

- garantire una relazione per quanto minima tra adulto e minore anche nelle situazioni oggetto di provvedimento da parte della magistratura ordinaria e minorile;
- proteggere il minore dai rischi accertati o presunti derivanti dalla relazione con un adulto di riferimento;
- fornire un contenitore entro il quale possa avvenire un incontro tra adulti e minori che sono stati allontanati per interrompere, o mettere al riparo, da dinamiche disgreganti e violente avvenute all'interno del nucleo familiare;
- costituire un servizio che sia in grado di porsi quale interlocutore e collaboratore dei tribunali e dei servizi specialistici.

**AZIONI PREVISTE:**

- apertura di uno spazio di incontro adulto-minore “neutro e protetto”;
- definizione di accordi procedurali con i servizi e i tribunali per l'invio e la gestione dei casi;
- attivazione di un percorso di supervisione-formazione per gli operatori del servizio;
- promozione di spazi di confronto con operatori di altri servizi Spazio neutro.



**SCHEDA N. 10 - COMUNE DI BRINDISI – ASSESSORATO ALLE POLITICHE SOCIALI**

**Centro anti violenza di Brindisi Crisalide**

Ente promotore: Comune di Brindisi – Assessorato alle politiche sociali.

Partner individuati: comuni, ASL, scuole, privato sociale.

**OBIETTIVI:**

- offrire interventi di prevenzione e di assistenza nei casi di abuso o di sfruttamento sessuale, d'abbandono, di maltrattamento su minori e/o altri soggetti;
- creare una cultura dell'attenzione e dell'ascolto verso tutti i segnali di disagio dei minori e della famiglia;
- fornire servizi-opportunità a tutela dei minori e/o altre vittime di violenza, basati sulla relazione d'aiuto.

**AZIONI PREVISTE:**

- costituzione di un'équipe specializzata per la rilevazione, la predisposizione di un intervento di emergenza, la valutazione socio-ambientale, la diagnosi, la valutazione della recuperabilità delle competenze genitoriali e individuali e il trattamento;
- realizzazione di azioni informative sul tema della violenza rivolte agli adulti in genere e in particolare alle agenzie educative;
- promozione di rapporti di collaborazione con enti e associazioni del privato sociale per garantire risposte tempestive ed efficaci.

**SCHEDA N. 11 - COMUNE DI BARI – ASSESSORATO AI DIRITTI CIVILI  
E SOCIALI – RIPARTIZIONE SOLIDARIETÀ SOCIALE**

**Albachiara centro antiviolenza**

Ente promotore: Comune di Bari – Assessorato ai diritti civili e sociali – Ripartizione solidarietà sociale.

Partner individuati: comuni, ASL, scuole, privato sociale, forze dell'ordine, tribunali.

**OBIETTIVI:**

- favorire il superamento della logica settoriale nella predisposizione degli interventi professionali necessari per affrontare le situazioni di maltrattamento e abuso psicofisico nei confronti di donne e minori;
- proporre una modalità di lavoro basata sull'integrazione delle varie competenze istituzionali e non, interessate al/dal problema;
- promuovere iniziative volte a creare una cultura di attenzione al fenomeno della violenza su donne e minori;
- potenziare le risorse di aiuto disponibili a livello locale.

**AZIONI PREVISTE:**

- costituzione di un'équipe specializzata di pronto intervento per la rilevazione, la valutazione, la diagnosi e il trattamento;
- consolidamento della rete di collegamento con e tra i servizi territoriali per valorizzare le risorse della comunità e quelle della donna e/o del minore;
- realizzazione e promozione di iniziative di sensibilizzazione e formazione.

## SCHEDA N. 12 - INTERAMBITO PROVINCIA DI PERUGIA

### **Primi interventi di sensibilizzazione e formazione per la costituzione di una rete di servizi per la prevenzione, trattamento e recupero nei casi di maltrattamento, abusi di minori**

Ente promotore: Provincia di Perugia

Partner individuati: comuni, ASL, Centro per la salute del bambino, scuole, privato sociale, forze dell'ordine, magistratura.

#### **OBIETTIVI:**

- promuovere interventi rivolti all'emergenza nei casi di violenza all'infanzia;
- attivare interventi di prevenzione, trattamento e recupero dei minori e di valutazione e sostegno ai nuclei familiari;
- adottare un modello di lavoro integrato interistituzionale e multidisciplinare;
- potenziare le risorse di aiuto di protezione e pronta accoglienza per minori abusati.

#### **AZIONI PREVISTE:**

- realizzazione di percorsi formativi di base e specialistici;
- organizzazione di una rete di strutture per l'accoglienza di minori abusati;
- adozione di accordi di programma interistituzionali e definizione di protocolli operativi;
- costituzione di una rete di servizi per l'integrazione delle competenze e la connessione delle risorse formali e informali e i soggetti dell'associazionismo;
- attivazione di un gruppo specialistico di riferimento sul tema dell'abuso all'infanzia.

**SCHEDA N. 13 - COMUNE DI ROMA – ASSESSORATO ALLE POLITICHE  
PER LA CITTÀ DELLE BAMBINE E DEI BAMBINI**

**Pierino e il lupo: progetto pilota per la prevenzione e l'intervento territoriale sull'abuso e il maltrattamento ai minori**

Ente promotore: Comune di Roma – Assessorato alle politiche per la città delle bambine e dei bambini.

Partner individuati: comuni, ASL, Centro per la giustizia minorile, scuole, forze dell'ordine, magistratura, privato sociale.

**OBIETTIVI:**

- promuovere interventi integrati di prevenzione, diagnosi e formazione su abuso e maltrattamento ai minori;
- offrire al bambino vittima di abuso una presa in carico terapeutica che lo protegga dal reiterarsi del reato e dall'essere vittima di abusi istituzionali;
- ottimizzare le risorse territoriali dei servizi e delle istituzioni interessate;
- accrescere l'efficacia degli interventi;
- promuovere la formazione e il consolidarsi di un *plateau* di conoscenze comuni tra gli operatori.

**AZIONI PREVISTE:**

- realizzazione di percorsi formativi di base e specialistici;
- costituzione di équipe multidisciplinari circoscrizionali, composte da operatori ASL, servizi sociali, scuola, magistratura e forze dell'ordine;
- creazione di un centro interdistrettuale di consulenza specialistica per la valutazione dei minori, e delle loro famiglie, segnalati dalle équipe circoscrizionali;
- promozione di attività di documentazione e sensibilizzazione di comunità.

**Raggiungere gli irraggiungibili: un progetto di intervento domiciliare per i neonati ad alto rischio come intervento preventivo di contrasto del disagio psicologico e sociale**

Ente promotore: Comune di Roma – Assessorato alle politiche per la città delle bambine e dei bambini.

Partners individuati: comuni, ASL, Regione, privato sociale.

**OBIETTIVI:**

- ridurre il disagio psicosociale nelle popolazioni ad alto rischio, incluse le situazioni di maltrattamento e abuso sessuale;

- favorire i processi di attaccamento nella relazione madre-bambino nel corso del primo anno di vita;
- sostenere il nucleo familiare a utilizzare le risorse sociali e sanitarie disponibili sul territorio;
- garantire forme innovative di accesso ai servizi costruendo percorsi di integrazione tra area sociale e sanitaria.

**AZIONI PREVISTE:**

- realizzazione di percorsi di sensibilizzazione degli operatori appartenenti agli enti di riferimento per la realizzazione del progetto;
- costituzione di un gruppo di lavoro interistituzionale per il coordinamento operativo del progetto;
- creazione di una rete di referenti all'interno dei servizi;
- formazione del gruppo di operatrici che gestiranno l'intervento domiciliare;
- definizione di metodologie e strumenti per un monitoraggio costante dell'intervento e per la valutazione della sua efficacia.

**SCHEDA N. 14 - COMUNE DI MONZA – ASSESSORATO ALLA FAMIGLIA E POLITICHE SOCIALI – SETTORE SERVIZI SOCIALI**

**Peter Pan. La famiglia con figli minori alla ricerca di un clima di felicità, amore e comprensione: le parole per dirlo. Progetto integrato e interistituzionale per lo sviluppo di una cultura di tutela dei diritti dei bambini e l'evoluzione dei servizi per l'infanzia**

Ente promotore: Comune di Monza – Assessorato alla famiglia e politiche sociali – Settore servizi sociali.

Partner individuati: comuni, ASL, scuole, forze dell'ordine, tribunali, terzo settore.

**OBIETTIVI:**

- riconoscere forme di disagio evolutivo che sono potenziali inibitori dello sviluppo psicologico e sociale del minore attraverso l'orientamento degli operatori in modo da renderli capaci di selezionare gli indicatori di rischio e fornire segnalazioni mirate;
- intervenire in contrasto del disagio, della violenza e dell'istituzionalizzazione;
- potenziare gli interventi di sostegno al ruolo genitoriale;
- curare la famiglia di origine al fine di reintegrarla nel ruolo di crescita dei propri figli.

**AZIONI PREVISTE\*:**

- apertura di un servizio di tutela dei minori nei conflitti familiari, per interventi di controllo sociale in caso di reale o supposto pregiudizio per il minore;
- attivazione di un'unità operativa multidisciplinare sui diritti dei minori e cura della famiglia per la valutazione e il trattamento sociale, psicologico ed educativo di minori e famiglie segnalate per situazioni di maltrattamento e abuso sessuale;
- organizzazione e promozione di percorsi formativi degli operatori per favorire l'acquisizione di conoscenze e modalità di lavoro condivise ed efficaci nella rilevazione e la presa in carico delle situazioni di maltrattamento e abuso.

---

\* Il progetto, che si presenta ricco e articolato, include una molteplicità di azioni volte ad accrescere le opportunità e il benessere dei bambini e delle loro famiglie, qui saranno menzionate, come è stato per gli obiettivi, solo quelle azioni più strettamente collegate alla prevenzione e al trattamento delle situazioni di disagio, maltrattamento e abuso.

### Riferimenti bibliografici

**Dalla Mura F.**, *Servizi sociali e legge quadro*, in «Cittadini in crescita», Anno 1, Numero 1/2000, p. 19-29.

**Piva P.**, *Dietro le quinte. Come gestire le difficoltà organizzative*, in *Quaderno n. 15, Tras-formazioni, Questioni e documenti*, Quaderni del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, Firenze, 2000, p. 67-80. La citazione è a p. 78.

**Siza R.**, *Piani e progetti nella programmazione sociale*, in *Tras-formazioni*, cit., p. 21-58. La citazione è a p. 21.

Le esperienze che si sono confrontate nel Forum conclusivo dell'attività – al quale sono stati invitati operatori e amministratori coinvolti nella realizzazione dei progetti selezionati oltre ai referenti per la legge 285/97 delle città riservatarie – condividono una rappresentazione della violenza all'infanzia quale fenomeno che esige, nell'ambito della prevenzione e dell'intervento, un approccio complesso in quanto evento che nelle sue varie forme pone particolari difficoltà di rilevazione. La sua individuazione necessita di una predisposizione attiva dell'operatore. Tale predisposizione è data da componenti anche di tipo personale e non esclusivamente tecnico, e non si può dare per scontata in coloro che si occupano della protezione dell'infanzia e dell'adolescenza.

Le considerazioni che seguono sono una sintesi della discussione avvenuta nel Forum e delle osservazioni successivamente inviate da alcuni dei partecipanti. La riflessione si è dispiegata da un tentativo di sistematizzazione teorica dell'esperienza a una rassegna delle "cose" buone ed efficaci che gli operatori avevano sperimentato e si sono sentiti di indicare come esempi di buone pratiche. I materiali grezzi qui riprodotti cercano di riproporre il più coerentemente possibile il lavoro svolto nel Forum, da cui sono giunte molte e varie sollecitazioni verso un ulteriore e successivo approfondimento dei problemi inerenti l'organizzazione dei servizi e delle strutture di coordinamento.

Gli interventi attuati dai progetti selezionati sono stati pensati per affrontare e gestire un fenomeno del quale concordemente si riconosce che:

- è pericoloso sia per le minacce e le vessazioni, anche non esplicite, cui la bambina o il bambino sono esposti, sia per le conseguenze psicofisiche del trauma che esso produce;
- tende a cronicizzarsi;
- costituisce un comportamento che può trasmettersi tra generazioni;
- è trasversale a tutti i gruppi sociali e culturali;

---

\* Donata Bianchi.

- è espressione di un disagio e di una patologia familiari;
- è multidimensionale (possono coesistere più forme di violenza);
- può richiedere di agire in un ambiente multiproblematico (può interessare nuclei che presentano anche altre problematiche, ad esempio alcolismo, marginalità sociale ecc.);
- costituisce un'esperienza traumatica che ha effetti a breve e a lungo termine.

Nonostante l'insufficienza dei dati, il fenomeno risulta frequente e diffuso, perciò è fuorviante l'attuazione degli interventi sull'onda dell'emergenza, e le misure di contrasto non possono ridursi solo a quelle di tipo giudiziario o clinico.

Le sue caratteristiche sono tali che richiedono necessariamente lo sviluppo di competenze specifiche (tecniche emotivo-relazionali), la specializzazione degli interventi e l'assunzione di un'ottica interdisciplinare e polisistemica (per agire a supporto e a favore del cambiamento del singolo individuo, delle sue reti di relazioni, dei suoi ambienti di vita ecc.) nella progettazione e nella predisposizione dei piani d'intervento.

L'impegno in questo settore, infine, condivide con tutte le altre attività tipiche del lavoro sociale, la scarsa e difficile visibilità degli esiti in termini di un *output* sia quantitativamente che qualitativamente apprezzabile rispetto alla condizione e al livello di benessere delle persone, bambini e adulti, con le quali lavora il singolo operatore, il cui intervento è spesso solo parziale (in quanto parte di un percorso articolato e complesso) e non gode di una visione globale e di lungo periodo.

Il singolo operatore non può agire da solo, ma deve collocarsi all'interno di una rete formata da operatori appartenenti a settori diversi cui spetta di assolvere le funzioni d'intervento necessarie al contrasto del fenomeno. Fin dai primi contatti con la famiglia, successivi alla rivelazione dell'abuso sessuale o del maltrattamento, si avvia un processo il cui esito dipende largamente da come gli operatori mettono, o meno, in atto quanto disposto dalla legge, dalle difficoltà di coordinamento e dagli eventuali sfasamenti temporali nell'assunzione dei provvedimenti di tutela. Ogni intervento, anche il non intervento, costituisce un messaggio, cui i vari membri del nucleo familiare rispondono, seguendo modalità e assumendo decisioni e atteggiamenti che sono l'espressione delle dinamiche interpersonali patologiche presenti all'interno della famiglia prima della rilevazione dell'abuso, dinamiche che l'azione

dell'operatore può interrompere oppure alimentare, colludendovi in modo più o meno inconsapevole.

Occuparsi di situazioni di maltrattamento e abuso sessuale significa porsi a un crocevia di differenti sistemi funzionali, ognuno dei quali svolge, o dovrebbe svolgere, una parte delle funzioni di protezione delle bambine e dei bambini dalla violenza. Nel parlare del loro ruolo e del loro lavoro, gli operatori si sono mossi lungo tre differenti piani di analisi:

- **il ruolo agito**, riportando ciò che l'operatore fa realmente;
- **il ruolo previsto**, ciò che l'operatore dovrebbe fare sulla base delle norme fissate dall'organizzazione e dagli obiettivi propri del lavoro in questo settore;
- **le aspettative di ruolo**, che cioè l'operatore vorrebbe mettere in atto «per rispondere a una immagine interiorizzata del proprio ruolo, nella quale rientrano sia le ambizioni più strumentali, che le vocazioni più altruistiche e la deontologia professionale» (Piva, 2001).

Gli operatori che lavorano in questo settore si muovono in un territorio dalla complessa morfologia la cui mappa mette in evidenza la presenza di molteplici sistemi caratterizzati da differenti culture organizzative, codici professionali, modalità e strumenti operativi, linguaggi e strutture culturali di riferimento da cui, fra l'altro, derivano diverse rappresentazioni delle varie forme di violenza all'infanzia sulle quali sono chiamati ad agire.

L'esperienza degli operatori testimoni dei progetti d'eccellenza selezionati si muove, quindi, all'interno e ai punti d'incrocio di una serie di sistemi, quali:

- il sistema amministrativo/politico<sup>1</sup>, che definisce i contenuti e le priorità delle politiche nazionali, regionali e locali di settore e le risorse (economiche, umane, strumentali ecc.) disponibili per l'intervento;
- il sistema sociale, espresso dai servizi sociali pubblici e del privato sociale che si occupano, in modo specializzato o generalista, della promozione e della protezione sociale dell'infanzia, dell'adolescenza e, più in generale, della famiglia;

---

<sup>1</sup> Con il termine "politico" facciamo riferimento all'attività di un'autorità provvista di potere pubblico e di legittimità istituzionale (Meny T., Thoening J.C., 1991, in Leone L., Prezza M., *Costruire e valutare progetti nel sociale*, Milano, Franco Angeli, 1999) e a programmi, piani e linee di indirizzo, non ai partiti politici.

- il sistema sanitario, pubblico e privato, che contribuisce alla presa in carico attraverso consulenze specialistiche sullo stato psicofisico del bambino, specialmente nelle fasi di valutazione e accertamento nonché, successivamente, per il trattamento del minore, della famiglia e dei soggetti abusanti, laddove sia possibile ed esista personale specializzato;
- il sistema giudiziario, che costituisce un crocevia di differenti soggetti preposti alla repressione del reato, all'individuazione dell'autore e alla tutela del minore vittima (le forze dell'ordine, il tribunale ordinario, il tribunale per i minorenni, la procura presso il tribunale per i minorenni ecc.);
- il sistema educativo/scolastico, la scuola e altre agenzie educative che intervengono in ambiti di vita importanti delle bambine e dei bambini, che si collocano sulla scena del maltrattamento e dell'abuso sessuale in quanto fonti di segnalazione e attori, insieme con altri, del supporto al minore;
- il sistema della comunicazione e dei mass media, che veicola le informazioni e le notizie da cui trae origine la rappresentazione sociale del fenomeno, delle vittime, degli autori dei reati e degli operatori.

I sistemi formano un metasistema “comunità”, rappresentativo dell'ambiente socioculturale in senso lato, di cui è parte un ulteriore sistema qui non incluso, cioè il “sistema familiare”, in cui si colloca la “matassa” di relazioni familiari e amicali del minore e dei suoi familiari entranti in contatto con i sistemi istituzionali attivati nelle situazioni di maltrattamento e abuso sessuale, e che costituisce l'oggetto di osservazione da parte degli operatori afferenti ai diversi sistemi, in quanto luogo d'insorgenza del trauma e al tempo stesso fonte potenziale di risorse e vincoli.

I percorsi dei bambini, delle loro famiglie e degli operatori appartenenti ai vari settori professionali che agiscono sulla scena del maltrattamento e dell'abuso, seguono traiettorie condizionate dalla struttura di valori e di credenze dominanti nel metasistema, che impregnano di sé i modelli culturali sottesi alle politiche per la promozione dei diritti dell'infanzia e dell'adolescenza, nonché alla progettazione e alla scelta degli interventi.

Tenendo conto delle testimonianze degli operatori appartenenti al pubblico o al privato sociale con i quali è maturato il confronto sui progetti d'eccellenza, emerge chiaramente l'esistenza di molteplici rappresentazioni sociali relative al fenomeno del maltrattamento e dell'abuso sessuale, ai soggetti implicati (bambini, genitori, famiglie, operatori) e alle relazioni esistenti tra loro: rap-

presentazioni talvolta divergenti, di cui possono essere portatori soggetti che tra loro dovrebbero cooperare. L'esplicitazione delle chiavi di lettura di tipo culturale, adottate nell'approccio al problema, potrebbe chiarire in maggiore dettaglio le differenze tra le varie strategie d'intervento, agevolare la comprensione delle dinamiche sottostanti (aventi effetti sia facilitanti che ostacolanti) e dare senso alle scelte tecniche e politiche assunte dai rappresentanti dei diversi sistemi nelle varie fasi attuative del progetto e nel percorso di tutela e protezione della vittima di maltrattamento e abuso sessuale.

Ciascuno dei sistemi sopra elencati esercita funzioni che possono essere di esclusiva competenza, condivise con altri, oppure trasversali a tutti i sistemi. Le funzioni condivise, in particolare, sono collegate da un ordine logico e temporale, e sono tra loro interdipendenti poiché errori e carenze nell'esercizio di una di esse tendono a ripercuotersi sul grado di efficacia delle altre, anche in forma retroattiva.

Pertanto, l'azione espletata dagli attori di ciascun sistema genera vincoli oppure risorse rispetto all'azione degli altri.

Alcune delle principali funzioni condivise:

- prevenzione;
- rilevazione;
- segnalazione;
- protezione;
- valutazione;
- accertamento;
- assistenza;
- cura/trattamento.

Alcune delle principali funzioni trasversali (comuni a tutti i sistemi):

- formazione/aggiornamento;
- monitoraggio *in itinere*;
- valutazione *ex-post*;
- tutela dell'operatore;
- comunicazione/informazione sul fenomeno.

Esempi di funzioni esclusive:

- individuazione dell'autore del reato;

- repressione del reato;
- erogazione di risorse economiche.

Le funzioni giudicate “comuni” a tutti i sistemi istituzionali corrispondono a quelle che la sociologia delle organizzazioni definisce attività indirette perché sono destinate a creare le condizioni che consentono l’esercizio del lavoro diretto, vale a dire quei compiti di trasformazione che coinvolgono direttamente l’utente/cliente (per esempio, la rilevazione, la consulenza, la terapia, l’animazione educativa ecc.).

Alcune delle funzioni sopra menzionate hanno una rilevanza maggiore delle altre perché sono gli “ingredienti di base” delle principali linee d’azione contro la violenza all’infanzia:

- la prevenzione, che coinvolge tutti gli adulti, familiari e non, che sono a contatto con bambine e bambini, richiede un approccio innovativo, attento anche ad aspetti di tipo culturale, educativo e di organizzazione dei servizi;
- la protezione, che implica un riconoscimento precoce dei segnali di sofferenza manifestati dal bambino, la creazione di un contesto sociale di protezione, un percorso di valutazione e di accertamento nonché la presa in carico del minore e dei suoi familiari da parte degli enti e delle istituzioni interessate;
- la cura/trattamento degli effetti traumatici della violenza e il supporto e il potenziamento delle risorse protettive, familiari ed extrafamiliari.

Le funzioni, e quindi le azioni, sono condizionate da un insieme di fattori che possono avere un effetto di facilitazione o di ostacolo rispetto al percorso:

- organizzativi;
- politici;
- tecnici;
- soggettivi;
- economici;
- culturali;
- contestuali.

La tutela del minore maltrattato e/o abusato, il cui “cuore” è rappresentato dalle funzioni condivise sopra riportate (in particolare dalle prime sette di esse), in molte realtà territoriali può essere garantita solo parzialmente a causa dell’impatto negativo di

alcuni fattori, in particolare di quelli tecnici (nel senso di assenza/presenza di competenze specialistiche), organizzativi ed economici. Sul fronte della cura/trattamento gravano le maggiori difficoltà operative a causa della carenza e della scarsa diffusione dei servizi specialistici, della inadeguatezza degli organici, dell'insufficiente o non specialistica preparazione degli operatori disponibili.

Le funzioni di rilevazione e di protezione sono fortemente influenzate da fattori di tipo soggettivo e culturale connessi alla difficoltà di avvicinare il trauma e di prendere coscienza dell'esistenza dell'abuso<sup>2</sup>, e di tipo organizzativo, ad esempio il *turnover* degli operatori o la debole specializzazione, che impediscono la definizione di un'identità forte e riconosciuta del servizio. Ciò può rendere difficile, se non impossibile, l'assunzione di scelte nette in termini di rilevazione, segnalazione del caso e protezione del minore – ad esempio, l'allontanamento dal nucleo familiare o la richiesta di misure cautelari – con il rischio che l'intervento si riduca a un mero controllo delle condizioni esistenti.

Altri fattori che entrano in gioco e influenzano le funzioni/livelli sopra menzionati sono riconoscibili in alcuni aspetti.

- Mancano riferimenti normativi o regolamentari sulle modalità organizzative dei servizi sul maltrattamento e l'abuso sessuale, a parte le indicazioni generali fornite oggi dalla legge 8 novembre 2000, n. 328, *Legge quadro per la realizzazione del sistema integrato di interventi e servizi sociali* – che però dovrà trovare attuazione attraverso normative regionali che potrebbero mantenere l'attuale situazione a macchia di leopardo – e le linee guida elaborate da alcuni governi regio-

---

<sup>2</sup> Si ritiene opportuno dare spazio almeno in nota all'importanza dell'effetto facilitante oppure ostacolante prodotto dal fattore umano. Se, come scrive Alice Miller (*L'infanzia rimossa. Dal bambino maltrattato all'adulto distruttivo nel silenzio della società*, Milano, Garzanti, 1990), la sofferenza di un bambino maltrattato per essere "vista" ha bisogno di un ascolto emotivamente attivo ed empatico da parte di un "testimone soccorrevole", rimane pur vero che le difficoltà emotive degli operatori e degli adulti a confrontarsi con il tema dell'abuso sessuale sono tra le cause dei mancati o insufficienti interventi di protezione dei minori vittime di abuso sessuale.

Nel 1916 lo psicoanalista Sándor Ferenczi a proposito degli abusi sessuali intrafamiliari, scriveva che questo tipo di trauma ha «un effetto di congelamento, una perdita di libertà di pensiero, un rivolgersi dell'aggressività contro se stesso, una perdita del piacere di vivere», ma effetti simili si possono riscontrare come traumatizzazioni secondarie anche sugli operatori che si trovano ad affrontare situazioni di abuso. Con grande chiarezza, Cristina Rocca e Claudio Foti identificano cinque meccanismi difensivi negli operatori, assimilabili a quelli adottati dalle vittime per riuscire a sopravvivere psichicamente: il distacco emotivo, la rimozione, la razionalizzazione, la scissione e un processo inconscio di idealizzazione delle figure genitoriali.

nali (ad esempio, Emilia-Romagna, Piemonte, Lazio, Veneto) o enti locali (Torino, Napoli ecc.)<sup>3</sup>.

- Vi è la disfunzionalità dei legami e degli scambi tra il sistema amministrativo e quello sociosanitario dei servizi. Si lamenta, infatti, un problema di spreco di risorse e si denuncia la delusione delle aspettative quando determinate scelte degli organi di governo portano all'interruzione dei finanziamenti e quindi alla chiusura o al ridimensionamento dei servizi.
- L'applicazione della normativa vigente (in particolare dell'art. 609 *decies* del codice penale, introdotto dalla legge 66/96) è inadeguata per ignoranza della stessa, per una carente conoscenza della problematica del maltrattamento e dell'abuso sessuale oppure a causa di deficit di risorse umane specializzate e strumentali (ad esempio, psicologi formati o disponibilità di una stanza tecnicamente attrezzata per l'audizione protetta).
- Vi sono ritardi e la persistenza di vecchie prassi nell'applicazione del norme della legge 66/96 e della legge 269/98 che regolamentano i rapporti tra magistratura ordinaria e servizi sociali.
- Esiste uno iato tra i tempi dell'azione di indagine e di accertamento, tra quelli di valutazione e quelli di elaborazione del trauma da parte del bambino.
- Si corre il rischio che predomini un'ottica contenitiva piuttosto che riparativa con la conseguenza di focalizzare gli interventi solo sul minore (questo approccio è spesso dettato da logiche che privilegiano il risparmio, anche economico, delle risorse piuttosto che l'efficacia delle stesse). Dal punto di vista dell'intervento, ciò può portare a trascurare l'importanza di una valutazione più complessiva dell'intero nucleo familiare (abusante incluso) al fine di verificare quali risorse relazionali sopravvivono per il bambino, quale supporto offrire al genitore protettivo e la possibile presenza di elementi di rischio per altri minori eventualmente presenti nel nucleo.

---

<sup>3</sup> Come scrive Alessandro Vassalli, in assenza di precise coordinate di riferimento all'interno delle quali orientare la propria azione, gli operatori sono rapidamente contagiati dall'angoscia e resi confusi dalla complessità delle richieste contrastanti di cui sono fatti oggetto: si comportano allora come se avessero anche la libertà di scegliere "cosa" fare e non solo quella di scegliere come fare ciò che deve essere fatto. E anche il comportamento della vittima può sembrare che contribuisca a confondere l'operatore con la sua naturale ambivalenza, divisa tra il desiderio di cancellare tutto e tornare indietro a prima della rivelazione/rilevazione e il bisogno di proseguire nell'affermazione della realtà e nella ricerca di protezione.

Per fattori culturali si intende la cultura dei singoli e delle organizzazioni di cui fanno parte rispetto alla gestione del ruolo e dei fini professionali del singolo e dell'organizzazione stessa, ma in essi è incluso più in generale il tipo di cultura dell'infanzia, della famiglia e del maltrattamento che è sottesa all'azione dell'operatore e dell'organizzazione.

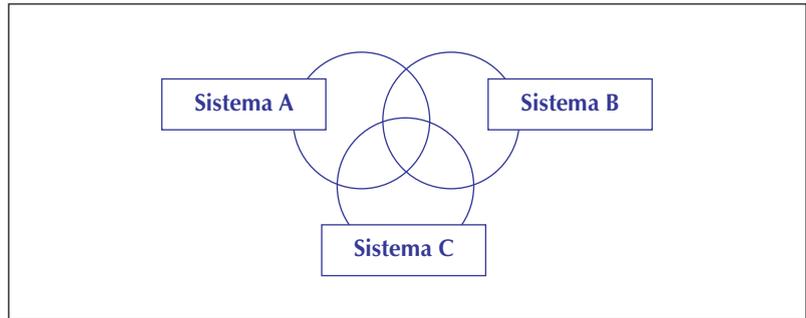
Con il termine fattori politici ci si riferisce all'azione dell'amministratore pubblico e alle scelte che da tale azione derivano in termini di investimenti e allocazione delle risorse, scelta tra le priorità, creazione di sinergie ecc.

I fattori contestuali, così come anch'essi paiono emergere dalla riflessione degli operatori, sono le situazioni in qualche modo ambientali determinate dalle condizioni sociali della comunità locale, la presenza di pregresse esperienze, l'influenza di strutture illegali che limitano l'operato dei servizi ecc.

Dalle esperienze  
concrete agli indirizzi  
per la progettazione

La progettazione sui temi della violenza all'infanzia non può prescindere dal riconoscimento della complessità del quadro concettuale, e quindi metodologico, che contraddistingue il lavoro in questo settore. La ricognizione sul campo ha privilegiato l'analisi delle esperienze volte alla creazione di servizi ed équipes specializzate e multidisciplinari e quelle per la costituzione di reti e coordinamenti territoriali, poiché esse costituiscono dei tentativi di governo della complessità degli interventi attraverso il coordinamento e l'integrazione di sistemi che hanno margini di azione tra loro sovrapposti ed esercitano in modo condiviso una serie di funzioni. Il quadro legislativo vigente e la logica sottostante le *best practices* in questo ambito vorrebbero che l'azione dei vari sistemi istituzionali si svolgesse secondo un modello gestionale in cui la rete tra gli operatori dovrebbe nascere spontaneamente, poiché la presa in carico di situazioni di maltrattamento o abuso sessuale dovrebbe realizzarsi all'interno di una configurazione di tali sistemi che li vede tra loro intersecanti (come nel modello riprodotto in figura), essendo, gli operatori, chiamati a lavorare insieme in molte attività.

Figura 1. Le relazioni tra sistemi



In un contesto di lavoro che ha un assetto come quello rappresentato in figura, l'integrazione, ai suoi vari livelli, appare un elemento strategico a causa della presenza di attività in cui professionisti e servizi devono collaborare e della necessità di assumere una modalità di lavoro per progetti personalizzati sulle caratteristiche del singolo caso; nelle situazioni di violenza, infatti, vi sono esigenze che non possono essere soddisfatte da un'unica figura professionale. Le intersezioni, nell'ipotesi dei tre sistemi, hanno sia una configurazione a tre che a due sistemi, ma sussiste anche un'ampia sfera di azione autonoma che si riverbera sulle parti in comune. La figura permette di cogliere graficamente il senso di alcuni richiami fatti spesso dagli operatori alla necessità non solo di accordi multi-istituzionali, ma anche di protocolli e intese bilaterali, ad esempio tra servizi sociali e scuola, quali strumenti che possono facilitare una parte del percorso (nel caso in questione la rilevazione e la segnalazione) con un indubbio vantaggio anche per le successive fasi della valutazione del caso e per l'assunzione di misure di protezione.

Dal punto di vista del coordinamento tra professionalità e/o istituzioni, nelle esperienze che si sono confrontate nel Forum, la configurazione a "sistemi intersecanti" appare sottostante alla logica sia dei progetti volti alla creazione di servizi specialistici multiprofessionali che di quelli centrati sulla strutturazione di varie forme di coordinamento o reti territoriali. Tali esperienze hanno, infatti, anticipato gli orientamenti della nuova legge quadro di riforma dei servizi sociali, legge 328/00, puntando su aspetti quali l'integrazione, la sussidiarietà orizzontale tra enti e privato sociale e il lavoro a rete, che chi lavora quotidianamente "sui casi" ha imparato a non considerare come modalità di lavoro ovvie e facilmente condivisibili, stante la difficoltà di creare allean-

ze e concertare le differenti finalità istituzionali perseguite da ciascun sistema, le diversità culturali e organizzative e la variabilità di orientamenti di anno in anno fatti propri dalle politiche locali a favore della famiglia e dell'infanzia.

Come è apparso evidente dalla ricognizione, un indubbio elemento di forza è che i progetti nascano attraverso un percorso *bottom-up* che li rende un prodotto delle esperienze e dei bisogni maturati a livello locale. In questi casi i progetti sono spesso il frutto di una concertazione tra gli enti promotori e gestori che parte dalle risorse disponibili sul territorio e che, nel suo farsi, può portare a un rafforzamento dei rapporti tra le varie istituzioni e agenzie coinvolte nel processo di progettazione.

Nei progetti analizzati, partire dalla realtà locale significa cercare di rendere coerenti le finalità e i contenuti della progettazione con quanto segnalato da indicatori di rischio applicati a una lettura delle aree di maggiore vulnerabilità sociale tipiche di quello specifico territorio e, al contempo, valorizzare le risorse comunitarie in senso protettivo, sia in un'ottica di prevenzione primaria (ad esempio attraverso il coinvolgimento della scuola e delle altre agenzie educative e di socializzazione che lavorano con i bambini e gli adolescenti), sia di rilevazione precoce al fine di contrastare il cronicizzarsi di situazioni di disagio e maltrattamento.

Il Forum ha confermato la presenza di alcune "ombre" che si estendono a macchia di leopardo sui progetti e offuscano anche esperienze molto significative e complesse. Una di queste è lo scarso consolidamento delle funzioni di monitoraggio e di valutazione del progetto e dei singoli interventi allo scopo di verificare e apprezzare l'efficacia e l'efficienza del lavoro svolto dal punto di vista sia della qualità che dell'impatto quantitativo dello stesso in termini di numero di casi, di operatori coinvolti, di interventi effettuati ecc.

La scarsa diffusione di pratiche valutative degli elementi di processo, di stato e di risultato è un limite evidente specialmente in un settore come quello della progettazione sociale dei servizi alla persona che richiederebbe un costante monitoraggio degli obiettivi, dei modelli interpretativi di riferimento, degli strumenti e delle metodologie, al fine di aderire nel modo più efficace possibile alle caratteristiche mutevoli della realtà sociale con la quale il servizio deve interagire perché «l'operatore che offre il servizio non può essere considerato solo colui che si occupa della parte applicativa di un pensiero calato dall'alto, ma deve necessariamente essere in grado di monitorare l'evolversi dell'efficacia del suo intervento, per poterlo adeguare e "riprogettare" in corso d'opera» (Costantino, 1999).

Le difficoltà di valutazione sono da ricondursi anche alla natura stessa dei servizi qui esaminati, servizi che riguardano le persone e per i quali è difficile pensare a misurazioni e metodiche valutative del prodotto, perché in questo tipo di esperienze «produrre significa svolgere un'attività che è comunicazione e relazionalità e che è impregnata di tutte le complessità e le ambivalenze che sono inscritte nei rapporti interpersonali» (Olivetti Manoukian, 1998).

L'operatore incontrato nel corso della ricognizione, tuttavia, se ha lasciato spesso sullo sfondo le funzioni di monitoraggio e valutazione, spesso non lo ha fatto perché ne disconosce l'importanza ai fini del miglioramento del proprio lavoro, bensì, e questo è un aspetto ricorrente nelle testimonianze raccolte, in quanto obbligato a darsi un rigido ordine di priorità all'interno delle proprie attività a causa di un sovraccarico di lavoro “sui casi” – determinato dall'insufficienza delle risorse professionali ed economiche – che erode tempo per il *follow-up*, la programmazione e la riorganizzazione dei servizi.

Un'altra ombra, che peraltro è strettamente collegata alle problematiche appena ricordate, riguarda la precarietà dei servizi e delle condizioni professionali degli operatori; specialmente tra coloro che lavorano in progetti dati in gestione, o cogestione, al privato sociale, si avverte in modo cogente l'urgenza di uscire dalla precarietà e dalla sperimentazione sia per dare continuità al soddisfacimento dei bisogni di cui il servizio stesso ha favorito l'emersione, sia per contrastare l'emorragia di operatori specializzati che sono costretti a lasciare l'incarico a causa dell'instabilità lavorativa determinata dal permanere del servizio in uno stato sperimentale.

Il confronto tra le luci e le ombre delle esperienze d'eccellenza selezionate e la discussione dei loro punti forza hanno permesso di elaborare alcuni orientamenti per la buona progettazione, suddivisi in obiettivi fondamentali, funzioni principali e buone pratiche (nell'esercizio delle funzioni).

#### A. SERVIZI ED ÉQUIPE SPECIALIZZATE E MULTIDISCIPLINARI

Come è stato illustrato precedentemente, alcuni dei progetti selezionati sono stati promossi da enti locali e dati in gestione ai servizi sociosanitari territoriali, altri sono stati realizzati in accordo tra enti locali e realtà del privato sociale, cui è poi stata demandata la gestione esclusiva oppure la cogestione. Alcuni, quindi, si sono posti l'obiettivo di creare équipe specializzate interne a servizi territoriali, altri invece hanno puntato sull'apertura di centri specialisti-

ci sul maltrattamento e l'abuso sessuale. Queste sono a grandi linee le tipologie prevalenti nelle esperienze che sono state messe a confronto allo scopo di enucleare elementi comuni che potessero diventare linee guida per la progettazione futura in questo settore.

Nelle esperienze prese in esame le funzioni dei servizi discendono ovviamente dagli obiettivi che a essi sono stati attribuiti, e possono essere finalizzate alla realizzazione di obiettivi collocabili a monte (ad esempio la prevenzione) o a valle dell'emergere del fenomeno.

Dal punto di vista dell'analisi delle organizzazioni, i servizi "incontrati" propongono modelli organizzativi differenziati che solo raramente risultano esplicitati sia nei documenti progettuali che nella mente degli stessi operatori; da questo punto di vista, un importante sforzo di sistematizzazione teorica è stato compiuto dal Cismai (Coordinamento italiano dei servizi contro il maltrattamento e l'abuso all'infanzia) con l'elaborazione del documento *Requisiti minimi dei servizi contro il maltrattamento e l'abuso all'infanzia* nel quale si cerca di ripensare l'esperienza più che decennale di alcuni centri e servizi specializzati del settore, individuando obiettivi, funzioni e strumenti *de minimis* che distinguono e qualificano le strutture che si occupano di maltrattamento e abuso.

In generale, le esperienze che si sono confrontate nel Forum e individuate quali progetti di eccellenza nell'ambito della progettazione espressasi con la legge 285/97, possono essere ricondotte, ma senza pretese di esaustività, a tre modelli fondamentali.

- Servizio o équipe specialistica (gli operatori che vi lavorano possono essere dipendenti pubblici o appartenere a una realtà del privato sociale cui è affidata la gestione) costituita all'interno dei servizi territoriali cui sono demandate quasi tutte le funzioni eccetto la raccolta delle segnalazioni, cioè la rilevazione che rimane in carico alle strutture di base.
- Servizio o équipe specialistica esterna di secondo livello, composta da operatori appartenenti ad ambiti funzionali e professionali differenti nel contesto dei servizi sociosanitari territoriali. Di solito a essa sono affidate funzioni di valutazione e consulenza, rimanendo in carico ai servizi territoriali la gestione complessiva del caso.
- Équipe specialistica afferente a una realtà del privato sociale che gestisce in proprio situazioni che vi afferiscono direttamente e i casi affidati dai servizi o dai tribunali per lo svolgimento, nella forma dell'incarico o della convenzione, di specifiche funzioni, in genere valutazione, accertamento o trattamento.

#### OBIETTIVI FONDAMENTALI

- Integrare gli interventi di raccolta della segnalazione, protezione, valutazione e trattamento;
- tutelare il bambino dalla reiterazione del trauma;
- mettere a disposizione risorse professionali specializzate per lo svolgimento della diagnosi;
- valutare le competenze genitoriali e la loro recuperabilità;
- valutare lo stato degli altri minori presenti nel nucleo;
- sostenere le risorse protettive ed evolutive presenti nella famiglia del minore;
- costruire sinergie tra tutti gli attori coinvolti attraverso la condivisione delle conoscenze e degli strumenti d'intervento;
- migliorare la qualità delle competenze;
- favorire l'uscita dall'isolamento degli operatori;
- promuovere la comunicazione e lo scambio di informazioni tra gli operatori coinvolti;
- garantire progetti e servizi finalizzati, in grado di essere valutati periodicamente nella qualità dei loro interventi;
- facilitare l'accesso/avvicinamento delle famiglie ai servizi specialistici.

#### FUNZIONI

- Prevenzione primaria;
- segnalazione;
- protezione;
- valutazione;
- accertamento;
- assistenza;
- erogazione di risorse economiche;
- cura/trattamento;
- integrazione degli interventi;
- formazione;
- aggiornamento.

#### BUONE PRATICHE

Le buone pratiche sperimentate dalle esperienze d'eccellenza nella costituzione di servizi specialistici, sono state suddivise in tre categorie.

- **Buone pratiche relative al contesto** sono quelle attività in qualche modo finalizzate a migliorare le risorse umane interne ed esterne al progetto, le condizioni in cui esso si sviluppa e il grado di comunicazione e interazione che caratterizzano l'ambiente sociale e istituzionale entro il quale si colloca il progetto e il lavoro degli operatori.
- **Buone pratiche relative agli interventi** sono quelle che si riferiscono alle attività dirette e a quelle indirette proprie dell'organizzazione, in questo caso, in particolare, sono relative alle attività cliniche, socioeducative ecc. che nell'esperienza dei progetti si sono dimostrate efficaci ad aumentare la tempestività e il coordinamento degli interventi, a ridurre i rischi di ulteriore vittimizzazione del bambino e ad accrescere le opportunità di protezione e cura.
- **Buone pratiche relative all'organizzazione** sono quelle riferite all'assetto dei servizi per l'erogazione degli interventi e la gestione dei casi.

#### BUONE PRATICHE RELATIVE AL CONTESTO

- Definire chiaramente gli obiettivi e le funzioni del servizio e la sua collocazione nella rete di assistenza e cura già esistente;
- ottenere il riconoscimento del servizio in quanto équipe specializzata da parte della magistratura minorile e penale;
- stipulare protocolli o accordi di lavoro con gli altri soggetti che intervengono nel percorso di tutela, in particolare con coloro cui spettano compiti di accertamento, indagine e valutazione al fine di evitare la sovrapposizione e l'incoerenza degli interventi;
- svolgere attività di formazione esterna a cascata, da un livello multidisciplinare a uno monoprofessionale per diffondere metodologie di lavoro omogenee e condivise tra gli operatori del territorio;
- promuovere attività di informazione, sensibilizzazione e formazione di base rivolte alle varie agenzie formali e informali (scuola, associazioni di volontariato ecc.) presenti a livello locale per creare una rete cooperativa che faciliti la maturazione di una responsabilità sociale diffusa rispetto alla prevenzione e al contrasto della violenza all'infanzia, la valorizzazione delle risorse disponibili e la diffusione di capacità e competenze di base per la lettura del disagio e la rilevazione delle situazioni di rischio;

- favorire una formazione che incida sull'organizzazione degli enti collegati al servizio favorendone l'integrazione e la collaborazione.

#### BUONE PRATICHE RELATIVE AGLI INTERVENTI

- Specificare le modalità di integrazione tra le professionalità presenti all'interno del servizio/équipe allo scopo di ridurre i rischi di sovrapposizione e di conflittualità;
- prevedere spazi di condivisione e supervisione sui singoli casi tra le varie professionalità presenti all'interno del servizio/équipe per facilitare la creazione di un linguaggio comune e la comprensione dei rispettivi strumenti professionali;
- prevedere l'aggiornamento continuo degli operatori, favorendo una formazione sia integrata che settoriale allo scopo di adeguare le capacità di rilevazione, diagnosi e protezione sociale all'evolversi delle caratteristiche delle situazioni segnalate;
- includere momenti di supervisione monoprofessionale formativa per sostenere la crescita della professionalità specifica degli operatori;
- prevedere forme di tutela, anche legale, del lavoro degli operatori (in termini di chiarezza delle procedure, certezza dei tempi, protezione da ritorsioni e minacce ecc.) a garanzia dell'intervento sul bambino oltre che della qualità e professionalità del lavoro svolto;
- concordare all'interno del servizio/équipe criteri e tecniche per il monitoraggio, la valutazione e il *follow-up* degli interventi quali strumenti di controllo della qualità del lavoro svolto (gestione del servizio e intervento sul singolo caso) e della quantità e tipologia dei casi seguiti;
- sostenere un significativo investimento di risorse umane e strumentali sull'équipe che si occupa di accertamento al fine di ridurre i tempi intercorrenti tra la segnalazione e la diagnosi;
- differenziare le metodologie d'intervento in relazione alle varie forme di maltrattamento;
- adottare un approccio alla protezione e alla cura in un'ottica di interruzione del ciclo intergenerazionale della violenza;
- privilegiare, laddove possibile, un accertamento multidimensionale (bambino, genitori, fratelli) e multidisciplinare (sociale, psicologico e medico);

- includere nell'accertamento anche un processo di valutazione delle competenze genitoriali al fine di rilevare e comprendere i fattori di rischio esistenti all'interno del nucleo e valutare se esistono risorse protettive sulle quali il bambino (e l'operatore) può contare;
- prevedere una presa in carico tempestiva di tutta la famiglia anche nella fase interlocutoria dell'accertamento al fine di controllare e bloccare eventuali movimenti interni volti a favorire la chiusura del nucleo su se stesso o la ritrattazione da parte del minore;
- destinare risorse professionali specializzate per i percorsi terapeutici a sostegno del minore e della famiglia;
- investire nella formazione e sperimentazione degli interventi di valutazione e ricuperabilità degli autori di abuso sessuale;
- utilizzare gli strumenti di protezione e tutela del minore che la legge mette a disposizione dei servizi, ad esempio attraverso la richiesta di nomina a curatore speciale, laddove sussiste un conflitto tra gli interessi del minore e quelli dei genitori, suoi rappresentanti legali;
- favorire un rapporto trasparente con la famiglia del minore, specialmente dove esistono figure adulte protettive, per evitare di colludere, potenziandolo, con la confusione e il senso di impotenza che derivano dalla rivelazione;
- non trascurare altre forme di abuso all'infanzia (violenza assistita, violenza fisica, violenza psicologica, patologia delle cure ecc.) la cui rilevazione può essere sottovalutata a causa di un'eccessiva concentrazione sulla problematica dell'abuso sessuale;
- laddove sia rilevato in modo specifico anche un maltrattamento sulla madre, successivamente all'attivazione delle misure di protezione nella fase di crisi, è opportuno impostare un lavoro di valutazione e sostegno psicologico individuale per le madri maltrattate dei minori vittime di violenza;
- promuovere interventi di prevenzione e rilevazione precoce (ad esempio *home visiting*), specialmente quando le figure genitoriali sono già state segnalate per pregresse situazioni di violenza;
- favorire percorsi osservativi e di sostegno al recupero delle relazioni tra bambini e genitori, o genitore protettivo, in contesti non solo terapeutici, ma anche di tipo educativo (ad esempio spazi neutri).

#### BUONE PRATICHE RELATIVE ALL'ORGANIZZAZIONE

- Prevedere spazi di verifica del lavoro a livello interistituzionale, quale supervisione organizzativa rispetto al lavoro di rete;
- produrre flussi informativi e materiale documentario sul fenomeno e le attività realizzate allo scopo di favorire gli scambi comunicativi tra gli attori coinvolti e rendere comprensibile – comunicabile e trasferibile – il lavoro svolto e i suoi risultati;
- creare un sistema informativo sui casi e sugli interventi a livello di singolo servizio e tra i vari servizi coinvolti;
- contemplare dispositivi di contrasto e riduzione del *burn out* degli operatori al fine di evitare i rischi dell'elevato *turnover* fra gli operatori, che ostacola il consolidamento dei saperi e delle pratiche di lavoro;
- definire con chiarezza i rapporti convenzionali e di collaborazione tra pubblico e privato sociale;
- incoraggiare la creazione di équipe interservizi in cui operatori appartenenti a servizi diversi, sia pubblici che del privato sociale, collaborano nella presa in carico di situazioni complesse di maltrattamento e abuso sessuale;
- individuare e nominare figure di coordinamento differenziate per la direzione interna del servizio/équipe e per la gestione dei rapporti di rete con le altre istituzioni;
- individuare una figura di garante istituzionale che svolga funzioni di regia politica, facilitando l'avvicinamento tra il sistema dei servizi e il centro specialistico;
- sostenere un'assunzione di responsabilità in linea gerarchica del lavoro svolto dagli operatori per supportare e garantire l'operatore che si trova in prima linea nella gestione del caso;
- identificare il bisogno prevalente in ciascuna fase (rilevazione, segnalazione, accertamento ecc.), cui corrisponde un diverso soggetto avente la titolarità del caso.

#### B. RETI/COORDINAMENTI TERRITORIALI

Le reti/coordinamenti territoriali sono strumenti che per loro stessa natura cercano di dare un'espressione coerente e un'organizzazione alla duplice necessità di adottare un approccio multidisciplinare al fenomeno della violenza all'infanzia e di esercitare pratiche coerenti di lavoro interistituzionale, "a rete".

La rete è finalizzata a dare forma all'integrazione, "catturando" e tenendo insieme i rappresentanti dei settori più immediatamente

interessati alla cura e alla protezione dei minori: scuola, servizi socio-sanitari, forze dell'ordine, magistratura minorile, magistratura ordinaria e agenzie educative territoriali pubbliche o del privato sociale.

Nei progetti della 285 che contemplano l'attivazione di reti/coordinamenti territoriali essi sono riconducibili essenzialmente a tre tipologie:

- rete/coordinamento politico-amministrativa, i cui compiti più ricorrenti sono la determinazione degli indirizzi delle politiche sociali di settore, l'individuazione delle priorità istituzionali sui temi del disagio dell'infanzia e dell'adolescenza, la definizione di protocolli procedurali;
- rete/coordinamento operativa-interservizi, una struttura la cui costituzione è finalizzata ad armonizzare e rendere coerenti gli interventi di protezione, in senso lato, a fornire agli operatori di base un servizio di consulenza, a creare un raccordo interprofessionale volto a evitare la sovrapposizione e la ripetizione degli interventi;
- rete/coordinamento sul caso (*conference case*), trattasi sovente di una specie di mini-équipe costituita dagli operatori direttamente coinvolti nella presa in carico del caso e detentori dei compiti più direttamente operativi di protezione, valutazione e trattamento.

Tra le esperienze selezionate, la costituzione di reti o coordinamenti territoriali è sia l'obiettivo principale del progetto, sia un obiettivo accessorio alla creazione di un servizio specialistico per la presa in carico delle situazioni di maltrattamento e abuso sessuale.

Nel primo caso la struttura di rete/coordinamento è pensata spesso come un *pool* multidisciplinare e interistituzionale di esperti con funzioni di:

- ideazione e attivazione d'iniziative d'informazione a fini preventivi;
- promozione d'interventi di sensibilizzazione dell'opinione pubblica e di specifici settori professionali (tipicamente scuola, forze dell'ordine, magistratura);
- organizzazione di percorsi formativi specialistici per i membri del gruppo e per gli operatori del territorio;
- definizione di protocolli e procedure d'intervento comuni e integrate;
- valutazione e supervisione sui casi presentati dagli operatori del territorio;

- consulenza specialistica sui casi di maltrattamento e abuso sessuale.

Esso diventa, quindi, un soggetto tra gli altri, partecipante in modo attivo alla predisposizione del progetto di valutazione e tutela del minore vittima di violenza, e si propone come interlocutore diretto degli operatori territoriali cui compete la presa in carico del caso.

Questo tipo di rete/coordinamento tende ad assumere una forma che per certi aspetti ricorda i servizi o i nuclei specializzati di valutazione clinica e sociale, ma da questi si differenzia perché la composizione interna è più articolata e ampia. La struttura non si configura però come un “luogo di valutazione e supporto” per il minore e la sua famiglia, poiché essa mantiene le caratteristiche o di strumento consulenziale a breve termine a disposizione dei servizi territoriali di base, oppure di struttura filtro per decidere sull’invio dei casi ai centri specializzati nella valutazione clinica.

Nell’analisi dei progetti, a fronte di elementi positivi di rafforzamento dei legami di collaborazione tra enti e istituzioni, nonché di valorizzazione e di potenziamento delle risorse di prevenzione, protezione e tutela, sono state evidenziate anche componenti di criticità tipiche delle strutture di coordinamento. Esse appaiono come conseguenti alla commistione tra le funzioni e gli obiettivi propri di un’entità di raccordo politico-amministrativo e quelli di un’entità di tipo tecnico-operativo (partecipante alla definizione dell’iter valutativo e di tutela del minore). La presenza di tale ambiguità è spesso all’origine della mancanza di chiarezza sulla posizione e il ruolo della struttura di coordinamento all’interno del preesistente sistema dei servizi sociosanitari territoriali. Questa situazione può dare origine a manifestazione d’insofferenza e a strategie difensive e di opposizione da parte degli operatori e delle stesse strutture di vertice delle varie istituzioni coinvolte, poiché essi la percepiscono come uno strumento di controllo o come un soggetto concorrente in modo competitivo alla gestione del caso, paventando il rischio di una sovrapposizione degli interventi attuati dai membri della rete/coordinamento con quelli messi in atto dai servizi territoriali.

Se la rete/coordinamento è parte di un progetto più ampio e articolato ed è presente quale obiettivo aggiuntivo e accessorio alla creazione di un servizio specialistico, le sue finalità e funzioni sono parzialmente differenti da quelle proprie del primo tipo di struttura; inoltre la rete tende ad avere più marcatamente, se non esclusivamente, natura di cabina di regia interistituzionale e privi-

legia il raccordo tra i rappresentanti di vertice delle varie istituzioni. In generale, la differenza più evidente è l'assenza di funzioni di tipo valutativo-clinico e la prevalenza di quelle focalizzate sulla prevenzione, la creazione di competenze specifiche e l'integrazione delle procedure d'intervento, quali:

- ideazione e attivazione d'iniziative d'informazione a fini preventivi;
- promozione d'interventi di sensibilizzazione dell'opinione pubblica e di specifici settori professionali (scuola, forze dell'ordine, magistratura);
- organizzazione di percorsi formativi specialistici per i membri del gruppo e per gli operatori del territorio;
- definizione di protocolli e procedure d'intervento comuni e integrate;
- svolgimento di una funzione di progettazione e di regia della rete territoriale di servizi e risorse attivabili a contrasto del fenomeno del maltrattamento e dell'abuso all'infanzia;
- agevolazione del posizionamento strategico nella rete delle singole agenzie pubbliche, private e del privato sociale, per valorizzare la specificità dei diversi contributi;
- sostegno alla verifica e alla riprogettazione degli interventi attraverso il coinvolgimento delle diverse agenzie interessate all'attivazione di misure di prevenzione, contrasto e protezione.

La discussione avvenuta nel Forum ha messo in risalto elementi di forza tipici delle strutture di rete/coordinamento, tra cui l'individuazione di una cornice di riferimento e di legittimazione degli operatori e l'aumento del grado di condivisione del problema grazie a una maggiore conoscenza tra gli operatori e a un confronto sui casi che favorisce la creazione di un codice e di un linguaggio comuni, con la conseguente riduzione del rischio di vittimizzazione secondaria causata da incoerenza e disfunzionalità nel coordinamento degli interventi.

Nelle varie esperienze selezionate sussistono, però, elementi problematici piuttosto ricorrenti e collegati un po' a tutte e tre le dimensioni analizzate con le interviste sul campo: la dimensione organizzativa, la dimensione economica e la dimensione normativa (Costantino *et al.*, 1999).

Per quanto riguarda la dimensione organizzativa, un elemento di debolezza in questo tipo di reti/coordinamenti, spesso composte di numerosi membri, è l'assenza di strutture di regia con funzioni

di gestione e, in qualche modo, di segreteria: l'organismo è lasciato spesso a un autogoverno che può generare sfiducia e incomprensioni, alimentando i conflitti di potere tra gli enti partecipanti. Tra le buone pratiche, peraltro sperimentate nella maggior parte delle esperienze selezionate, troviamo, quindi, la nomina di un singolo o di un gruppo di operatori cui sono affidate funzioni specifiche di regia organizzativa volta a favorire la cooperazione e la circolazione delle informazioni.

La dimensione economica è senza dubbio la più sofferente: sono scarse o nulle le risorse a disposizione della rete/coordinamento e i fondi destinati in modo specifico allo svolgimento della funzione di regia e di coordinamento gestionale sono presenti solo in pochissimi progetti.

La dimensione normativa, cioè la presenza di atti che diano legittimità alla rete/coordinamento e ne disciplinino il funzionamento, rimane molto debole nelle esperienze selezionate poiché di solito la struttura, anche se prevista nell'accordo di programma e nel piano territoriale della legge 285/97, non viene riconosciuta in modo formale, ad esempio, attraverso una delibera e, di conseguenza, anche la presenza degli operatori rappresentanti dei vari enti e istituzioni non è legittimata da atti normativi. È questo un fattore di instabilità che mina il funzionamento della rete.

Dal punto di vista della tutela del minore vittima di maltrattamento e abuso sessuale, pur tra numerose difficoltà, le considerazioni degli operatori partecipanti al Forum sono unanimi nel riconoscere il coordinamento degli interventi come una condizione necessaria a evitare il rischio di una vittimizzazione secondaria e garantire l'attivazione efficace, ed efficiente, delle risorse di protezione e di recupero:

Le prognosi di ricuperabilità di una famiglia sono spesso maggiormente legate a questa capacità [di protezione] più che alla specifica gravità della situazione familiare. L'incoerenza degli interventi o la contraddittorietà è fonte di cronicizzazione e patologia, quindi di vittimizzazione secondaria. (Bertotti, 1998)

Il confronto tra le esperienze d'eccellenza ha permesso di individuare alcuni orientamenti alla buona progettazione, suddivisi in obiettivi fondamentali, funzioni principali e buone pratiche.

In generale, si è convenuto che la costituzione e il funzionamento dell'esperienza di rete/coordinamento è tanto più facilitata quanto più sono chiari le funzioni e gli obiettivi che essa deve perseguire perché, come è stato più volte affermato dagli operatori, questo facilita la condivisione e l'accettazione reciproca degli obiettivi comuni e l'assunzione delle specifiche responsabilità da parte degli enti presenti.

### OBIETTIVI

- Agevolare la condivisione delle culture organizzative professionali, dei linguaggi, dei codici e degli strumenti di cui sono portatori ed espressioni gli operatori che intervengono a vario titolo nei casi di maltrattamento e di abuso all'infanzia;
- individuare criteri comuni di organizzazione e di concertazione degli interventi messi in atto dai vari professionisti al fine di limitare le zone grigie dell'agire discrezionale e di ridurre le sovrapposizioni;
- creare una situazione di condivisione della responsabilità interistituzionale al fine di accrescere la coerenza interna al sistema degli interventi e dare stabilità temporale agli interventi;
- favorire una maggiore consapevolezza e conoscenza del fenomeno a livello locale;
- accrescere la disponibilità d'informazioni e rendere tali informazioni e saperi professionali più intelligibili agli operatori;
- aumentare la disponibilità delle risorse da destinare a obiettivi comuni;
- migliorare la qualità delle prestazioni, utilizzando anche strumenti di valutazione e di verifica dell'*iter* dei casi;
- rispondere a un bisogno di cambiamento da parte dei servizi/enti e dei singoli operatori.

### FUNZIONI

- Coordinamento interistituzionale e interprofessionale;
- promozione di iniziative di sensibilizzazione e formazione;
- accrescimento e facilitazione dell'accesso alle risorse specialistiche;
- monitoraggio del fenomeno e delle risorse a livello locale.

### BUONE PRATICHE

- Stipulare un protocollo o un accordo di programma che costituisca la fonte di legittimazione della struttura, dei suoi obiettivi, delle sue funzioni e delle regole di funzionamento;
- nominare in modo formalizzato i rappresentanti degli enti e delle istituzioni partecipanti alla rete/coordinamento;
- specificare il livello di coordinamento su cui si attesta la struttura: politico-amministrativo oppure operativo-interservizi;
- individuare e concordare obiettivi, funzioni, modalità organizzative e strumenti specifici per ciascun livello di coordinamento;

- nominare una figura o un ufficio con funzioni di regia e di coordinamento gestionale;
- dotarsi di programmi di attività pluriennali, o quantomeno annuali, da rivedere in base ai risultati raggiunti e alle criticità evidenziate nel corso del tempo;
- prevedere risorse economiche a disposizione delle attività di gestione e di promozione della rete/coordinamento;
- predisporre un piano di monitoraggio *in itinere* e di valutazione sul funzionamento della rete/coordinamento e sul lavoro da essa svolto, garantendo spazi di riprogettazione e verifica;
- attivare percorsi formativi e di autoformazione interni al gruppo di rete/coordinamento, quali strumenti facilitanti la conoscenza reciproca tra gli operatori, la determinazione delle aree di comune interesse e l'acquisizione di metodologie di lavoro integrato;
- organizzare iniziative di sensibilizzazione e di formazione rivolte agli operatori del territorio per promuovere il riconoscimento della rete/coordinamento quale punto di riferimento per i singoli operatori, i contatti tra i servizi e una cultura comune rispetto alle metodologie di lavoro adottate dalla struttura di coordinamento;
- determinare le modalità, i criteri e gli strumenti di raccordo e scambio d'informazioni tra la rete/coordinamento e gli operatori che lavorano nei servizi e nelle istituzioni del territorio;
- creare sottogruppi tematici per l'approfondimento di problematiche specifiche, ma di comune interesse allo scopo di ridurre i rischi di dispersione;
- costituire dei sistemi informativi per il monitoraggio del fenomeno, l'ottimizzazione dei flussi di dati tra gli operatori e gli enti e il censimento delle risorse disponibili sul territorio;
- organizzare un'attività sistematica di documentazione dell'attività della rete/coordinamento per favorire la trasmissibilità dell'esperienza tra i componenti del gruppo che via via si succedono e renderla confrontabile con altre esperienze simili.

**Bertotti T.**, *La rete di intervento per la protezione e la cura dei bambini maltrattati e delle loro famiglie. Come rilevare, come segnalare e come impostare i primi interventi*, in Montecchi F. (a cura di), *I maltrattamenti e gli abusi sui bambini*, Milano, F. Angeli, 1998

**Costantino D.**, *Organizzazione e funzioni dei servizi contro il maltrattamento e l'abuso all'infanzia. Un approccio di rete*, relazione presentata al 1° Congresso CISMAI Bambini mal-trattati, Bergamo, 4-5 giugno 1999

**Costantino D.**, et al., *Organizzazione e funzioni dei servizi contro il maltrattamento e l'abuso all'infanzia: i casi di Firenze, Napoli e Roma*, relazione presentata al 1° Congresso CISMAI Bambini mal-trattati, Bergamo, 4-5 giugno 1999

**Ferenczi S.**, *Confusione delle lingue fra adulti e bambini*, citato in Masson J. M., *Assalto alla verità*, 1984, Milano, Mondadori, 1984

**Leone L.**, **Prezza M.**, *Costruire e valutare progetti nel sociale*, Milano, F. Angeli, 1999

**Meny T.**, **Thoening J.C.**, *Le politiche pubbliche*, Bologna, il Mulino, 1991

**Miller A.**, *L'infanzia rimossa. Dal bambino maltrattato all'adulto distruttivo nel silenzio della società*, Milano, Garzanti, 1992

**Olivetti Manoukian F.**, *Produrre servizi. Lavorare con oggetti immateriali*, Bologna, il Mulino, 1998

**Piva P.**, *I servizi alla persona*, Roma, Carocci, 2001

**Roccia C.**, **Foti C.**, *L'abuso sessuale su minori. Educazione sessuale, prevenzione, trattamento*, Milano, Unicopli, 1994

**Vassalli A.**, *L'abuso sessuale sui minori*, in Abruzzese S. (a cura di), *Minori e sessualità*, Milano, F. Angeli, 1999



Esperienze  
e buone pratiche  
con la legge 285/97

AREA PROGETTI BAMBINI  
E ADOLESCENTI STRANIERI

26  
ventisei



*Premessa; 1. La distribuzione geografica dei progetti; 2. I target prioritari; 3. La tipologia degli obiettivi; 4. Il mediatore culturale; 5. I paradigmi teorici di riferimento; 6. L'interculturalità; 7. Il multiculturalismo; 8. Conclusioni e orientamenti futuri*

**Premessa**

La ricognizione dei progetti rivolti a minori stranieri finanziati con la 285 nell'ambito dei primi piani territoriali si è svolta attraverso l'analisi dei documenti cartacei disponibili presso il Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza. Il materiale a disposizione, però, avendo spesso la forma di scheda informativa, ha ridotto la possibilità di realizzare un'analisi dettagliata delle prospettive progettuali sottostanti a ogni singolo documento. Tuttavia la caratteristica delle informazioni recuperabili ha permesso di analizzare alcuni elementi strategici:

- la distribuzione geografica;
- i paradigmi di riferimento nell'osservazione e nell'analisi del fenomeno migratorio;
- la tipologia degli obiettivi dichiarati;
- il *target* prioritario di riferimento;
- le caratteristiche di un ruolo spesso ritenuto strategico nell'implementazione dei progetti: il "mediatore culturale".

Nella lettura della presente relazione va quindi tenuto conto che le analisi proposte hanno il limite di essere state condotte a partire da documenti spesso non completi e, per questo motivo, fortemente esposte all'azione interpretativa dell'autore dell'indagine. Ciò nonostante possono costituire un contributo a servizio di ulteriori approfondimenti di analisi.

---

\* Paolo Raciti, pedagoga.

## 1. La distribuzione geografica dei progetti

Complessivamente sono stati recuperati documenti relativi a 90 azioni progettuali. Si tratta, come già anticipato, in alcuni casi di veri e propri progetti, in altri di semplici schede informative, in altri ancora di documenti di sintesi. In ogni caso ciascun documento si riferisce a un'azione distinta.

Nel dettaglio la distribuzione geografica dei progetti, per ambiti territoriali e città riservatarie, è la seguente:

**Tavola 1**

<b>città riservatarie</b>	<b>28</b>	Provincia di Varese	1
Torino	8	Provincia di Como	1
Firenze	5	Provincia di Pavia	1
Bologna	5	<b>Campania</b>	<b>2</b>
Venezia	3	Ambito Ariano Irpino	1
Milano	3	Ambito S. Martino Valle Caudina	1
Napoli	2	<b>Emilia Romagna</b>	<b>6</b>
Genova	1	Provincia di Piacenza	1
Palermo	1	Provincia di Reggio Emilia	1
<b>Toscana</b>	<b>14</b>	Provincia di Ravenna	1
Ambito pistoiese	5	Provincia di Modena	1
Ambito empoiese	2	Provincia di Bologna (Casalecchio)	1
Ambito aretino	2	Provincia di Rimini	1
Ambito grossetano	1	<b>Umbria</b>	<b>1</b>
Ambito Valdarno aretino	1	Ambito Alto Tevere	1
Ambito Valdarno inferiore	1	<b>Liguria</b>	<b>1</b>
Ambito pratese	1	Ambito savonese	1
Ambito livornese	1	<b>Puglia</b>	<b>2</b>
<b>Veneto</b>	<b>17</b>	Provincia di Foggia	2
Provincia di Padova	5	<b>Friuli Venezia Giulia</b>	<b>4</b>
Azienda usl Bussolengo	3	Trieste	3
Azienda usl Verona	3	Azienda usl medio Friuli	1
Azienda usl Treviso	2	<b>Abruzzo</b>	<b>2</b>
Azienda usl Pieve di Solingo	1	Provincia di Teramo	1
Azienda usl Bassano del Grappa	1	Provincia di Chieti	1
Azienda usl Arzignano	1	<b>Piemonte</b>	<b>2</b>
Azienda usl Cittadella	1	Provincia di Cuneo	2
<b>Lombardia</b>	<b>9</b>	<b>Sicilia</b>	<b>2</b>
Provincia di Milano	2	Provincia di Trapani	1
Provincia di Brescia	4	Provincia di Ragusa	1

Più analiticamente, accorpando i progetti per regione e considerando le città riservatarie come casi a sé, si può notare come la maggior parte dei progetti sia stato promosso da queste ultime (31,1%). Si tratta probabilmente di un effetto collegato al grado di complessità che il fenomeno migratorio assume nelle realtà metropolitane.

È possibile rilevare altre concentrazioni significative in Toscana, Veneto e Lombardia (rispettivamente 15,6%, 18,9% e 10%), regioni in cui è alta la presenza di lavoratori stranieri regolarmente inseriti nel sistema produttivo locale.

Colpisce, al contrario, la bassa concentrazione di progetti in regioni in cui ci si aspetterebbe una intensa azione progettuale in considerazione delle dimensioni e delle forme che il fenomeno migratorio assume nei loro territori. È questo il caso della Puglia, della Campania e della Sicilia (solo il 2,2% di progetti presentati).

**Tavola 2**

	<b>N. progetti</b>	<b>%</b>
Città riservatarie	28	31,1
Toscana	14	15,6
Veneto	17	18,9
Lombardia	9	10,0
Campania	2	2,2
Emilia Romagna	6	6,7
Umbria	1	1,1
Liguria	1	1,1
Puglia	2	2,2
Friuli Venezia Giulia	4	4,4
Abruzzo	2	2,2
Piemonte	2	2,2
Sicilia	2	2,2
<b>totale</b>	<b>90</b>	<b>100,0</b>

Se invece si considerano le città riservatarie nell'ambito dei loro contesti regionali, tra le regioni con maggiore espressione progettuale a fianco di Toscana, Veneto e Lombardia compaiono il Piemonte e l'Emilia Romagna, che passano rispettivamente dal 2,2% al 11,1% e dal 6,7% al 12,2%.

**Tavola 3**

	<b>N. progetti comprensivi delle città riservatarie</b>	<b>%</b>
Toscana	19	21,1
Veneto	20	22,2
Lombardia	12	13,3
Campania	4	4,4
Emilia Romagna	11	12,2
Umbria	1	1,1
Liguria	2	2,2
Puglia	2	2,2
Friuli Venezia Giulia	4	4,4
Abruzzo	2	2,2
Piemonte	10	11,1
Sicilia	3	3,3
<b>totale</b>	<b>90</b>	<b>100,0</b>

Si tratta di un dato interessante perché evidenzia come in Piemonte e in Emilia Romagna la presenza di progetti rivolti a minori stranieri sia essenzialmente concentrata nelle realtà metropolitane di Torino e Bologna (8 su 10 in Piemonte, 5 su 11 in Emilia Romagna).

Per quanto riguarda le macroaree geografiche, l'azione progettuale deducibile dai documenti disponibili è concentrata in larga parte al Nord (65,6%), ha una contenuta espressione al Centro (24,4%) ed è appena presente al Sud nella misura del 10%.

**Tavola 4**

	N. progetti	%
Nord	59	65,6
Centro	22	24,4
Sud	9	10,0
<b>totale</b>	<b>90</b>	<b>100,0</b>

Se si analizza la distribuzione dei progetti all'interno del *cluster* città riservatarie, Torino appare come la città con maggiore azione progettuale (8 progetti), seguita da Firenze e Bologna (5 progetti ciascuna). Al polo opposto, Napoli (2 progetti), Genova e Palermo (1 progetto ciascuna) sono le città meno prolifiche sul piano progettuale. È difficile per i dati a disposizione abbozzare delle interpretazioni. Per quanto riguarda Torino, tuttavia, si può ipotizzare che la presenza dell'Istituto penale minorile Ferrante Aporti (2 progetti) e la complessità di un quartiere come San Salvario (1 progetto) abbiano stimolato in misura significativa l'azione progettuale, incidendo sul numero complessivo di progetti presentati.

**Tavola 5**

	N. progetti	%
Torino	8	28,6
Firenze	5	17,9
Bologna	5	17,9
Venezia	3	10,7
Milano	3	10,7
Napoli	2	7,1
Genova	1	3,6
Palermo	1	3,6
<b>totale</b>	<b>28</b>	<b>100,0</b>

Per quanto riguarda i target prioritari bisogna considerare che nei documenti analizzati vengono dichiarati spesso più target di riferimento con identica priorità. Solo in rari casi è stato possibile

trovare chiaramente la distinzione tra destinatari diretti e indiretti dell'azione progettuale. Si è scelto quindi di registrare le frequenze con cui appaiono i target nei documenti progettuali, tenendo conto della compresenza di più target prioritari in uno stesso documento. La somma complessiva delle frequenze, quindi, risulta maggiore del numero totale dei documenti analizzati (90). Per tale motivo il peso percentuale di ciascun target è stato calcolato non in relazione al totale delle frequenze, ma al totale dei documenti analizzati in modo tale da poter rilevare in che misura una certa tipologia di target è presente nei documenti cartacei disponibili, indipendentemente dalla compresenza di altri target prioritari. Pertanto anche la somma delle percentuali sarà superiore a 100.

## 2. I target prioritari

Per quanto riguarda le categorie utilizzate è necessario fare due precisazioni. Nella categoria “nuclei familiari” sono stati inseriti i riferimenti sia ai nuclei familiari in cui è presente la coppia genitoriale sia ai nuclei familiari monoparentali (ad esempio madre con figli). Le ragioni per cui si è scelto di non discriminare queste tipologie in fase di elaborazione dei dati sono due. La prima attiene alla valenza strategica che caratterizza il sostegno al nucleo familiare, quale che sia la sua composizione, nelle azioni orientate all'inclusione sociale. In questo senso il target “nuclei familiari” sembra possa indicare in modo efficace l'orientamento strategico dell'azione progettuale che, peraltro, i documenti disponibili spesso permettono solo di intuire a partire dalle informazioni contenute nelle schede di sintesi. La seconda ragione tiene conto dello scarso numero di progetti che esplicitano chiaramente l'una o l'altra delle due tipologie di target. La scarsa rilevanza quantitativa ci è sembrato non permettesse una significativa elaborazione.

Nella categoria minori sono stati considerati tutti i progetti che a vario titolo dichiarano tra i loro target prioritari i minori tout court. È sembrato opportuno considerare questa macrocategoria perché rende possibile far emergere in modo indiretto quei progetti che non agiscono direttamente in relazione ai minori, ma piuttosto in relazione a dimensioni diverse dell'ecosistema che li interessa. È interessante a questo proposito notare come solo il 59% circa dei progetti sia rivolto esplicitamente ai minori; il restante 41% interviene in loro favore indirettamente, agendo in misura prevalente su altre componenti (comunità locale, genitori, sistema scuola, sistema informativo ecc.). Nella categoria minori sono considerate anche tipologie specifiche come “minori inseriti

nel sistema penale”, “minori in accoglienza presso strutture residenziali”, “minori nomadi”, “minori in condizione di prostituzione”. Tutte queste categorie sono state poi considerate anche come target indipendenti.

Va sottolineata l’attenzione significativa dedicata al sistema scuola, soprattutto attraverso la messa in campo di azioni che vedono gli insegnanti tra i destinatari prioritari (il 20% dei progetti). Questo dato è coerente con quanto emerge dall’analisi delle tipologie di obiettivi dichiarati, che rileva, come si vedrà, un 35,6% dei progetti impegnati a sostegno dell’inserimento scolastico dei minori e un 8,9% orientato al potenziamento dell’offerta scolastica.

In sintesi, dall’analisi dei target dichiarati come prioritari è possibile affermare che il sistema preso a riferimento dal progettista tipo, deducibile attraverso i documenti cartacei visionati, è prevalentemente un sistema interagente famiglia-scuola-minori.

**Tavola 6**

tipologia target	frequenze	% su totale progetti (90)
nuclei familiari	38	42,2
minori	53	58,9
mondo adulto	5	5,6
insegnanti	18	20,0
operatori sociali (pubblici e privati)	8	8,9
minori in ipm o in carico a ussm	3	3,3
minori in condizione di prostituzione	1	1,1
minori in accoglienza presso strutture residenziali	2	2,2
nomadi	7	7,8

### 3. La tipologia degli obiettivi

Per quanto riguarda l’analisi degli obiettivi dichiarati va detto subito che la formulazione degli obiettivi è generalmente poco chiara. Raramente nei documenti analizzati si incontra un corretto uso dei termini in relazione alla formulazione di obiettivi generali e di obiettivi specifici. La tradizionale attribuzione dei verbi che indicano un’azione (migliorare, ridurre, aumentare, produrre ecc.) agli obiettivi specifici e di quelli che si riferiscono a un’aspirazione (favorire, promuovere, diffondere, facilitare, sostenere ecc.) agli obiettivi generali è praticamente ignorata in quasi tutti i documenti analizzati. Spesso inoltre tra gli obiettivi sono espresse indicazioni strategiche (il lavoro di rete, l’informazione ecc.). In questo quadro si è potuto tentare un’analisi degli obiettivi solo in termini di tipologie. L’accorpamento degli obiettivi

dichiarati in *cluster* d'analisi, dunque, è stato orientato essenzialmente dal desiderio di far emergere le prospettive strategiche delle azioni progettuali.

Anche in questo caso, come per i target, ciascun documento esprimeva più di un obiettivo. Pertanto la somma delle frequenze è maggiore del numero complessivo dei documenti analizzati. Tuttavia il peso percentuale di ciascuna tipologia di obiettivo è stato calcolato in relazione al numero complessivo di progetti.

**Tavola 7**

<b>elenco completo delle tipologie di obiettivi</b>	<b>frequenze</b>	<b>% su tot. progetti (90)</b>
sostenere l'apprendimento della lingua italiana	16	17,8
favorire i processi di socializzazione e integrazione	49	54,4
migliorare la comunicazione tra famiglie e servizi	2	2,2
potenziare l'offerta scolastica	8	8,9
sostenere il nucleo familiare	17	18,9
valorizzare la cultura delle comunità immigrate	7	7,8
creare dei punti di informazione	6	6,7
promuovere nella comunità d'accoglienza la cultura della tolleranza e dell'ospitalità	18	20,0
potenziare il sistema degli asili nido	3	3,3
migliorare i servizi di accoglienza e orientamento nei centri di pronta accoglienza	3	3,3
promuovere la partecipazione politica, le forme di rappresentanza e la cittadinanza	2	2,2
sostenere l'inserimento lav. e le iniziative di autoimprenditorialità	5	5,6
orientamento scolastico e professionale	2	2,2
consulenza specialistica	1	1,1
stimolare forme di auto-aiuto	2	2,2
sviluppare il servizio di mediazione culturale	7	7,8
attivare il territorio, la comunità locale e sistemi di rete	16	17,8
sostenere l'identità etnica e culturale dei bambini	12	13,3
sostenere l'inserimento scolastico	32	35,6
promuovere l'integrazione tra scuola e mondo esterno alla scuola	2	2,2

Come si potrà notare l'insieme delle tipologie di obiettivi è estremamente articolato e di difficile rappresentazione. Per tale motivo sono state isolate le tipologie maggiormente ricorrenti e sono state raggruppate sotto la categoria "altri obiettivi" le tipologie con frequenza sporadica.

Tavola 8

elenco completo delle tipologie di obiettivi	frequenze	% su tot. progetti (90)
sostenere l'apprendimento della lingua italiana	16	17,8
favorire i processi di socializzazione e integrazione	49	54,4
potenziare l'offerta scolastica	8	8,9
sostenere il nucleo familiare	17	18,9
valorizzare la cultura delle comunità immigrate	7	7,8
creare dei punti di informazione	6	6,7
promuovere nella comunità d'accoglienza la cultura della tolleranza e dell'ospitalità	18	20,0
sostenere l'inserimento lavorativo e le iniziative di autoimprenditorialità	5	5,6
sviluppare il servizio di mediazione culturale	7	7,8
attivare il territorio, la comunità locale e i sistemi di rete	16	17,8
sostenere l'identità etnica e culturale dei bambini	12	13,3
sostenere l'inserimento scolastico	32	35,6
altri obiettivi	17	18,9

La tipologia di obiettivo più ricorrente è “favorire i processi di socializzazione e integrazione”, alla quale si fa riferimento nel 54,4% dei documenti analizzati. In questa categoria sono stati considerati, tra l'altro, tutti gli obiettivi riferiti al tempo libero, all'aggregazione, all'espressione creativa ecc. Si tratta di obiettivi che nella loro formulazione erano ordinati alla promozione dei processi di socializzazione e integrazione. Ai fini degli obiettivi di analisi posti dalla ricognizione si è preferito accorpare questi singoli obiettivi nella meta categoria che li spiega e li giustifica. Si tratta di una categoria generale che da un lato evidenzia la tendenza positiva verso l'animazione di percorsi di inserimento degli immigrati nella nostra società, dall'altro nasconde l'estrema confusione (lo si vedrà nel dettaglio più avanti) circa i paradigmi di riferimento per l'interpretazione e la rappresentazione della società generata dai flussi migratori. L'uso stesso del concetto di “integrazione”(chi integra chi? C'è un soggetto che integra e uno che è integrato? Esiste un polo passivo e uno attivo?) concede spazi a elementi di ambiguità che a volte emergono in modo esplicito quando in alcuni documenti si parla di “modelli di assimilazione” o di “etnico”.

Tuttavia la tendenza positiva interna a questa tipologia di obiettivo è rilevabile dall'incrocio con le altre tipologie maggiormente ricorrenti: “promuovere nella comunità d'accoglienza la cultura della tolleranza e dell'accoglienza”, il cui grado di frequenza è pari al 20% (ma anche qui, tolleranza e accoglienza sono concetti in sintonia oppure è più corretto dire che tollerare è cosa diversa dall'accogliere?) e “sostenere il nucleo familiare”, tipologia che ricorre nel 18,9% dei documenti visionati.

Su questi temi si tornerà in seguito, nell'analisi dei principali paradigmi di riferimento.

È opportuno richiamare l'attenzione su quel 13,3% di progetti che dichiarano tra i loro obiettivi prioritari il "sostenere l'identità etnica e culturale del bambino". Si tratta anche qui di un obiettivo carico di ambiguità se non accompagnato da un supplemento di analisi. C'è da domandarsi, infatti, se sia effettivamente positiva e desiderabile l'enfasi posta sull'"identità etnica" (tanto che, come si è già detto, c'è chi parla di "etnico"). Il bambino, il giovane, l'adulto in situazione di emigrazione è chiamato dalla sua nuova condizione a definire una nuova identità che sarà totalmente altro da ciò che era nel Paese di provenienza e da ciò che incontra nella comunità d'accoglienza, ed è proprio questa nuova identità "altra" che si rivela nel tempo risorsa per il cambiamento anche della comunità d'accoglienza, anch'essa chiamata dal fenomeno migratorio a ricercare una nuova identità. L'accentuazione della dimensione etnica, se da un lato sembra semplificare questa complessa dinamica di ricerca dell'identità che chiama in causa la persona immigrata e la persona autoctona, dall'altro pone alcune rigidità tipiche del concetto di "etnicità", rigidità che anche nella nostra Europa (senza ricorrere alla recente storia africana o asiatica) hanno prodotto drammatiche esperienze di guerra e di sterminio (si pensi, ad esempio, al conflitto balcanico e allo scontro tra etnicità albanese ed etnicità serba). In altre parole, assumere come riferimento il concetto di "identità etnica" nella promozione e animazione di processi educativi in contesti di migrazione può essere una scelta esposta a gravi ambiguità. A questo proposito è forse opportuno pensare a momenti specifici di analisi e di approfondimento.

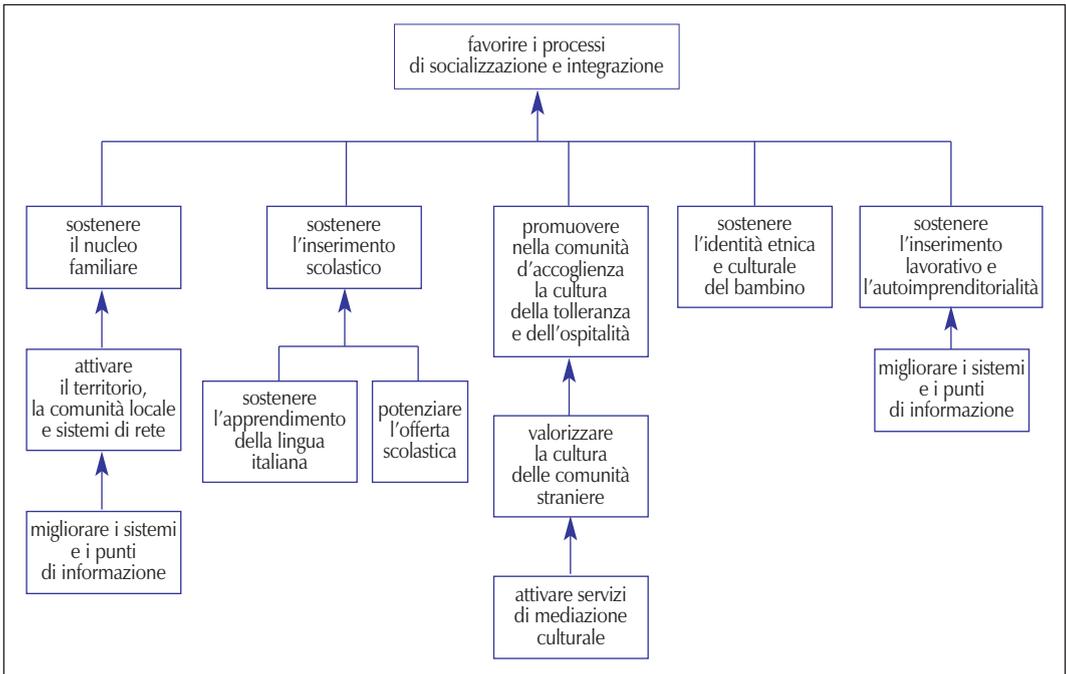
Va infine sottolineata la particolare attenzione data al "sostegno dei percorsi di inserimento scolastico", individuato come obiettivo prioritario nel 35,6% dei documenti analizzati. A questo dato va aggiunto il 17,8% di progetti che indicano tra i loro obiettivi il "sostegno all'apprendimento della lingua italiana". Queste due tipologie di obiettivi ci sembrano particolarmente significative perché evidenziano come i processi di socializzazione abbiano uno snodo strategico nei percorsi di scolarizzazione e nell'apprendimento della lingua. La possibilità stessa di pensare e formulare un personale progetto di vita nel Paese d'immigrazione è vincolata al possesso di un adeguato livello di scolarizzazione e alla capacità di comunicare nella lingua d'accoglienza.

Anche qui il sistema di riferimento che appare orientare il progettista tipo sembra essere caratterizzato dall'interazione sistemica di famiglia, scuola, comunità locale e comunità d'appartenenza. Ciò che a questo proposito costituisce un problema, come

si vedrà, è la confusione circa i paradigmi utilizzati per interpretare e rappresentare questa interazione sistemica.

In chiusura, si propone una ricostruzione delle singole tipologie di obiettivi all'interno di una rappresentazione strategica unitaria, ipotizzando tra gli obiettivi indicati delle relazioni di causa-effetto indipendentemente dalle loro percentuali di frequenza. Si tratta di un atto di sintesi che ha lo scopo di ricostruire uno scenario strategico ideal-tipico sufficientemente rappresentativo dei documenti analizzati.

**Grafico 1 - Albero delle tipologie di obiettivi presenti nei documenti analizzati**



#### 4. Il mediatore culturale

L'analisi degli obiettivi dichiarati nei documenti visionati ha rivelato una significativa percentuale di progetti (il 7,8%) che indicano tra i loro obiettivi l'attivazione di un servizio di mediazione culturale. Se però si considerano complessivamente i progetti che in modo esplicito dichiarano di avvalersi di mediatori culturali, pur non parlando di un servizio specifico, questa percentuale sale dal 7,8% al 34,4%.

**Tavola 9**

frequenze %		
progetti che utilizzano mediatori culturali	31	34,4
progetti che non utilizzano mediatori culturali	59	65,6
<b>totale progetti</b>	<b>90</b>	<b>100,0</b>

Come si può notare una percentuale significativa di progetti, e dunque di operatori e progettisti, utilizza la categoria concettuale della “mediazione culturale” e la figura professionale del “mediatore culturale”. Ma anche qui le cose sono tutt'altro che chiare e richiedono (agli operatori) un supplemento di analisi e di riflessione. Cominciamo dalla figura del mediatore culturale. Dall'analisi dei documenti resi disponibili dal Centro nazionale si rileva come a tale figura professionale vengano attribuite ben 24 funzioni, molte delle quali tra loro incompatibili. Si riporta di seguito in tabella e il dettaglio delle funzioni attribuite al mediatore culturale.

**Tavola 10**

funzioni attribuite al mediatore culturale	frequenze	% su totale progetti (90)
1 facilita il processo di inserimento scolastico	8	8,9
2 supporta l'azione di sostegno ai nuclei familiari	2	2,2
3 svolge funzioni di traduzione e interprete	4	4,4
4 svolge funzioni di animazione e accompagnamento	4	4,4
5 promuove la didattica interculturale	1	1,1
6 svolge funzioni di facilitatore/mediatore linguistico	10	11,1
7 previene i conflitti	1	1,1
8 promuove la conoscenza sulle diverse culture presenti	2	2,2
9 svolge funzioni di operatore di rete	1	1,1
10 svolge funzioni di mediazione tra insegnanti e famiglie	2	2,2
11 svolge funzioni di mediazione tra famiglie, minori, istituzioni e territorio	2	2,2
12 facilita la comunicazione tra le culture	4	4,4
13 conosce le culture delle persone immigrate e ne interpreta i bisogni	2	2,2
14 svolge funzioni di mediazione tra famiglie, comunità d'appartenenza e comunità locale	1	1,1
15 promuove lo sviluppo sociale della comunità straniera	1	1,1

Tavola 10 (continua)

funzioni attribuite al mediatore culturale	frequenze	% su totale progetti (90)
16 agisce all'interno della comunità straniera		2 2,2
17 svolge funzioni di mediazione tra comunità d'appartenenza e comunità locale	2	2,2
18 svolge funzioni di mediazione tra famiglia del minore e contesto d'accoglienza del minore	1	1,1
19 svolge funzioni di mediazione tra comunità di immigrati e istituzioni	2	2,2
20 svolge funzioni di mediazione tra insegnanti, famiglie e servizi	1	1,1
21 stimola l'interesse e la curiosità all'uso dei servizi	1	1,1
22 si prende cura degli interessi del minore (media con questura, scuola, carcere, ospedale, tribunale, servizi aggregativi)	2	2,2
23 è un operatore sociale	1	1,1
24 facilita la prima accoglienza	1	1,1

Osservando l'elenco e la distribuzione di funzioni attribuite al mediatore culturale possono essere fatti tre ordini di considerazioni: il primo riferito all'incompatibilità che ci sembra di scorgere tra alcune funzioni, il secondo riferito alla quantità delle funzioni attribuite, il terzo riferito al modello concettuale di fondo.

Per quanto riguarda le incompatibilità tra le funzioni, ad esempio, la funzione "agisce all'interno della comunità straniera", sembra essere, almeno sul piano pratico, incompatibile con la funzione "svolge funzioni di mediazione tra comunità d'appartenenza e comunità locale". Le due funzioni hanno infatti un grado di esposizione diverso e *focus* d'attenzione tra loro contrastanti. Se infatti si opera all'interno della comunità straniera si tenderà a dare priorità, ad esempio, all'acquisizione da parte dei nuovi arrivati dei codici comunicativi e funzionali che regolano la comunità d'arrivo, avendo come risorsa principale la fiducia del nuovo arrivato. Se invece si opera "tra" le due comunità la legittimazione del mediatore culturale deve avvenire sui due fronti e deve rispondere a esigenze in prima istanza contrapposte. Il grado di legittimazione richiesto da quest'ultima funzione è qualitativamente diverso e incompatibile con quello richiesto dalla prima. Ancora, la funzione "previene i conflitti", ci sembra molto problematica alla luce della funzione "promuove lo sviluppo sociale della comunità straniera". Infatti spesso la promozione sociale avviene attraverso l'esplosione e la gestione dei conflitti e non attraverso la loro prevenzione. Si pensi ad esempio a cosa vuol dire la promozione sociale di una comunità musulmana che richiede a tal fine l'apertura di una scuola coranica o di una scuola privata islamica: certamente qui il mediatore sarà chiamato non tanto a prevenire il conflitto quanto a gestirlo e a favorirne la soluzione.

Per quanto riguarda la quantità delle funzioni attribuite al mediatore culturale viene da dire che se una figura professionale deve svolgere un così ampio spettro di funzioni, probabilmente è vero che dietro a quella figura, di fatto fittizia, si nascondono altre figure professionali reali: il mediatore linguistico (funzione attribuita di fatto al mediatore culturale nell'11,1% dei progetti, la frequenza maggiore), il facilitatore di processi comunicativi, il *tutor* dei processi di apprendimento scolastico (altro picco di ricorrenza tra i progetti analizzati, con l'8,9%), il traduttore (4,4% delle frequenze), l'antropologo, il facilitatore dei processi di soluzione dei conflitti, l'islamista, l'educatore *tout court* (anche qui 4,4%), l'operatore di comunità ecc. Ma allora perché non chiamare ciascuno con il proprio nome rinunciando alla chimera del mediatore culturale, tra l'altro foriera di confusioni e ambiguità non irrilevanti? Ad esempio, nel caso del rimpatrio assistito, il mediatore culturale deve forse favorire l'espressione del consenso al rimpatrio?

La terza considerazione riguarda il riferimento concettuale della mediazione culturale. Sembra che la confusione nasca proprio da qui, da un equivoco concettuale. È possibile mediare tra culture? Innanzi tutto è opportuno sottolineare come il concetto di mediazione sia internamente relazionato a paradigmi utilitaristici e contrattualistici. Si media tra interessi contrapposti nella ricerca del maggior vantaggio comune possibile, certamente inferiore al maggior vantaggio individuale perseguito, ma certamente superiore al danno prodotto alle parti dalla certezza del conflitto. L'incontro tra le parti, pertanto, è finalizzato alla ricerca di questo maggior vantaggio comune possibile. Non a caso in ambito sociale i contesti nei quali l'ottica della mediazione sembra avere maggiore successo sono quelli della "mediazione familiare" e della "mediazione penale" nel processo penale minorile. E non a caso l'ottica della mediazione culturale oltre a essere stata strenuamente combattuta, ad esempio, dall'emigrazione italiana all'estero (significativi i casi della Germania e del Belgio), ha spesso prodotto qui in Italia risultati incerti e ambigui, formando persone che alla fine del processo si sono trovate a essere di fatto sradicate dal contesto culturale di provenienza e non pienamente radicate nel contesto culturale di accoglienza, guardate spesso con sospetto nel primo (è il caso, ad esempio, dei gruppi provenienti da Paesi nord africani) e con simpatia paternalistica nel secondo.

In effetti l'ottica della mediazione ci sembra impropria se orientata al governo dei processi di incontro tra le culture. In questo senso l'ottica dell'interculturalità risulta assolutamente

più propria e più ricca di prospettiva. E, in effetti, “tra” le culture non c’è uno spazio di “mediazione” ma di “dialogicità” che chiama al cambiamento tutte le parti, all’interno di un processo di «fecondazione reciproca delle culture» (Panikkar, 1995) e di «convivialità delle differenze», come ha più volte sottolineato il cardinale Martini nella sua pastorale. Fecondazione reciproca e convivialità che possono darsi “tra” le culture solo in presenza della “meraviglia” nella scoperta della differenza, della dialogicità reale intesa nella sua duplice dimensione di incontro tra parole differenti e tra logiche differenti nel dire e pensare il mondo e la vita.

Questa prospettiva di interculturalità, molto sinteticamente accennata e che sarà più diffusamente sviluppata più avanti, evidentemente percorre strade molto diverse da quelle indicate dalla prospettiva della mediazione, più gravide di futuro e di speranza. Il concetto di “mediazione culturale” sottintende infatti un implicito preoccupante, e cioè la condizione di conflitto strutturale delle culture centrate ciascuna in modo autoreferenziale sul perseguimento di interessi tra loro contrastanti. In questa prospettiva si rende necessario mediare non tra le culture, ma tra gli interessi materiali confliggenti che gli uomini che le rappresentano perseguono. Questo è il “non detto” interno al concetto di “mediazione culturale” che spesso genera confusioni e ambiguità. Anche qui, così come per la figura del “mediatore culturale”, appare saggia la scelta di abbandonare l’uso del concetto di “mediazione culturale” sia sul piano della pratica progettuale sia su quello dell’implementazione delle politiche sociali in contesti di migrazione.

## 5. I paradigmi teorici di riferimento

Le considerazioni sul “mediatore culturale” introducono bene l’analisi dei paradigmi teorici di riferimento dichiarati all’interno dei documenti visionati.

Va detto che nel 55,6% dei 90 documenti è dichiarato esplicitamente un paradigma interpretativo e rappresentativo di riferimento nell’analisi della società interessata dai fenomeni migratori, mentre nel restante 44,4% si fa riferimento a generici processi di integrazione sociale. Tra questi, tuttavia, nei documenti più elaborati è possibile leggere tra le righe il riferimento implicito all’uno piuttosto che all’altro paradigma teorico: là dove si parla di modelli di assimilazione, infatti, è probabile ritrovare traccia del riferimento al ; là dove si enfatizza il sostegno all’identità etnica dei bambini è probabile che si pensi a una società multietnica ecc. In ogni caso, ai fini della elaborazione dei dati sono stati con-

siderati solo i progetti che esplicitamente facevano riferimento a uno o più paradigmi teorici. Tra l'altro in valore assoluto questi documenti rappresentano più della metà del complessivo materiale cartaceo analizzato e costituiscono certamente un campione significativo.

**Tavola 11**

	frequenze	%
progetti che esplicitano i paradigmi di riferimento	50	55,6
progetti che non esplicitano i paradigmi di riferimento	40	44,4
<b>totale progetti</b>	<b>90</b>	<b>100,0</b>

Ma vediamo quali sono i paradigmi teorici utilizzati all'interno dei documenti visionati:

- società multietnica;
- società multiculturale;
- società multirazziale;
- società interculturale;
- società interetnica.

Questa molteplicità di paradigmi è ulteriormente complicata dall'uso contemporaneo di più d'uno di essi:

- società multietnica, multiculturale e multirazziale;
- società multietnica e multiculturale;
- società interetnica e interculturale;
- società interetnica, interculturale e multietnica;
- società multietnica, multiculturale e interculturale;
- società multietnica e interculturale;
- società multietnica, multirazziale e interculturale.

Di seguito si presentano le frequenze delle varie combinazioni e i pesi percentuali calcolati sia in relazione al totale dei progetti sia in relazione al numero di progetti che esplicitano il paradigma teorico di riferimento.

Tavola 12

	frequenze	% su progetti che esplicitano paradigma di riferimento	% su totale progetti
società multiethnica, multiculturale e multirazziale	2	4,0	2,2
società multiculturale	9	18,0	10,0
società multirazziale	2	4,0	2,2
società interculturale	21	42,0	23,3
società interethnica	2	4,0	2,2
società multiethnica e multiculturale	1	2,0	1,1
società multiethnica	5	10,0	5,6
società interethnica e interculturale	3	6,0	3,3
società interethnica, interculturale e multiethnica	1	2,0	1,1
società multiethnica, multiculturale e interculturale	1	2,0	1,1
società multiethnica e interculturale	2	4,0	2,2
società multiethnica, multirazziale e interculturale	1	2,0	1,1
totale progetti che esplicitano i paradigmi di riferimento	50	100,0	

Dall'osservazione di questi dati vengono alla luce alcune considerazioni.

Innanzitutto colpisce l'uso del concetto di "razza", presente nelle diverse combinazioni per una percentuale pari al 10% dei documenti visionati. Assumere tale concetto tra quelli che dovrebbero orientare lo sviluppo delle politiche sociali in un contesto di migrazione appare quanto meno azzardato per due motivi. In primo luogo perché è estremamente poco chiaro cosa si intenda effettivamente per "razza" (si va dall'individuazione di macroaree somatiche all'identificazione del concetto con l'unica "razza" umana: in questo senso "multirazziale" assumerebbe il significato tautologico di "multiumano"). In secondo luogo è azzardato l'uso del concetto di "razza" perché inevitabilmente si espone a derive razziste, seppure edulcorate dalla logica della giustapposizione dei gruppi sociali.

Colpisce poi il contemporaneo uso di paradigmi tra loro incompatibili: multirazziale e interculturale, interethnico e interculturale, interculturale e multiculturale, multiethnico e multiculturale. Questo uso incoerente dei diversi paradigmi è probabilmente dovuto alla poca chiarezza circa l'universo di significati di cui ciascuno di essi è portatore.

Va considerato infine che la chiarezza circa i paradigmi di rife-

rimento permette di interpretare in misura più corretta gli obiettivi che i progetti si propongono. “Favorire i processi di integrazione”, infatti, assume valenze qualitativamente diverse a seconda che ci si muova in una prospettiva interculturale piuttosto che multirazziale.

Come si può notare le maggiori frequenze sono rilevabili con riferimento al paradigma interculturale (42%), multiculturale (18%) e multiethnica (10%). Per quanto riguarda quest’ultimo valgono le considerazioni già proposte commentando gli obiettivi orientati al sostegno dell’identità etnica. La multiethnicità è sostanzialmente orientata alla giustapposizione di gruppi sociali fortemente caratterizzati per la loro provenienza etnica. D’altra parte l’etnicità è una dimensione assolutamente poco disponibile al cambiamento: serbi si nasce, non lo si diventa; lo stesso vale per gli albanesi. Tra due dimensioni etniche, strutturalmente rigide, è prefigurabile solo una giustapposizione tollerante in presenza di condizioni politico-economiche che la favoriscano. Venute meno quelle condizioni, la multiethnicità lascia drammaticamente il campo alla guerra e ai . È questa la lezione della storia recente in Europa (Balcani), in Africa (area dei Grandi Laghi), in Asia (Timor, Thailandia, India).

Per quanto riguarda il paradigma interculturale e quello multiculturale vale la pena spendere qualche parola in più. A tale proposito nei paragrafi che seguono si propongono alcune riflessioni con l’obiettivo di alimentare il dibattito e la riflessione tra gli operatori impegnati in contesti di migrazione.

## 6. L’interculturalità

Nel lavoro sociale è sempre più necessario porre in questione l’ovvietà. Presupposto di una coscienza capace di indagare criticamente la realtà che gli si para innanzi è la rottura del velo triste dell’ovvietà, velo che copre spesso il senso delle cose, degli eventi, delle parole, dell’esperienza.

È questo il caso anche del suffisso *inter* che contribuisce a comporre il termine interculturalità. E a conferma di ciò, è sufficiente soffermare la nostra attenzione sull’uso diffuso, e spesso impropriamente interscambiabile, di altri suffissi a integrazione del termine culturalità: a fianco di interculturalità compaiono così i termini *multiculturalità*, *pluriculturalità*, *transculturalità*. Perché *inter* piuttosto che *multi* o *pluri*? In realtà dietro a ciascuno di questi prefissi si nascondono prospettive antropologiche diverse, a volte in antitesi. Per questo si rende necessario evitare le trappole dell’ovvietà e indagare il termine che simbolizza la prospettiva scelta, per at-

tingere al senso di cui esso è portatore e aprirci la strada a una presa di coscienza radicale di tale senso.

Inoltre, dicendo che il prefisso *inter* in qualche misura sta a simbolizzare la prospettiva scelta nell'osservare il fenomeno dell'incontro di culture differenti, ci si apre la possibilità di una ulteriore considerazione a fondamento e giustificazione della scelta di sottoporre ad analisi un termine il cui significato potrebbe apparire ovviamente chiaro. I greci con il termine *symbolon* indicavano la metà di un pezzo di legno che, riunita all'altra metà in possesso di altri, permetteva la certezza dell'identificazione. Il *symbolon* aveva senso funzionale in quanto "rinviate ad altro" e senso pieno come "parte di un tutto ricomposto". Per noi analizzare la natura del *symbolon* (il prefisso *inter*) vuol dire prepararci il cammino per cogliere l'unità di senso a cui esso rinvia.

Giustificata così la scelta dell'oggetto di analisi, prima di entrare nel merito si vuole richiamare l'attenzione sul fatto che il termine integrato dal senso del prefisso *inter* è quella culturalità descritta precedentemente nelle sue complesse dinamiche fondamentali. Questo orizzonte di complessità farà da sfondo alle considerazioni che seguono.

L'approccio dell'analisi che qui si propone, che sarà di carattere semantico e fenomenologico, ci impone di individuare il termine della lingua italiana che traduce il prefisso latino *inter*. Esso è la preposizione *tra*. Tuttavia va tenuto conto che questa preposizione traduce anche il termine latino *trans*, che sta a significare "di là da", "oltre". L'ambito semantico al quale si farà riferimento sarà quindi quello delimitato dall'insieme dei tre termini *inter*, *tra* e *trans*. Per semplicità d'ora in poi definiremo tale ambito con il solo termine *tra*.

Da un punto di vista semantico possiamo distinguere tre livelli di significato della preposizione *tra*:

- la spazialità;
- la temporalità;
- la relazionalità.

Proviamo a osservare da vicino questi tre livelli di significato.

Cominciamo dalla spazialità, che identifica il *tra* spaziale. Una prima e semplificata definizione dello spazio potrebbe essere la seguente: un luogo disponibile e predisposto a essere occupato da oggetti, enti o eventi. Una seconda e più complessa definizione potrebbe essere quella derivata dall'analisi di Heidegger: lo spazio è la distanza intenzionale che separa un soggetto dalla possibilità

di porre in essere l'utilizzabilità di un oggetto. In questa prospettiva il soggetto si pone nello spazio in termini di "disallontanamento" dall'oggetto utilizzabile e di orientamento direttivo che guida nello spazio tale "disallontanamento". Tenendo presente queste due definizioni, lo spazio creato dal *tra* nel collegare due culture può aprirsi a diverse possibilità di presenza.

Una prima possibilità è data dalla presenza del "nulla". Nel *tra* che pone in contatto due culture non c'è niente. Siamo in una situazione in cui la presenza di culture diverse consiste in una giustapposizione culturale priva di significati, autarchica, una situazione che potremmo definire del "tra le culture, niente", non portatrice né di conflitti né di interazioni positive.

Una seconda possibilità è data dalla presenza, nel *tra* che collega due culture, di un oggetto d'interesse di natura materiale (beni, risorse estrattive come oro, petrolio, diamanti ecc., strumenti commerciali quali porti, vie d'accesso ecc.) o immateriale (il potere, l'identità etnica, la purezza etnica ecc.). Questa possibilità caratterizza il *tra* nel senso di una competizione escludente e del conflitto: è il "tra le culture, l'odio". È questo il caso della storia recente di alcuni Paesi (Ruanda, ex-Jugoslavia, Sudan, Turchia, Burundi, Messico, Guatemala, Nigeria, Angola ecc.) dove la copresenza di culture ed etnie diverse si è tradotta in conflitti cruenti attorno a oggetti d'interesse materiale (Nigeria: petrolio; Angola: diamanti e oro; Messico: petrolio e uso della terra; Guatemala: uso della terra) e immateriale (ex-Jugoslavia: potere e purezza etnica; Sudan: potere e identità religiosa; Ruanda: potere, identità etnica e desiderio di vendetta; Turchia: potere e identità etnico-culturale; Messico e Guatemala: identità etnico-culturale).

Una terza possibilità è quella in cui il *tra* è occupato dalla "meraviglia". Tra le culture cresce la meraviglia dell'incontro con l'"altro da me". L'altro viene scoperto, nella meraviglia, come "non essere ciò che conosco" e tuttavia è colto come "ciò che non conosco ancora ma che posso conoscere". Una prima fonte della meraviglia è che ciò che non conoscevo mi si presenta come "non conosciuto conoscibile". Una seconda fonte della meraviglia è la scoperta di essere io stesso un non conosciuto e tuttavia di poter essere conoscibile: abituato a pensarmi nell'evidenza della mia esistenza, mi scopro, improvvisamente e nella meraviglia, come un non conosciuto tuttavia aperto a essere conosciuto. Anch'io, come l'"altro da me", sono meravigliosamente un "non conosciuto conoscibile". Il senso del *tra* qui si caratterizza come "tra le culture, la meraviglia". Questa possibilità della spazialità del *tra* rinvia immediatamente alla dimensione di significato della relazionalità che vedremo più avanti.

Esplorata la dimensione di significato definita dalla spazialità, che ci ha permesso di attingere una prima struttura di senso dell'interculturalità a cui l'*inter* introduce, passiamo ora a quella definita dalla temporalità.

Il *tra* temporale apre le culture sull'orizzonte della transitorietà, mostrando l'uomo intento a camminare ed evolversi le culture che passano, si contaminano e si modificano nel divenire dell'esperienza. Il *tra* temporale smaschera la presunzione di eternità delle culture e rende drammaticamente ridicole le loro ansie di purezza. La cultura si scopre anch'essa come un essere temporale segnato dalla finitezza. L'uomo è segnato dalla sua incompiutezza, che gli si rende concreta nella finitezza del suo orizzonte temporale; ed è per questo che l'evento della morte gli si presenta come un «insulto fisiologico» (Alici, 1998) che pone termine ai desideri vivi di riparazione, di realizzazione, di affettività che egli esprime sino all'ultimo attimo di vita. E come potrebbe la cultura, prodotto dell'uomo, non essere proiettata sullo stesso orizzonte temporale segnato dalla finitezza? In realtà è l'uomo stesso che tenta di fuggire dalla sua finitezza dando alla cultura che egli produce valenza supertemporale, una valenza che giustifica l'ansia per la purezza etnica e le pratiche di pulizia etnica. Ma è un tentativo grottesco. Nel pronunciare l'interculturalità il *tra* temporale getta innanzi alla nostra coscienza la finitezza dei nostri prodotti culturali, risvegliandoci dall'ubriacatura di assolutezza veicolata dall'idea di una cultura supertemporale.

Culture diverse che si incontrano, nel *tra* temporale si ridimensionano cogliendosi come parziali e limitate. Parziali e limitati luoghi di elaborazione delle apicalità esistenziali costitutive della condizione umana: la vita (il successo, la riproduzione, la vittoria, la crescita, l'innamoramento ecc.), la morte (il lutto, la sconfitta, l'insuccesso, la fine, il decrescere ecc.), il lavoro (la produzione, l'organizzazione, l'azione funzionale ecc.), il gioco (la creatività, l'innovazione, l'immaginazione, il tempo liberato, il ribaltamento carnascialesco delle regole ecc.).

La presa di coscienza radicale del senso di finitezza che le caratterizza apre le culture al dialogo, perché permette loro di proporsi come protagoniste produttive del divenire e non come grottesche e improbabili dighe del tempo. Il senso del *tra* si caratterizza qui come "culture tra la finitezza".

L'ultima dimensione di significato evocata dalla preposizione è quella della relazionalità.

Il *tra* relazionale definisce una condizione che coinvolge due (o più) soggetti: il *tra* non sta più a significare giustapposizione, come nel caso del "tra le culture, niente", ma pone "faccia a fac-

cia”. Esso apre alla relazione. Questo termine traduce il latino *relatio*, che è un derivato di *relatus*, a sua volta participio passato del verbo *referre* «riferire». Ciò vuol dire che semanticamente la relazione possiamo coglierla come un *refero*, cioè un “riferirsi a”, un “rapportarsi con”. È investimento (emotivo, affettivo, razionale) nell’altro; è dire «spero in te per noi» (Marcel, 1967). L’esperienza ci mostra però che non ci si riferisce/rapporta a un sasso o a un muro, ci si “riferisce a” e ci si “rapporta con” qualcuno che a sua volta è in grado di riferirsi a me e rapportarsi con me. “Riferirsi a” presuppone la reciprocità. In questo senso possiamo dire che la relazione è preceduta e fondata sul dato elementare della reciprocità. L’*interculturalità* introdotta dal *tra* relazionale apre quindi le culture alla dimensione della reciprocità e della relazione, superando gli ambiti della giustapposizione e della contrapposizione.

Provando a fare un’ulteriore passo verso la conquista della struttura di senso dell’*interculturalità* introdotta dal *tra* relazionale, constatiamo che tra identici non vi è reciprocità ma sovrapposizione assimilante. Due realtà identiche semplicemente si equivalgono e evidenziano l’assurdità di un uso plurale del termine: l’identico (si badi bene, non il simile ma l’identico) può essere solo al singolare, è l’uno, non necessitante di alcuna reciprocità (è questo il grande vizio della cultura occidentale, cresciuta nel pensarsi identica a se stessa, irrelata e assoluta). Ontologicamente possiamo dire che si dà reciprocità solo in presenza della differenza. Meglio ancora, la reciprocità è il modo d’essere più autentico delle differenze, poiché solo di fronte a ciò che è differente potrà cogliermi per quello che in realtà sono e cioè un “io in quanto differente da lui”. Se il differente non ci fosse non potrei definirmi per quello che sono. Ecco qui guadagnato un ulteriore elemento di senso del *tra* relazionale: l’*interculturalità* introdotta dal *tra* relazionale apre alla differenza come suo elemento costitutivo. In altro modo, possiamo dire che si dà *interculturalità* solo nel riconoscimento di differenze che vivono il loro modo d’essere più autentico: la reciprocità e la relazione.

La reciprocità, la relazione, la differenza sono quindi alcune strutture di senso introdotte dal *tra* relazionale. Continuando, si può osservare come la cultura sia per sua essenza un prodotto umano e, in quanto tale, segnato dalla natura dell’uomo che è essere motivazionale. L’uomo, infatti, non è abbandonato alla corrente della storia, ma è capace di modificare gli eventi trasformando in atti le sue intenzioni attraverso la motivazione ad agire. E tanto è vero ciò, quanto è vero che si considerano una grave violazione dei diritti umani tutte quelle pratiche che tendono a spegnere la motivazione del singolo (la riduzione in schiavitù, il plagio, la sommini-

strazione di droghe ecc.). Il *tra* relazionale ci apre pertanto anche all'orizzonte della motivazione come unico orizzonte all'interno del quale può nascere, tra le differenze, la scelta di vivere autenticamente nella reciprocità e nella relazione. È questa un'indicazione particolarmente importante per gli operatori, perché rende chiaro come l'*interculturalità* non si dà nell'automaticità dell'"essere con", per utilizzare una categoria heideggeriana, ma si promuove rafforzando la motivazione delle differenze a vivere autenticamente la loro diversità esercitando la reciprocità e la relazione.

Tuttavia cosa si intenda per motivazione è tutt'altro che chiaro. Il *tra* relazionale aprendoci all'ambito della motivazione ci ha esposti a un punto di non chiarezza. Motivazione vuol dire "interesse per"? Anche la pulizia etnica, in questo senso, ha una sua motivazione: l'interesse per il mantenimento della sua identità irrelata. Motivazione vuol dire "attrazione verso"? Anche gli scontri etnici per il controllo di beni preziosi, in questo senso, sono mossi da una motivazione: l'attrazione verso quei beni come opportunità di ricchezza. Motivazione vuol dire "aspirazione a"? Anche le lotte per la conquista del potere vivono di questa motivazione. Dov'è allora la specificità apertaci dal *tra* relazionale per quanto riguarda l'ambito della motivazione? In realtà gli esempi citati descrivono tutti una motivazione che nasce dall'interno. Si tratta sempre di un interesse per la "mia" identità, di un'attrazione in vista della "mia" ricchezza, di un'aspirazione ad accrescere il "mio" potere. È una motivazione autocentrata che ha origine all'interno di chi agisce e che si sviluppa piegando l'esterno alle proprie esigenze.

Al contrario, la specificità apertaci dal *tra* relazionale sta proprio nel collocare l'origine della motivazione all'esterno di chi agisce; la motivazione nasce fuori. È una motivazione che nasce esattamente dalla presa di coscienza radicale del senso di finitezza che caratterizza le culture che, come prodotti umani, si scoprono ontologicamente bisognose dell'"altro da sé". Qui si evidenzia la caratteristica decentrata della motivazione autentica: colgo l'altro come bisognoso di me nella tensione verso un'ulteriorità alla finitezza, e nel cogliere il suo bisogno mi accorgo di vivere lo stesso bisogno. Senza l'altro non avrò risposte alla mia finitezza. Si scopre così la motivazione nella sua natura di "muovere verso" (motivazione deriva dal latino *movere*, «muovere»), di tensione verso un fine (*telos*) che non coincide con se stessi ma che va oltre se stessi.

Con la scoperta della "motivazione nella finitezza" si è quindi pronti a cogliere l'ultima struttura di senso del *tra* relazionale: la "dialogicità". Le culture, nelle loro differenze, possono vivere la motivazione alla reciprocità e alla relazione solo in un contesto dialogico. Ciò vuol dire che esse debbono esser capaci di vivere

l'ascolto e la parola, la domanda e la risposta; debbono saper cogliere la dia-logicità come incontro tra parole (*logos*) differenti (*dià*) e logiche (*logos*). È il momento del riconoscimento e della nomina-zione reciproca; è il momento dell'identità nominata. La dialogicità si presenta come la dinamica finale attraverso la quale si esprime il "farsi" dell'*interculturalità* in un orizzonte di cambiamento "com-petente" e responsabile.

L'*interculturalità* si manifesta, finalmente, come un "com-pete-re", ovvero, "chiedere insieme per un futuro comune".

A conclusione di questa ricerca, i risultati a cui siamo pervenuti ci consentono di dire che l'*interculturalità* è definibile attraverso le seguenti strutture di senso introdotte dal suffisso *inter*:

- la presenza della meraviglia come presupposto per l'apertura all'altro, espressa dal "tra le culture, la meraviglia";
- l'orizzonte della finitezza che smaschera la presunzione di eternità delle culture e che è stato espresso con il termine "culture tra la finitezza";
- la "reciprocità", intesa dinamicamente come azione che sollecita una reazione e staticamente come struttura permeabile disponibile alla sollecitazione;
- la "relazione", intesa come riferirsi a e rapportarsi con, in altre parole, come investimento su ciò che l'altro è;
- la "differenza", intesa come condizione ontologica per cui possano darsi reciprocità e relazione;
- la "motivazione nella finitezza", scoperta come motivazione che nasce dalla presa di coscienza radicale del senso di finitezza che caratterizza le culture e come opportunità per cogliere un orizzonte di senso che va oltre la loro finitezza;
- la "dialogicità", intesa come incontro tra parole differenti e logiche differenti;
- il "com-petere", inteso come "chiedere insieme per un futuro comune".

## 7. Il multiculturalismo

Una prima considerazione da fare è che il multiculturalismo, a differenza del paradigma interculturale, è caratterizzato da una condizione di staticità. La multiculturalità descrive una situazione di fatto, esprime la condizione di una società costituita dalla coesistenza di culture diverse in un medesimo territorio.

Se la prospettiva interculturale richiede lo sviluppo di quella che è stata definita "intelligenza relazionale", la prospettiva multi-

culturale si limita a richiedere consapevolezza della copresenza di culture diverse, rispetto della diversità e tolleranza. Di fatto, la diversità è colta e riconosciuta nella sua identità, ma non è incontrata dialogicamente: il paradigma multiculturale non ha la dialogicità tra le sue strutture di senso. Per contro, esso prevede l'aggregazione di gruppi con diverse radici culturali che coesistono a partire dal riconoscimento e dal mantenimento delle diverse identità.

Da queste prime considerazioni emergono già gli elementi portanti del multiculturalismo: l'identità, il riconoscimento, il rapporto uguaglianza/differenza. Questi elementi verranno analizzati ponendo a confronto le interpretazioni del multiculturalismo proposte da Charles Taylor e Jürgen Habermas (1998).

Taylor fa risalire alla fine del Settecento l'origine del concetto di identità, che nasce già coniugandosi con l'ideale di autenticità. Di fatto identità e autenticità rappresentano due aspetti della svolta imposta nella cultura occidentale dall'affermazione della soggettività, avviata con il *cogito* cartesiano. Ciò che si fa strada è l'idea che ogni uomo abbia un suo modo originale di essere tale, assolutamente coerente in termini di autenticità e quindi reale espressione della propria identità. Essere fedeli a se stessi, sono queste le parole che guidano l'affermarsi degli ideali di autenticità e identità.

Questi principi in epoca romantica vengono estesi dalla dimensione individuale a quella di popolo. Ogni popolo deve essere fedele a se stesso, esprimere la propria identità, vivere la propria autenticità. Ciascun popolo era chiamato così a seguire il proprio destino, a riscoprire identità e autenticità.

Su questa base, secondo Taylor, si sviluppa l'esigenza del riconoscimento. L'identità, in effetti, si scopre come significativa solo all'interno di una relazione che la "riconosca" in quanto tale. La dimensione dialogica qui viene in realtà compressa sino al suo limite estremo, viene ridotta al semplice riconoscimento dell'identità dell'altro e alla possibilità che tale identità possa esprimersi autenticamente. La natura dialogica delle differenze viene ridotta semplicemente all'esigenza di riconoscimento della propria identità: la mia identità per esprimersi ha bisogno di qualcuno, a essa differente, che la riconosca come tale.

Attorno al tema del riconoscimento si svilupperanno le più importanti battaglie del multiculturalismo. Si pensi al movimento *Black consciousness* (Coscienza nera) nato in Sudafrica attorno alla *leadership* di Steve Biko e sviluppatosi a livello internazionale (le stesse posizioni di Malcolm X vanno in questa direzione), alle

rivendicazioni del movimento femminista, alle attuali richieste del movimento omosessuale. Ciò che si chiede è il riconoscimento di una identità, spesso misconosciuta da pratiche coloniali e autoritarie. Dinanzi alla constatazione di questa dialettica, identità sconosciuta-identità riconosciuta, alcune posizioni hanno individuato nell'azione violenta l'unica via di soluzione: è questa, ad esempio, la posizione di Fanon, il cui libro *I dannati della terra* (Fanon, 2000) tanta influenza avrà nella formazione dei movimenti anticolonialisti.

Taylor individua alcune linee interpretative delle pratiche politiche sviluppatasi in risposta a queste dinamiche. Innanzi tutto distingue tra politiche dell'uguale dignità e politiche delle differenze. Le prime tendono a dare priorità all'ideale universalista, secondo il quale la società deve essere "cieca alle differenze" e garantire pari dignità e pari diritti a ogni uomo, indipendentemente dalla propria tradizione culturale, religiosa e politica. Le seconde tendono a dare priorità al principio di identità, prendendo le mosse dal cuore stesso del principio di uguale rispetto sino a ribaltarlo nel suo opposto, ovvero la priorità della differenza. Le politiche della differenza affermano che se è giusto garantire universalmente a ogni individuo lo sviluppo della propria identità, tanto più ciò è vero a livello culturale, poiché l'uomo è tale non solo in quanto individuo, ma anche in quanto essere sociale e culturale. Pertanto è necessario dare uguale dignità a ciascuna espressione culturale. Tutte e due le posizioni si fondano sul principio dell'uguale rispetto, ma lo sviluppano su sentieri di significato opposti.

Per Taylor la società liberale si trova dinanzi a un bivio:

- privilegiare prassi politiche di carattere "procedurale", ovvero che garantiscano l'universalità delle procedure che organizzano e ordinano la convivenza sociale ma che si astengano dal prendere posizione circa gli scopi di vita dei singoli e dei gruppi (cecità dinanzi alle differenze);
- privilegiare prassi politiche di carattere "sostantivo", che di fatto tendano a costituire una società orientata da fini collettivi e da scopi di vita condivisi.

Questa seconda opzione è quella che probabilmente sta animando i drammatici conflitti etnici di questo fine secolo.

Taylor, tuttavia, ritiene destinata all'impraticabilità la prima posizione: le grandi migrazioni che sempre più caratterizzano la nostra epoca scoprono progressivamente la natura multiculturale di molte società; parallelamente la politica "procedurale" in misu-

ra crescente si rileva inadeguata a rispondere alle tensioni prodotte da questi fenomeni.

La proposta di Taylor a queste contraddizioni è quella di un multiculturalismo mediato da un lato dal permanere di “certi diritti” (in particolare sul piano giuridico: *habeas corpus*, proibizione della tortura, condanna dell’omicidio ecc.), dall’altro dal presumere (con atto che ha la stessa natura di un atto di fede!) che ogni cultura che abbia dato «un orizzonte di significato a un gran numero di esseri umani, dai caratteri e dai temperamenti più diversi, per un lungo periodo di tempo [...] possieda quasi certamente qualcosa che merita da parte nostra ammirazione e rispetto, anche se è accompagnato da molte cose che dobbiamo aborrire e respingere». È in questa prospettiva che i diritti collettivi acquistano piena dignità da un punto di vista politico, giuridico ed etico.

Sul piano politico, in particolare, le due forme di liberalismo (procedurale e sostantivo) tendono naturalmente a confliggere. Nel modello di Taylor questo potenziale conflitto si risolve attraverso l’attivazione di una forma di bilanciamento tra le due politiche, quella attenta ai diritti individuali definiti su base universalistica, da un lato, e quella che dà priorità ai diritti collettivi e che giustifica in certe circostanze la limitazione di diritti individuali a tutela della sopravvivenza di culture minacciate, dall’altro. In questo bilanciamento in qualche misura la prima politica è chiamata a sanare gli eccessi della seconda. Per questo, a parere di Taylor, è possibile affermare che una società organizzata secondo fini collettivi può essere liberale se, attraverso politiche del primo tipo, è in grado di garantire il rispetto della diversità anche riguardo a persone e gruppi che non condividono quei fini.

Taylor risolve allo stesso modo (ricorrendo alla logica degli atti di fede come unica via d’uscita) anche il problema spinoso dei giudizi di valore, se si possa, cioè, giudicare una cultura più o meno valida e civile rispetto a un’altra. È un problema, questo, la cui soluzione tende a oscillare tra un soggettivismo estremo neo-nietzscheano, che fa venir meno lo stesso statuto dei giudizi di valore (l’uomo è liberato dal dominio della morale) e che risolve tutto in termini di strutture di potere, e l’assolutizzazione del proprio orizzonte di valori a partire dal quale misuro la validità di una cultura (Taylor, ad esemplificazione di questa posizione, riporta la frase di uno studioso americano che ha affermato «quando gli Zulu produrranno un Tolstoj, lo leggeremo!»). Taylor sembra far propria in questa sede la lezione weberiana sui giudizi di valore, che insegna, appunto, l’impossibilità per le scienze di esprimere tali tipi di giudizi proprio perché essi ricadono, per loro natura, nel campo esclusivo della fede.

Si domanda comunque Taylor se sia legittima la posizione di chi distingue tra culture “civili” e culture “barbare”. Egli risponde negativamente, evidenziando come questa posizione si basi su giudizi di valore che, come si è detto, Taylor ritiene non esprimibili in questo campo. Ma è possibile, allora, coesistenza tra culture radicalmente differenti?

Il paradigma multiculturale tayloriano risolve il problema con atto di fede, proponendo la presunzione del pari valore come base per il riconoscimento delle differenze e della possibilità dei fini collettivi in un quadro giuridico (di fatto occidentale) irrinunciabile. L'unica alternativa ipotizzabile sarebbe la costruzione di un orizzonte normativo “contaminato” dalle categorie che appartengono all'altro, sì da produrre nuove categorie interpretative e di giudizio. Ma un tale scenario non è immediatamente realistico e non resta, pertanto, che affidarsi al multiculturalismo fondato, con atto di fede, sulla presunzione di pari valore delle culture.

Si è insistito sulla posizione di Taylor perché sembra rappresentativa di una diffusa interpretazione del multiculturalismo.

Con questa visione non concorda Habermas, il quale, pur sempre all'interno di un orizzonte multiculturalista, interpreta diversamente questo paradigma.

Habermas innanzi tutto osserva da un lato la natura individuale della dimensione giuridica, dall'altro la natura collettiva delle lotte per il riconoscimento, e si domanda se sia possibile conciliare i movimenti che rivendicano il riconoscimento di identità collettive con una teoria dei diritti impostata in senso individualistico. Innanzi tutto Habermas ricorda che l'identità individuale è strettamente intrecciata con l'autopercezione di appartenenza a un dato orizzonte culturale, con identità collettive, e in questo senso l'individuo è sempre titolare, oltre che di diritti individuali, anche di diritti all'appartenenza culturale. Pertanto il diritto positivo non può essere considerato, come fa Taylor, assolutamente cieco alle differenze e espressione solo di diritti universalistici.

Inoltre, va ricordata la natura co-originaria di autonomia privata e autonomia pubblica: utilizzando la categoria kantiana di autonomia, Habermas sostiene che ciascun individuo può dirsi autonomo solo se, nel sottomettersi liberamente a un codice normativo, percepisce tale codice anche come espressione diretta della propria volontà. I destinatari del diritto, gli individui, possono dirsi autonomi solo se si percepiscono anche come autori di quelle leggi a cui si sottomettono liberamente al fine di garantire

l'esprimersi della loro condizione intersoggettiva. Di fatto, dice Habermas, una politica del diritto di tipo "procedurale" intesa correttamente comporta intrinsecamente una attenzione alle politiche del riconoscimento: «ogni modifica della composizione culturale della cittadinanza attiva incide sull'orizzonte cui si riferisce complessivamente l'autocomprensione etico-politica della nazione».

Il vero problema posto dal multiculturalismo concerne la possibilità di affermare la neutralità etica del diritto e della politica. Taylor, come si è visto, risponde a questo problema distinguendo tra liberalismo "procedurale" e liberalismo "sostantivo", e opta per il secondo mitigato dalla presunzione di pari valore delle culture. Habermas afferma che, seppure in un quadro di preminenza dei diritti individuali su quelli collettivi, in realtà non si dà mai una vera neutralità etica di uno stato di diritto. Quanto più esso traduce praticamente l'affermazione dei diritti generali, tanto più fa propria una visione etica e culturale di una data comunità. In realtà, attraverso i processi di socializzazione gli individui hanno prodotto determinate forme di vita culturali che hanno formato le loro identità "in contesti intersoggettivamente condivisi di vita e di esperienza". Ora, con il modificarsi dell'insieme demografico si modificherà anche l'orizzonte culturale di riferimento, e tale cambiamento influenzerà anche la produzione normativa.

In questo quadro Habermas contesta la presunzione di uguale valore propugnata da Taylor. Secondo Habermas «il diritto al pari rispetto non ha nulla a che vedere con una presupposta eccellenza della propria cultura d'origine, o con una universale fruibilità delle sue prestazioni culturali». In realtà si tratta di riaffermare la prospettiva della coesistenza con eguali diritti rifiutando quella di carattere ecologico che tende a tutelare la sopravvivenza delle culture. Le culture si sono mantenute vive nella misura in cui sono state capaci di autotrasformarsi dinanzi agli stimoli della storia. La società multiculturale si caratterizza allora per l'essere capace di garantire la convivenza giuridicamente equiparata di culture diverse, creando così le condizioni per il concretizzarsi di un ventaglio di possibilità:

- la scelta di invecchiare, senza sentirsi emarginato, continuando a vivere nell'orizzonte culturale originario e allevando i propri figli in questo orizzonte;
- la scelta del singolo di abbandonare il proprio mondo culturale originario per abbracciare quello del Paese di immigrazione;

- la scelta di modificare dall'interno il proprio mondo culturale originario vivendoci criticamente.

In questo quadro l'incontro di culture differenti si traduce in una coesistenza regolata, oltre che giuridicamente attraverso la garanzia dell'effettiva possibilità per il singolo di rigenerare il proprio contesto culturale, anche dal grado di capacità di autotrasformazione e di convincimento proprio di ciascuna cultura. La complessità delle società moderne non permette il sussistere di forme culturali statiche. Per Habermas si rende così possibile da un lato l'affermazione di diritti costituzionali universalistici e transculturali; dall'altro il riconoscimento delle identità collettive e dei valori culturali che le costituiscono, in un quadro di rifiuto del loro costituirsi sotto forma di diritti collettivi.

Habermas recupera così la prospettiva "procedurale" rifiutata da Taylor, individuandola come garanzia per il cittadino di essere integrato in un dato contesto non a partire dal consenso sostanziale sui valori, ma sulle procedure relative a una legittima produzione giuridica.

Si noti come qui Habermas recupera anche la categoria di integrazione. E non è un caso che di seguito egli si ponga il problema della salvaguardia dell'integrità delle forme di vita dei cittadini originari di uno Stato, in risposta al quale egli apre alle politiche di assimilazione. Habermas, rifiuta le forme costrittive di assimilazione, ma accoglie quelle consensuali distinguendone due livelli: quello riferito all'assimilazione dei principi costituzionali e quello riferito alla disponibilità all'acculturazione globale della persona.

Si noti anche come né la prospettiva di Taylor né quella di Habermas diano spazio alla dimensione educativa. Il multiculturalismo, declinando forme diverse di giustapposizione culturale (ecologico-egualitario in Taylor, evolutzionistico in Habermas), di fatto, non evidenzia il bisogno di un'azione educativa.

Va sottolineato, infine, un dato. La politica delle differenze, presa a riferimento da Taylor e presente con più discrezione di fatto anche in Habermas, negli anni '70 era espressione dei movimenti antirazzisti che rivendicavano la dignità delle culture "altre" rispetto alla dominante cultura occidentale nord-atlantica. Oggi quella stessa politica è fatta propria soprattutto dai movimenti di destra xenofobi come, ad esempio, il movimento francese che ha espresso il programma "La Francia ai francesi". Si evidenzia così l'ambiguità della prospettiva multiculturale che, ci sembra di poter dire, si espone a rischi di palingenesi dei fini proprio a causa della debolezza della sua dimensione dialogica.

## 8. Conclusioni e orientamenti futuri

In conclusione ci sembra di poter dire che i materiali cartacei analizzati evidenziano una prospettiva progettuale che si sviluppa nel sistema interagente famiglia-scuola-comunità d'appartenenza-comunità locale.

Complessivamente i progetti tendono a favorire i processi di socializzazione e integrazione.

Molto spesso per lo sviluppo dei progetti viene ritenuto strategico l'impegno del mediatore culturale.

I progetti nello sviluppare le loro azioni fanno riferimento a paradigmi teorici molteplici e non sempre tra loro coerenti.

Tali paradigmi condizionano in misura determinante l'interpretazione degli obiettivi dichiarati e delle attività a essi connesse.

Tenendo presente questo quadro di riferimento, per il futuro sembra importante poter aprire spazi di analisi, scambio e approfondimento che aiutino i vari attori coinvolti nei processi progettuali a chiarire anche i paradigmi di riferimento e le conseguenti prospettive d'azione.

Per quanto riguarda lo sviluppo del percorso di ricognizione sono stati individuati e successivamente analizzati più in profondità alcuni progetti ritenuti rappresentativi della complessiva azione progettuale descritta nei documenti disponibili al Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza.

### Riferimenti bibliografici

**Alici L.**, *Filosofia della morte*, in Alici L., D'Agostino F. et al. (a cura di), *La dignità degli ultimi giorni*, Milano, Edizioni San Paolo, 1998

**Fanon F.**, *I dannati della terra*, Torino, Edizioni di Comunità, 2000

**Habermas J., Taylor C.**, *Multiculturalismo. Lotte per il riconoscimento*, Milano, Feltrinelli, 1998

**Marcel G.**, *Homo viator*, Roma, Borla, 1967

**Panikkar R.**, *Il daimon della politica*, Bologna, EDB, 1995

*Premessa; 1. Il progetto Al Giazirah (L'isola); 2. Il progetto Keleidoscommunity; 3. Il progetto Problematica rom; 4. Il progetto Polo interetnico; 5. Il progetto In/oltre; 6. Il progetto Le culture a scuola; 7. Il progetto Bambini e nuove culture; 8. Il progetto Miriam; 9. Osservazioni conclusive*

### Premessa

La presente relazione è relativa a otto progetti individuati sulla base della lettura dei documenti cartacei disponibili presso il Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza.

La finalità che ha giustificato e orientato un approfondimento dei progetti attraverso una visita e interviste ai responsabili è stata il miglioramento della conoscenza di alcune aree contenutistiche ritenute importanti per la comprensione dei processi avviati dai progetti finanziati dalla legge 285/97, che non era possibile cogliere pienamente tramite la lettura dei documenti cartacei disponibili.

In particolare, è sembrato opportuno concentrare l'attenzione su tre grandi aree di indagine:

- l'origine del progetto e la sua interazione con i processi interistituzionali avviati dalla 285/97 (elaborazione del piano cittadino, stesura e attuazione dell'accordo di programma, stesura e attuazione di eventuali protocolli d'intesa);
- la ricostruzione del quadro logico del progetto e dei principali elementi descrittivi connessi alla sua gestione (incidenza dei fattori esterni, attività di riprogettazione, analisi dei processi avviati o intercettati dal progetto);
- le elaborazioni prodotte dagli attori del progetto circa i paradigmi di riferimento per l'interpretazione del fenomeno migratorio e per la prefigurazione degli scenari futuri e circa la figura del mediatore culturale.

Ai fini dell'indagine conoscitiva tra le 90 azioni di cui sono stati analizzati i documenti cartacei forniti dal Centro nazionale

---

\* Paolo Raciti.

di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza, la scelta è caduta sui seguenti :

- *Al Giazirah* (L'isola) del Comune di Palermo;
- *Kaleidoscommunity* Per una comunità accogliente del Comune di Manfredonia (Foggia);
- *Problematica rom* a Giulianova. La mediazione sociale del Comune di Giulianova (Teramo);
- *Polo interetnico* Progetto socioeducativo rivolto a minori stranieri ed italiani del Comune di Bologna;
- *In/oltre* del Comune di Torino;
- *Le culture a scuola* Progetto di educazione interculturale per l'integrazione di bambini e ragazzi stranieri a scuola del Comune di Venezia;
- *Bambini e nuove culture* del Comune di Genova;
- *Progetto Miriam* Programma di intervento in ambito di prostituzione minorile della Provincia di Padova.

La relazione presenta innanzi tutto il resoconto delle interviste con i responsabili dei progetti e si chiude con un capitolo di commento dei principali elementi emersi, comparandoli con le indicazioni raccolte nella relazione scaturita dalla lettura dei documenti cartacei.

### **1. Il progetto *Al Giazirah* (L'isola) del Comune di Palermo**

Il progetto nasce su intuizione e ideazione dell'attuale responsabile, a partire dalla conoscenza del fenomeno maturata in virtù del suo ruolo di responsabile provinciale del CIR (Comitato italiano rifugiati) e di membro della Croce rossa (CRI) locale.

L'idea del progetto ha dunque una genesi personale che la responsabile riesce a far accogliere all'interno del piano cittadino attraverso il coinvolgimento del funzionario responsabile dell'Ufficio immigrazione del comune, che è anche presidente del Comitato provinciale della Croce rossa.

Dopo la messa al bando del progetto, è alla Croce rossa di Palermo che è affidata la titolarità della gestione progettuale.

Di fatto il comune non ha un ruolo attivo nella fase di ideazione del progetto e si limita ad accogliere l'idea progetto nel piano cittadino senza l'elaborazione di uno specifico asse d'azione riferito ai minori stranieri. Controprova di questo atteggiamento del comune sembra essere l'orientamento, non ancora definitivo, di non inserire il progetto nel nuovo piano cittadino, orientamento fon-

dato non su una valutazione negativa dei risultati del progetto ma su una diversa articolazione delle priorità dell'amministrazione.

### 1.1 Il rapporto tra progetto e piano cittadino

Secondo i responsabili, il progetto non fa riferimento ad alcun asse d'azione del piano cittadino (che peraltro non è conosciuto dagli intervistati) e la stessa collocazione territoriale del progetto risponde alle conoscenze acquisite sul campo di chi lo ha promosso.

I responsabili del progetto non conoscono il testo dell'accordo di programma e comunque ritengono che non ci sia stata nessuna ricaduta dell'accordo sulla gestione del progetto. Con riferimento alle esigenze attuative del progetto non è stato firmato nessun protocollo d'intesa.

La responsabile del progetto ritiene che il processo di attuazione del progetto sia stato favorito solo dai rapporti personali dovuti al suo ruolo di responsabile del CIR e di esponente della Croce rossa.

### 1.2 Dall'idea al progetto: il percorso di progettazione

Il progetto è stato elaborato personalmente dall'attuale responsabile.

L'elaborato progettuale iniziale non è stato accompagnato da una progettazione esecutiva.

I destinatari del progetto sono bambini e adolescenti stranieri, di età compresa tra i 6 e i 17 anni, in condizione di forte **deprivazione socioeducativa** e a rischio di coinvolgimento in situazioni penali o sottoposti a provvedimenti penali. In fase di stesura del progetto sono stati previsti come destinatari 40 tra bambini e adolescenti. A oggi, i bambini e gli adolescenti che hanno usufruito dei servizi promossi dal progetto sono, complessivamente, 210.

### 1.3 Il problema di riferimento del progetto

Il problema di riferimento del progetto è la situazione di abbandono dei minori stranieri che vivono nel centro storico di Palermo, esposti al coinvolgimento in attività criminali e all'uso e al traffico di droga. Si tratta di sottrarre i minori immigrati alla cultura del lavoro illegale offrendo loro spazi di crescita formativa e sociale.

Si rileva, inoltre, l'emersione del fenomeno della prostituzione minorile, soprattutto maschile, a fronte di un maggior controllo sociale esercitato dalle famiglie sulle ragazze. Questo problema non era stato considerato in fase di progettazione, ma nel corso dell'attuazione si è rilevato significativo anche da un punto di vista quantitativo. Ciò nonostante non è stato ancora assunto tra i problemi di riferimento dell'azione sia per la complessità che lo caratterizza, che per il breve tempo che rimane ancora a disposizione per l'attuazione del progetto. Allo stato attuale si sta comunque pensando a come sviluppare un'azione progettuale speci-

fica nell'ambito del progetto ove questo problema venga nuovamente incluso nel piano.

Si sottolinea, inoltre, il problema dell'assistenza e cura sanitaria insufficiente a causa della negligenza dei medici e della disattenzione delle famiglie alla quale il progetto fa fronte utilizzando medici e infermieri volontari della CRI a supporto delle azioni progettuali.

#### 1.4 Gli obiettivi generali

- Contrasto della dispersione scolastica che vede coinvolti minori immigrati;
- promozione della partecipazione politica e della rappresentanza riferita in modo specifico ai diritti dei minori immigrati;
- promozione dell'inserimento lavorativo e professionale;
- orientamento scolastico e lavorativo;
- promozione dei processi di socializzazione.

La responsabile del progetto specifica che, in particolare, la partecipazione politica è orientata ai genitori dei ragazzi che frequentano le attività promosse dall'intervento.

#### 1.5 Gli obiettivi specifici

Obiettivi specifici di natura strumentale:

- apertura di un Centro informagiovani per giovani immigrati;
- realizzazione di una ricerca quantitativa e qualitativa sulle condizioni dei minori stranieri residenti nei quartieri con maggiore concentrazione di popolazione extracomunitaria;
- avvio di servizi di "tutoring didattico" e di "tutoring al lavoro";
- avvio di servizi di socializzazione e di accompagnamento alla formazione professionale;
- servizi di mediazione culturale e di primo sostegno psicosociale.

Obiettivi specifici di natura finale:

- riduzione della dispersione scolastica tra la popolazione minorile interessata dal progetto;
- crescita dell'identità dei ragazzi;
- riduzione del tasso di coinvolgimento in attività criminali tra la popolazione minorile interessata dal progetto.

#### 1.6 Le fasi di sviluppo del progetto e le sue attività principali

La pianificazione iniziale non è stata rispettata e ci si è adattati in modo flessibile alle esigenze poste dalla realtà operativa. Nella ricostruzione a posteriori è possibile distinguere due grandi fasi. La prima si riferisce al periodo durante il quale la sede delle attività

era nella zona di Borgo Vecchio, nei locali messi a disposizione dalla parrocchia. Questa fase è stata caratterizzata dal conflitto intenso con il parroco che ha ostacolato lo sviluppo del progetto e l'incontro tra i bambini e i ragazzi italiani e i loro coetanei stranieri, allo stesso modo della scuola locale che ha ostacolato l'inserimento dei ragazzi stranieri e il coinvolgimento delle loro famiglie. A causa di queste situazioni si è deciso di spostare la sede del progetto.

La seconda fase coincide con il trasferimento della sede del progetto in una zona confinante con Borgo Vecchio e sempre interna al centro storico. In questo nuovo territorio è stato possibile stringere una collaborazione positiva con la scuola e con altre realtà locali più vicine al mondo degli immigrati.

Le attività principali messe in campo sono le seguenti:

- alfabetizzazione in lingua italiana rivolta a minori e adulti extracomunitari;
- doposcuola ovvero sostegno didattico a minori stranieri che frequentano la scuola elementare e media;
- laboratori di socializzazione;
- servizio sociale con l'obiettivo di curare i rapporti tra i minori stranieri che frequentano il centro e le loro famiglie in relazione a problematiche di ordine scolastico, igienico, medicosanitario, familiare, in raccordo con i servizi territoriali e svolgendo attività informativa di carattere psicosociale e socioassistenziale;
- studio della lingua inglese;
- studio della lingua araba per il mantenimento delle competenze linguistiche d'origine (in particolare con i ragazzi tunisini in collaborazione con l'ambasciata di Tunisia);
- laboratorio di informatica;
- scuola di musica e di ballo;
- palestra esterna promossa sia dal progetto che dalla scuola.

#### 1.7 Il sistema di valutazione del progetto

Non è stato predisposto nessun sistema di valutazione interno. Vengono prodotti materiali che non hanno una esplicita e organizzata intenzionalità valutativa (diario, schede descrittive, registro delle partecipazioni alle attività ecc.) ma che permettono di avere un quadro informale dell'andamento del progetto.

Ci sembra di poter dire che non si è avuta inizialmente la consapevolezza del valore della valutazione come strumento di sostegno alla gestione del progetto, tanto che si è ipotizzata la possibilità di un'azione di autovalutazione finale in assenza di una richie-

sta del comune. Il giudizio sullo sviluppo del progetto è stato fondato, in modo non mediato da rilevazioni e analisi, sulla sensibilità personale guidata dal buon senso, nonché sul giudizio dei fruitori del Centro e delle famiglie, costantemente richiesto.

### 1.8 Interventi di riprogettazione

L'evento esterno non previsto che ha richiesto una modifica dell'azione progettuale iniziale è stato l'inatteso arrivo al centro di ragazzi ventenni. Questo arrivo ha richiesto il cambiamento di alcune attività: ad esempio la palestra, la musica, il *body building*.

Il comune ha accolto questi cambiamenti favorendone l'attuazione.

### 1.9 I processi promossi o intercettati dal progetto

Il dato di partenza da considerare è la composizione etnica della popolazione immigrata che si trova a Palermo. I ragazzi provengono da: Sri Lanka, Bangladesh, Mauritius, Tunisia, Marocco e Ghana. In particolare va richiamata l'attenzione sulla popolazione proveniente dallo Sri Lanka, divisa tra comunità tamil (la maggioranza assoluta, con circa 5.000 presenze) e comunità cingalese. Com'è noto, tra le due comunità nello Sri Lanka è in corso una guerra etnica sanguinosa e questo conflitto pesa in misura significativa nelle dinamiche che coinvolgono le due comunità immigrate. Analoga è la situazione conflittuale tra gli immigrati provenienti dal Bangladesh.

Tenendo conto di questo scenario, tra i processi di cambiamento avviati si segnala il fatto che tra i ragazzi le barriere e i conflitti esistenti tra le comunità sembrano essere superati, mentre continuano a coinvolgere in modo pesante le famiglie. Ad esempio, i tamil avevano fatto la richiesta di mettere all'ingresso del Centro la bandiera delle "tigri tamil" (uno dei gruppi paramilitari coinvolti nel conflitto in Sri Lanka) anche con l'obiettivo di umiliare la minoranza cingalese. Gli operatori sono riusciti a far riconoscere il Centro come luogo neutro, estraneo ai conflitti e interessato solo al bene dei ragazzi. Certamente in questa dinamica ha pesato molto il prestigio internazionale della Croce rossa, ma gli operatori ritengono che qualsiasi altro organismo che si fosse mosso in modo simile avrebbe potuto avere lo stesso risultato anche senza avere in dote il "marchio" della Croce rossa. Questa individuazione del Centro come spazio neutro che ha come priorità il bene dei ragazzi è ritenuto un passaggio fondamentale, anche nella consapevolezza che questo non testimonia un cambiamento della mentalità del mondo adulto: di fatto si tratta di una scelta strategica funzionale a poter usare i servizi messi a disposizione del Centro. Tuttavia è possibile dire che è stato avviato un processo di cambiamento, lento ma sostenibile nel tempo. Tale processo è evidenziato da

alcuni episodi significativi. Un primo esempio, riportato dagli operatori intervistati, si riferisce a una festa organizzata dalla comunità tamil, alla quale erano stati invitati i bambini del Centro e gli operatori. L'attesa degli operatori era che si trattasse di una normale festa; in realtà si sono trovati nel mezzo di una festa organizzata secondo le tradizioni delle "tigri tamil", fortemente caratterizzata da rituali di guerra e di provocazione nei confronti della comunità cingalese. In segno di protesta e di disaccordo gli operatori hanno abbandonato la festa, portando con sé tutti i bambini del Centro. Il giorno dopo, i genitori tamil dei bambini che frequentavano il Centro hanno cercato la responsabile per scusarsi e garantire che non si sarebbe più ripetuto un episodio simile.

Un secondo esempio si riferisce alla consolidata frequenza delle bambine in gruppi misti, soprattutto per quanto riguarda bambine del Bangladesh e delle Mauritius.

Certamente restano aspetti negativi verso i quali non si è riusciti ad avviare reali processi di cambiamento. A questo proposito la responsabile del Centro fa riferimento alla permanente difficoltà a far partecipare le ragazze tamil alle attività. La diffidenza dei genitori è molta e il controllo del nucleo familiare sulle bambine e sulle ragazze è totale. In particolare i genitori temono dei fidanzamenti delle ragazze che non rispettino il rapporto tra le caste. I fidanzamenti, infatti, sono predefiniti secondo una logica di casta, ed è già successo che un ragazzo appartenente a una casta inferiore rispetto a quella cui apparteneva la ragazza di cui si era innamorato sia stato costretto ad abbandonare l'Italia sotto la minaccia di morte, e la ragazza sia stata costretta a legarsi a un ragazzo della sua stessa casta.

In generale gli operatori ritengono di aver avviato un processo importante di inserimento socioculturale dei ragazzi e delle famiglie coinvolte, processo certamente ancora debole che va per questo sostenuto nel tempo.

#### 1.10 Qualità della dinamica interistituzionale

Secondo la responsabile del progetto la dinamica interistituzionale è stata completamente insufficiente. Nella gestione del progetto non si è registrato nessun apporto delle istituzioni interessate (scuola, ASL ecc.), se non per facilitare gli accessi ai servizi.

Tra gli elementi che hanno ostacolato lo sviluppo del progetto sono stati segnalati i seguenti:

- l'atteggiamento del parroco nella cui parrocchia inizialmente si svolgeva l'intervento;
- l'atteggiamento diffidente e non collaborativo degli insegnanti della scuola.

Tra gli elementi che hanno favorito lo sviluppo del progetto sono stati segnalati i seguenti:

- la disponibilità del comune ad accogliere le modifiche al progetto imposte dalla realtà;
- il fatto che quello avviato con il progetto è l'unico Centro per bambini e ragazzi stranieri;
- l'uso di tecnologia informatica.

#### 1.11 Paradigmi di riferimento e mediazione culturale

Gli operatori del progetto non hanno mai avuto l'opportunità di riflettere e approfondire il senso e le prospettive evocate dai vari concetti comunemente utilizzati parlando di immigrazione (interculturalità, multiculturalità ecc.). Effettivamente tendono a utilizzare questi concetti in modo interscambiabile.

Segnalano, comunque, alcuni nodi che chiamano in causa in modo significativo il tema del confronto/incontro tra culture:

- il problema della discriminazione delle bambine e delle ragazze all'interno della comunità tamil;
- il rapporto tra cingalesi e tamil;
- la chiusura della comunità cinese: nessun bambino cinese partecipa alle attività del Centro a fronte di 12 nazionalità normalmente presenti (tra cui anche vari bambini italiani);
- la difficoltà degli adolescenti, che ormai vivono in Italia da vari anni, a costruire una loro nuova e autonoma identità.

Si dichiara, in ogni caso, la totale contrarietà alle azioni di assimilazione e si sottolinea la storia di accoglienza e di multiculturalismo che caratterizza la Sicilia. Gli operatori ritengono che questo fattore di tradizione certamente favorisca i processi di integrazione.

Tuttavia, in un documento informativo predisposto per il comune gli operatori del progetto scrivono: «Il progetto cerca di continuare nel processo di inserimento prevedendo l'introduzione all'interno della nostra società di più comunità diverse basandosi sull'uguaglianza sostanziale, il rispetto reciproco ed il fruttuoso scambio di esperienze. Prefiggendosi lo scopo di permettere alle minoranze di contribuire attivamente all'economia e di partecipare alla vita sociale cittadina pur continuando a mantenere la propria identità culturale e le proprie caratteristiche etniche e religiose». Si tratta, a nostro parere, di concetti che esprimono da un lato una prospettiva classicamente multiculturalista (uguaglianza sostanziale, rispetto reciproco, mantenimento dell'identità etnica); dall'altro una tendenza integrazionista, orientata da dinamiche economiche e di socializzazione, che prevede il movimento

unilaterale di una minoranza verso lo spazio socio-economico di una maggioranza.

Per quanto riguarda la mediazione culturale, l'équipe del progetto definisce il mediatore culturale come «persona di nazionalità straniera, neutra rispetto alle dinamiche che interessano le varie comunità straniere presenti sul territorio, che fa da tramite tra i processi avviati dal progetto e le comunità straniere».

Si è tentato di affidare a una donna tamil il ruolo di mediatrice culturale, punto di riferimento e garante tra il progetto e la comunità per quanto riguarda il coinvolgimento delle ragazze. Questa sperimentazione è fallita perché alla donna che svolgeva il ruolo di mediatrice la comunità non riconosceva alcuna autorevolezza proprio a causa del suo essere donna. Su questo tema l'équipe del progetto sta avviando una riflessione approfondita.

#### 1.12 Partecipazione e cittadinanza

Non si è lavorato molto sui temi della partecipazione e della cittadinanza, per lo meno in modo esplicito e intenzionale, stante l'emanazione di problematiche di immediata emergenza e l'elevarsi del numero dei soggetti coinvolti, peraltro molti figli di clandestini.

La condizione di povertà in cui vivono le famiglie coinvolte, tuttavia, va individuata in modo chiaro come fattore di negazione del diritto di cittadinanza ed è su questo che il progetto, qualora venga rifinanziato, svolgerà una delle azioni di maggiore intervento.

#### 2. Il progetto Kaleidoscommunity. Per una comunità accogliente del Comune di Manfredonia (Foggia)

L'associazione interetnica Migrantes negli anni scorsi aveva gestito con molti degli operatori della cooperativa Koiné, assieme all'onlus Oscar di Bassano del Grappa, anch'essa legata ai padri scalabriniani, il progetto *Orme*, finanziato all'interno del programma di iniziativa comunitaria promosso dalla Commissione europea *Integra*, per l'orientamento e l'inserimento lavorativo di adulti immigrati. Attraverso la gestione di questo progetto gli operatori di Koiné e di Migrantes avevano potuto registrare la rilevanza del fenomeno dei minori stranieri a Manfredonia.

Nel giugno 1999, con il progetto *Integra* che si avviava a conclusione, il Comune di Manfredonia attivava un tavolo di concertazione con le cooperative e le associazioni del territorio con l'obiettivo di definire il piano cittadino per l'attuazione della legge 285/97. Migrantes e Koiné riuscivano così a presentare il proprio progetto rivolto ai minori stranieri presenti sul territorio di Manfredonia. Il progetto è stato avviato a ottobre 2000.

Secondo gli operatori intervistati il piano cittadino di Manfredonia poteva essere sostenuto da una rilevazione comune dei bisogni e da una migliore integrazione dei progetti presentati dalle cooperative e dalle associazioni. L'accordo di programma e i protocolli di intesa firmati tra le istituzioni non hanno avuto un'effettiva incidenza per quanto riguarda la concreta attuazione dei progetti. I rapporti con le istituzioni, di fatto, si sono limitati al livello informale. Il progetto ha avuto difficoltà a collaborare con la scuola che, ad esempio, ha ostacolato l'apertura pomeridiana dell'istituto scolastico con argomenti del tipo: "Trovate i soldi per pagare il bidello...", mentre più facile e fondamentale è stata la collaborazione con singoli insegnanti.

Con la ASL i rapporti sono stati più collaborativi, facilitati certamente da rapporti informali con i funzionari dell'ASL stessa. Di fatto, si può dire che a livello istituzionale, a parte il ruolo attivo dei Servizi sociali del Comune di Manfredonia, nessun impegno concreto è stato finora espresso a sostegno dello sviluppo del progetto.

## 2.1 Dall'idea al progetto: il percorso di progettazione

La prima elaborazione dell'idea-progetto è stata realizzata dagli operatori della cooperativa Koiné e di Migrantes. Il documento è stato poi inviato alla onlus Oscar di Bassano del Grappa, con la quale si era collaborato per l'attuazione del progetto *Integra*, per un'assistenza tecnica all'elaborazione progettuale vera e propria. L'onlus di Bassano, sulla base dell'idea progetto inviata, ha elaborato il documento progettuale che poi è stato valutato e approvato dall'amministrazione comunale di Manfredonia. L'elaborato progettuale predisposto dalla onlus di Bassano ha però ingabbiato in modo rigido l'azione che era stata ipotizzata in origine, tanto che una delle principali difficoltà che oggi il progetto è costretto a sostenere è proprio quella di uscire dalle gabbie predefinite dall'elaborazione progettuale approvata.

Il progetto esecutivo è stato elaborato in collaborazione con le assistenti sociali di riferimento del comune, referenti del progetto, e con loro, periodicamente, vengono analizzati gli stati di avanzamento.

Gli operatori sono consapevoli che questo processo di progettazione ha tagliato fuori la partecipazione dei diretti interessati allo sviluppo del progetto. Le associazioni di immigrati e le stesse famiglie dei ragazzi hanno più volte lamentato il fatto di non essere state coinvolte nella fase di predisposizione del progetto.

Come destinatari diretti del progetto sono individuati i minori stranieri o figli di coppie miste residenti a Manfredonia; come destinatari indiretti sono individuate le famiglie dei minori coin-

volti e i minori italiani. A tre mesi dall'inizio del progetto erano stati coinvolti 13 minori e 10 famiglie, e 20 persone avevano utilizzato la risorsa dello sportello di segretariato.

## 2.2 Il problema di riferimento del progetto

Il problema di riferimento del progetto è individuato nel crescente rischio di intolleranza all'interno della comunità italiana, connesso all'aumento della presenza dell'immigrazione e allo speculare isolamento delle comunità immigrate dal contesto territoriale.

## 2.3 Gli obiettivi generali

Il progetto vuole facilitare il **processo di integrazione** dei minori stranieri, figli di immigrati o di coppie miste, nella comunità territoriale di Manfredonia, ma anche favorire la crescita di una comunità accogliente, capace di incontrare la storia di cui la popolazione immigrata è portatrice e di ridefinirsi a partire dall'intreccio delle culture. In modo più specifico, come finalità del progetto sono indicate le seguenti:

- tutelare i diritti personali e sociali dei minori stranieri e figli di coppie miste soggiornanti nel Comune di Manfredonia;
- favorire l'inserimento, l'integrazione e la valorizzazione dell'identità culturale dei minori stranieri e figli di coppie miste;
- sensibilizzare la cittadinanza circa l'importanza di una cultura dell'ospitalità, dell'accoglienza e della solidarietà nei confronti dei minori stranieri e delle loro famiglie.

## 2.4 Gli obiettivi specifici

Come obiettivi specifici sono indicati i seguenti:

- a) ridurre la dispersione scolastica e l'abbandono scolastico;
- b) migliorare l'integrazione scolastica;
- c) migliorare l'integrazione sociale, anche attraverso la diffusione della conoscenza delle fonti normative riguardanti la tutela, la protezione e il sostegno dei minori stranieri, e attraverso la diffusione della cultura dell'integrazione, del rispetto e della valorizzazione della multiculturalità e della multietnicità;
- d) attivare un tavolo interistituzionale sul tema dei minori stranieri.

## 2.5 Le fasi di sviluppo del progetto e le sue attività principali

Le attività previste dal progetto, in parte riformulato in collaborazione con le assistenti sociali del comune, sono le seguenti.

- a) Ridurre la dispersione scolastica e l'abbandono scolastico:
  - indagine conoscitiva per rilevare, attraverso dati quali-quantitativi, le caratteristiche della presenza di minori stranieri a Manfredonia;

- sostegno extrascolastico;
- supporto psicologico alle famiglie e ai minori;
- sportello di segretariato;
- costruzione di una rete solidale funzionale all'attivazione del tavolo interistituzionale.

**b) Migliorare l'integrazione scolastica:**

- impegno di mediatori culturali all'interno della scuola con funzioni di *tutor*;
- tutte le attività già indicate nel punto a.

**c) Migliorare l'integrazione sociale:**

- sportello di segretariato;
- analisi e valorizzazione dei risultati della ricerca che, tra l'altro, oltre alla migliore conoscenza del fenomeno sta permettendo di recuperare il deficit di coinvolgimento delle famiglie immigrate;
- sviluppo della rete solidale;
- attività teatrale e culturali in genere.

Per quanto riguarda le fasi di sviluppo del progetto, d'accordo con il comune, si è deciso di non tenere più conto dell'articolazione in fasi indicata nell'elaborato progettuale approvato.

## 2.6 Il sistema di valutazione del progetto

Attualmente non esiste ancora un vero e proprio sistema di monitoraggio e valutazione del progetto, ma solo un monitoraggio "interno" curato dagli operatori per tenere sotto osservazione l'andamento delle attività. Si sta lavorando alla predisposizione di tale sistema.

## 2.7 Interventi di riprogettazione

L'attività di riprogettazione è costante ed è stata sollecitata da alcuni fattori esterni quali:

- i tempi burocratici;
- le dinamiche inattese tra la popolazione immigrata (ad esempio, dalle famiglie di origine nord-africana erano stati richiesti dei corsi di lingua araba per i figli che, dopo essere stati avviati, sono stati interrotti a causa dei conflitti tra gruppi di immigrati magrebini);
- il confronto con la reazione della comunità italiana.

Le modifiche rese necessarie dall'attività di riprogettazione sono state facilitate dall'amministrazione anche in seguito a in-

contri formativi sulla legge 285/97 organizzati a livello provinciale dalla Provincia.

### 2.8 I processi promossi o intercettati dal progetto

Il progetto è iniziato recentemente e gli operatori intervistati ritengono prematuro parlare di processi avviati. Tuttavia è possibile dire che si è già creato un polo di riferimento rispetto al tema dei minori stranieri. Si comincia a parlare di più del fenomeno anche in contesti ufficiali. Inoltre, lo sportello di segretariato sta permettendo l'emersione della popolazione immigrata dall'isolamento in cui viveva.

Seppure non sia ancora possibile parlare in termini di processi attivati, è comunque possibile indicare alcuni elementi positivi sinora emersi:

- lo sportello di segretariato sta divenendo un punto di riferimento per le famiglie straniere e anche per gli italiani che sono interessati al tema dell'immigrazione;
- c'è un riscontro positivo dal punto di vista del successo scolastico e della partecipazione dei ragazzi alle attività;
- la ricerca ha permesso di stabilire migliori contatti con le famiglie immigrate e con le coppie miste;
- è migliorato lo scambio di informazioni tra i servizi;
- l'attività di sostegno scolastico ed extrascolastico sta divenendo motivo e opportunità di aggregazione tra i ragazzi italiani e immigrati.

La dinamica interistituzionale, sebbene affidata ancora a scambi informali attorno allo sportello informativo dell'AIM, si sta sviluppando attraverso l'organizzazione di occasioni di incontro e di tavole rotonde che vedono attivamente coinvolte le istituzioni.

### 2.9 Elementi che hanno favorito e/o ostacolato lo sviluppo del progetto

Tra gli elementi che hanno ostacolato lo sviluppo del progetto sono indicati i seguenti:

- la mancanza di un referente esperto nella gestione dei progetti della 285/97, incaricato dal comune, con compiti di facilitazione delle procedure burocratiche e amministrative attinenti alla realizzazione del progetto;
- la progettazione realizzata dalla onlus di Bassano, che aveva ingabbiato con molte incoerenze il progetto per quanto riguarda il budget, il tempo di sviluppo, il personale previsto e le attività.

Tra gli elementi che hanno favorito lo sviluppo del progetto sono indicati i seguenti:

- la flessibilità degli operatori;
- la buona risposta delle famiglie immigrate;
- la collaborazione e l'interesse degli assistenti sociali incaricati dal comune come referenti del progetto, grazie al quale hanno potuto avere maggiori conoscenze sulla realtà migratoria e minori immigrati presenti in città.

#### 2.10 Paradigmi di riferimento e mediazione culturale

Nell'elaborazione del progetto non si è fatto riferimento ad alcun paradigma interpretativo. Si è fatto un uso consuetudinario di termini come multiculturalità e multiethnicità.

Per quanto riguarda la figura del mediatore culturale, dagli operatori intervistati viene rappresentato come che opera all'interno della classe, appartenente alla stessa nazionalità del bambino. Gli operatori ritengono importante che il mediatore culturale sia straniero, poiché attraverso la sua azione egli può contribuire a diffondere la cultura del Paese d'origine.

Sui temi della promozione della partecipazione e della cittadinanza non si è lavorato, ma si pensa di lavorarci in futuro.

#### 3. Il progetto *Problematica rom a Giulianova.* La mediazione sociale del Comune di Giulianova (Teramo)

L'elaborazione dell'idea progetto è curata dal Presidente dell'Opera nomadi Abruzzo (organismo attuatore), che è Rom, a partire dai risultati di un progetto di 6 mesi realizzato a cavallo tra il 1997 e il 1998 a Giulianova con finanziamento diretto del comune e rivolto a Rom abruzzesi residenti di cittadinanza italiana. Il progetto è stato utilizzato con finalità di studio di fattibilità in vista della progettazione della legge 285/97.

A Giulianova la popolazione rom è di 170 persone residenti e di circa altrettanti che ancora praticano il nomadismo. Tutti i bambini rom sono iscritti a scuola e tuttavia nessuno, all'epoca, era in possesso della terza media. Si poteva registrare una buona percentuale di frequenza accompagnata però da uno scarso tasso di successo scolastico. Inoltre, i dati dell'Istituto penale minorile (IPM) di L'Aquila segnalavano come tra i ragazzi detenuti la maggioranza fosse rom, e tra questi la grande maggioranza provenisse da Giulianova.

Attraverso il progetto di fattibilità finanziato dal Comune di Giulianova è stato possibile avviare una intensa collaborazione tra la scuola, il tribunale per i minorenni e la comunità rom. Tale collaborazione ha permesso di individuare in modo condiviso una strategia di intervento centrata sull'impiego di mediatori culturali, strategia che è stata poi tradotta nel progetto finanziato all'inter-

no del piano cittadino del Comune di Giulianova per l'attuazione della 285/97.

### 3.1 Il rapporto tra progetto e piano cittadino

Il progetto non ha avuto nessun tipo di interazione con altri interventi finanziati all'interno del piano cittadino e, pur avendo avuto una buona collaborazione con scuola e tribunale, tale collaborazione non si è basata su impegni presi a livello di accordo di programma o di protocolli d'intesa interistituzionali, ma sull'interesse diretto degli operatori di quelle istituzioni circa la problematica affrontata.

### 3.2 Dall'idea al progetto: il percorso di progettazione

Come già accennato in precedenza, il progetto nasce a partire dalle analisi sviluppate nel corso del progetto di fattibilità finanziato dal Comune di Giulianova tra il 1997 e il 1998 e condivise tra gli operatori delle diverse istituzioni coinvolte e tra questi e la stessa comunità rom. Tenendo conto di questa dinamica, si può parlare di una reale progettazione partecipata sia con le istituzioni chiamate in causa dalla problematica di riferimento, che con i soggetti beneficiari delle azioni ipotizzate.

Come destinatari effettivi del progetto sono state individuate 6 famiglie allargate, per un totale di circa 100 persone, e tra queste 12 minori iscritti alle ultime classi del ciclo elementare e alle medie, considerando il passaggio dalle elementari alle medie come il punto debole dell'esperienza scolastica vissuta dai ragazzi rom.

Nella messa a punto del progetto grande rilevanza ha avuto l'appartenenza rom del responsabile, al quale la comunità rom riconosce una effettiva autorevolezza.

Come già detto, lo studio di fattibilità realizzato tra il 1997 e il 1998 aveva restituito una fotografia della condizione dei bambini e ragazzi rom della comunità di Giulianova segnata dall'insuccesso scolastico e dalla rilevante esposizione ad atti criminali. Questi due nodi, **insuccesso scolastico** e **microcriminalità**, costituiscono il problema di riferimento assunto dal progetto.

### 3.3 Gli obiettivi generali

Le finalità del progetto sono indicate nei seguenti punti:

- promuovere nella comunità rom la consapevolezza che un percorso di integrazione conviene a tutti;
- promuovere nella comunità italiana la consapevolezza che è conveniente facilitare un percorso di integrazione della comunità rom, perché altrimenti i ragazzini rom stanno in strada e possono mettere in atto azioni di microcriminalità nei confronti della comunità italiana;

- promuovere nella comunità italiana la consapevolezza che esiste una comunità rom;
- promuovere una rete territoriale capace di facilitare i percorsi di inserimento.

#### 3.4 Gli obiettivi specifici

Gli obiettivi specifici sono individuati, in modo molto concreto, nei seguenti:

- garantire un percorso scolastico di successo sino al conseguimento della licenza media ai 12 minori destinatari diretti del progetto;
- rendere sempre più responsabili le famiglie dei minori coinvolti, attraverso una partecipazione attiva allo sviluppo dei percorsi scolastici.

#### 3.5 Le fasi di sviluppo del progetto e le sue attività principali

Il responsabile non ritiene possibile ricostruire il progetto attraverso fasi di sviluppo.

Per quanto riguarda le attività promosse dal progetto, l'azione principale è certamente quella della **mediazione culturale** (che sarà descritta più avanti), sviluppata sui tre fronti della scuola, della comunità rom e della comunità italiana. L'azione di mediazione culturale ha poi nelle attività di sostegno allo sviluppo del percorso scolastico la sua più visibile concretizzazione.

#### 3.6 Il sistema di valutazione del progetto

Non è stato costruito un sistema di valutazione. Tuttavia a posteriori sono stati individuati alcuni indicatori di risultato come, ad esempio, l'indicatore di partecipazione attiva, declinato in termini di "partecipazione ai percorsi proposti e concordati con il gruppo e facilitati dagli operatori". Per quanto riguarda la promozione nella comunità italiana di una cultura dell'integrazione, più che di indicatori a posteriori si fa uso di osservazioni del tipo «non è più solo l'assistente sociale a segnalare agli operatori del progetto casi di ragazzi rom in difficoltà, ma sono anche le famiglie italiane a telefonare alla sede del progetto».

Da un punto di vista più strettamente quantitativo, si fa notare che:

- rispetto ai 12 minori dichiarati come destinatari diretti, a fine progetto sono stati seguiti 24 minori;
- rispetto alle 6 famiglie allargate dichiarate come destinatarie indirette, a fine progetto sono state coinvolte 12 famiglie;
- rispetto ai dati dell'IPM di L'Aquila che segnalavano una presenza maggioritaria in IPM di ragazzi rom di Giulianova, a fine 2000 il numero di ragazzi rom di Giulianova detenuti rientrava nella norma;

### 3.7 Interventi di riprogettazione

- rispetto all'assenza di licenze medie rilevata nel progetto di fattibilità del 1997/1998, a fine progetto si sono registrate 13 licenze medie conseguite tra i ragazzi rom.

I momenti di riprogettazione sono stati imposti dalle necessità di adattamento alle forme che i percorsi di sostegno scolastico hanno assunto nel corso del tempo per meglio rispondere ai bisogni dei ragazzi coinvolti.

Gli adattamenti più significativi segnalati dal responsabile del progetto sono i seguenti.

- Sono state inserite nell'équipe figure professionali specifiche per il sostegno didattico extrascolastico funzionali al sostenimento degli esami di terza media da privatisti.
- Sono state attivate forme di "istruzione a distanza" concordate con la scuola per ragazze che, pur sposandosi e andando a risiedere in un'altra città, hanno manifestato il desiderio di conseguire la terza media.
- Sono stati definiti con il corpo docente dei materiali didattici e dei percorsi necessari ai ragazzi rom per sostenere, come privatisti, esami di terza media che tengano conto in modo prioritario non tanto dei saperi posseduti quanto della formazione complessiva della persona, in modo flessibile e tenendo conto delle caratteristiche della cultura rom; obiettivo di questa forma di definizione degli esami di terza media non è tanto quello di una completa certificazione dei saperi previsti dal programma ministeriale, quanto quella di permettere ai ragazzi rom di fare un'esperienza positiva di relazione con l'istituzione scolastica affinché sappiano in futuro accompagnare con più fiducia i propri figli nei loro percorsi scolastici.
- Sono stati sperimentati dei percorsi di formazione congiunta con gli insegnanti, funzionali alla definizione dei materiali e dei percorsi didattici per i ragazzi rom disposti a sostenere come privatisti gli esami di terza media; la formazione, congiunta, tra l'altro, ha permesso di accrescere la conoscenza reciproca tra operatori e docenti.

### 3.8 I processi promossi o intercettati dal progetto

Tra i processi di cambiamento attesi e effettivamente avviati si indicano i seguenti:

- introdurre nella memoria dei giovani rom esperienze di relazioni positive e di successo con la scuola;
- promuovere forme di partecipazione della comunità rom.

Tra i processi di cambiamento non attesi, ma effettivamente avviati si indicano i seguenti:

- il coinvolgimento e la partecipazione della comunità italiana, della gente comune, a sostegno dei processi avviati dal progetto;
- la velocità di risposta dei Rom nella ricerca di lavoro e degli imprenditori locali nell'accogliere le richieste di lavoro.

Tra i processi negativi che non si è riusciti a modificare si indicano:

- il coinvolgimento insufficiente del servizio sociale del comune;
- il non coinvolgimento della scuola superiore;
- la scarsa attenzione dedicata alla scuola materna.

### 3.9 Qualità della dinamica interistituzionale

La dinamica interistituzionale è stata buona a livello teorico ma insufficiente sul piano pratico per quanto riguarda gli effetti reali sullo sviluppo dei progetti. A questo proposito, per quanto riguarda lo specifico delle politiche per l'integrazione delle comunità rom, il responsabile del progetto denuncia il persistere di una logica assistenzialista, interessata prioritariamente a distribuire denaro. Per quanto riguarda le relazioni con il servizio sociale si sottolinea la pratica di segnalazioni non concordate al tribunale per i minorenni: con ciò non si intende influire sulle decisioni che istituzionalmente competono solo al servizio sociale, ma solo essere ascoltati.

### 3.10 Elementi che hanno favorito e/o ostacolato lo sviluppo del progetto

Tra gli elementi che hanno favorito lo sviluppo del progetto sono indicati i seguenti:

- il riconoscimento del progetto da parte della comunità rom;
- il coinvolgimento del territorio.

Tra gli elementi che hanno ostacolato lo sviluppo del progetto sono indicati i seguenti:

- le scarse risorse disponibili a causa di una errata quantificazione del budget necessario all'implementazione del progetto;
- le difficoltà pratiche nel rapporto con i servizi sociali.

Per quanto riguarda gli ostacoli ai processi avviati con il progetto, si sottolinea il fatto che nel nuovo piano cittadino il Comune di Giulianova non ha inserito tra le sue priorità l'azione rivolta alla comunità rom. Per questo motivo i processi avviati

non potranno essere implementati e nel nuovo piano saranno disponibili risorse solo per monitorare ciò che è stato fatto.

### 3.11 Paradigmi di riferimento e mediazione culturale

Per il responsabile del progetto il mediatore culturale è una figura professionale spesso strumentalizzata e declinata in modo ambiguo. Si tratta di un ruolo che rischia di essere banalizzato attraverso affermazioni di moda e l'affidamento, come ripiego, a persone senza lavoro.

Per quanto riguarda le funzioni del mediatore culturale, l'elaborazione dell'Opera nomadi Abruzzo è la seguente: il mediatore culturale "media" tra i bisogni di una minoranza culturale e i bisogni del territorio. Ad esempio, nel rapporto tra la scuola e un bambino in difficoltà, il mediatore promuove e facilita la conoscenza reciproca tra i due mondi, rendendo disponibili alla scuola informazioni sul mondo rom e al mondo rom informazioni sulla scuola: la scuola conosce il mondo della famiglia rom e capisce, la famiglia rom conosce il mondo della scuola e capisce. L'informazione che il mediatore veicola è un'informazione che traduce a ciascuno dei due mondi le categorie interpretative dell'altro. In questo senso il mediatore culturale agisce prevalentemente sulla qualità della comunicazione tra i due mondi.

In modo più dettagliato il responsabile articola l'azione del mediatore culturale su tre livelli.

- Al primo livello il mediatore lavora essenzialmente come operatore della comunicazione, traducendo le informazioni tra i due mondi culturali.
- Al secondo livello il mediatore agisce più propriamente come operatore della mediazione, facilitando i percorsi di soluzione dei problemi che sorgono nelle relazioni tra i due mondi: il mediatore culturale accompagna le parti nella lettura del problema, facilita l'individuazione della strategia per la soluzione del problema e accompagna le parti nella sua attuazione.
- Al terzo livello il mediatore agisce come operatore interculturale, sostenendo le parti nel processo di superamento della contrapposizione noi-loro e nella costruzione di nuove identità culturali frutto del dialogo tra le due culture: in questo senso il mediatore culturale è un attore del cambiamento sul territorio.

Per quanto riguarda il rapporto con la comunità rom, il mediatore culturale deve essere meno "scudo" e più "ombra". Egli deve, cioè, essere una figura autorevole e carismatica capace di comprendere le necessità per tracciare percorsi.

Si ritiene che il mediatore culturale debba in primo luogo essere una persona della stessa nazionalità della comunità straniera nei cui confronti è diretta l'azione di mediazione culturale, già inserita nel contesto culturale italiano e quindi dotata delle precondizioni per agire il suo ruolo ai tre livelli indicati. Tuttavia si è sperimentato anche operatori italiani nel ruolo di mediatori culturali: operatori con titolo di studio medio-alto e molto motivati. La sperimentazione è andata bene e questo risultato sta, in qualche misura, stimolando una rivisitazione delle acquisizioni sinora apportate dall'esperienza.

Per quanto riguarda i paradigmi interpretativi di riferimento, si ritiene che si possano far coesistere il paradigma della multiculturalità e quello dell'interculturalità se si vede il multiculturalismo come un dato di fatto e l'interculturalità come l'obiettivo da perseguire. Sono da rifiutare sicuramente gli altri paradigmi che poggiano sui concetti di etnia e razza.

### 3.12 Partecipazione e cittadinanza

Sia il tema della **partecipazione** che quello della **cittadinanza** sono nel cuore dei processi avviati dal progetto. In particolare la cittadinanza viene intesa universalmente come cittadinanza aperta e non chiusa: si è cittadini del mondo. Cittadinanza vuol dire, innanzi tutto, essere capaci di affermare pubblicamente "io ci sono".

## 4. Il progetto Polo interetnico. Progetto socioeducativo rivolto a minori stranieri e italiani del Comune di Bologna

### 4.1 Le origini del progetto

Il progetto nasce nel 1993 da alcune attività realizzate nei centri di prima accoglienza. A partire da questa esperienza si sviluppa una rete interistituzionale, che prende forma concreta nel 1995 attraverso un protocollo d'intesa firmato dal comune, dal provveditorato agli studi e dal quartiere S. Donato, e un'intensa collaborazione con il privato sociale. Tale protocollo viene rinnovato ed esteso nel 1996 dove si riconosce formalmente il progetto *Polo interetnico* nelle sue attività di recupero della lingua e cultura d'origine (L1) in collaborazione con la scuola, di sostegno scolastico e di orientamento scolastico e professionale, di laboratori interculturali e impegna i firmatari a diffonderne l'esperienza ad altri quartieri.

Il protocollo permette di sviluppare il progetto nella direzione di un Polo interetnico d'area che coinvolge nelle sue attività sia gli adulti che i ragazzi immigrati. Con l'avvio della 285/97 il progetto si sdoppia, distinguendo tra l'asse d'azione orientato ai minori e quello orientato agli adulti, alle famiglie e alle associazioni.

Per il suo sviluppo il progetto si avvale di collaborazioni con l'università, che provvede alla formazione degli operatori e invia i tirocinanti, con la Caritas diocesana per il volontariato qualificato e con il mondo dell'obiezione di coscienza.

#### 4.2 Il rapporto tra progetto e piano cittadino

A partire dall'esperienza del protocollo d'intesa del 1996 il *Polo interetnico* si sviluppa ulteriormente attraverso la stipula di un ulteriore protocollo d'intesa, firmato nel giugno 2000 dal Servizio immigrazione del Comune di Bologna, dalla AUSL, dai quartieri Reno e Borgo Panigale e da quattro istituti scolastici, per l'avvio di alcuni laboratori all'interno delle scuole. Come evoluzione di questo forte impegno interistituzionale il *Polo interetnico* è quindi inserito nel piano cittadino per l'attuazione della legge 285/97, riconoscendo, all'interno del piano stesso, l'asse d'azione rivolto ai minori stranieri come una delle priorità.

Tuttavia va detto che la nuova amministrazione comunale non ha riconosciuto tale priorità, e il responsabile del progetto fa notare che non è ancora chiaro se e in che misura il *Polo interetnico* sarà inserito anche nel nuovo piano cittadino.

#### 4.3 Dall'idea al progetto: il percorso di progettazione

Il *Polo interetnico* presentato nel piano cittadino non è, dunque, il frutto di una nuova attività progettuale, ma l'evoluzione di un processo più articolato che il Servizio immigrazione del Comune di Bologna sta implementando dal 1993 e che ha finora portato al coinvolgimento di circa 30 scuole.

#### 4.4 Il problema di riferimento del progetto

Il problema di riferimento che ha orientato l'implementazione del *Polo interetnico* può essere articolato secondo i seguenti punti:

- difficoltà della scuola a gestire i nuovi bisogni collegati all'immigrazione;
- necessità di figure competenti all'interno del sistema scolastico;
- deficit sostanziale della società sul piano del tessuto interculturale;
- bisogni complessi delle famiglie immigrate e dei loro figli nel rapporto con la scuola.

#### 4.5 Gli obiettivi generali

Gli obiettivi generali dichiarati del progetto sono:

- prevenzione dell'abbandono scolastico attraverso una rimotivazione allo studio e un miglioramento del rendimento scolastico;
- promozione della socializzazione tra minori di diverse culture e provenienze;
- facilitazione dell'inserimento scolastico e socioculturale dei minori stranieri nella realtà territoriale;
- facilitazione dei rapporti scuola/famiglia;

#### 4.6 Gli obiettivi specifici

- realizzazione di una rete di collaborazione tra enti pubblici e privati per una azione progettuale comune sui temi dell'inserimento nel nostro territorio delle famiglie migranti e dei loro figli.

Gli obiettivi specifici dichiarati del progetto sono:

- realizzazione di un modello operativo di lavoro di rete interistituzionale riproducibile in altre realtà;
- raccordo tra le attività didattiche scolastiche ed extrascolastiche attraverso l'utilizzo del criterio dei crediti formativi;
- prevenzione della dispersione scolastica e raggiungimento di un buon risultato scolastico attraverso il sostegno all'apprendimento delle diverse materie curriculari;
- sostegno nell'apprendimento dell'italiano come L2 (lingua del Paese di immigrazione) per la comunicazione e per la lingua disciplinare;
- educazione al rispetto delle diversità e alla convivenza tra persone di diverse culture;
- approfondimento di argomenti interculturali attraverso interventi interdisciplinari nelle classi;
- valorizzazione delle abilità creative al fine di rinforzare l'autostima;
- miglioramento della comunicazione tra scuola e famiglia attraverso l'impiego dei mediatori linguistico-culturali.

#### 4.7 Le fasi di sviluppo del progetto e le sue attività principali

Sono individuate tre macrofasi nella storia del *Polo interetnico*:

- una prima fase sperimentale e pionieristica dall'origine del progetto, il 1993, al protocollo d'intesa del 1996;
- una seconda fase avviata con la firma del protocollo d'intesa del 1996, che segna il riconoscimento formale del progetto a livello interistituzionale e che, grazie all'impegno del Provveditorato, permette l'ingresso nelle scuole sia in orario scolastico che extrascolastico;
- una terza fase, quella attuale, avviata nel 1997 con la decisione dell'amministrazione di chiudere l'Istituto dei servizi per l'immigrazione e di assorbire tutta l'attività all'interno dell'Assessorato alle politiche sociali.

Le attività del progetto sono le seguenti:

- recupero e sostegno scolastico;
- laboratori linguistici per l'insegnamento dell'italiano come L2;

- laboratori ludico-espressivi;
- educazione interculturale nelle scuole;
- mediazione linguistico-culturale;
- formazione dei volontari, degli educatori e degli insegnanti;
- orientamento scolastico e professionale.

#### 4.8 Il sistema di valutazione del progetto

Esiste un sistema di valutazione articolato e specifico per ogni area di intervento prevista dal progetto: insegnamento della L2 e laboratori (con indicatori riferiti alla manualità e alla dimensione relazionale).

#### 4.9 Interventi di riprogettazione

Le attività di riprogettazione sono state connesse essenzialmente all'avvio dell'autonomia scolastica e alle innovazioni legislative e amministrative (circolari) introdotte dal Ministero dell'istruzione. I cambiamenti richiesti dalla riprogettazione sono stati in genere favoriti dall'amministrazione comunale.

#### 4.10 I processi promossi o intercettati dal progetto

Tra i processi di cambiamento positivi avviati si indica soprattutto il processo di grande integrazione con la scuola. Un processo di cambiamento, questo, certamente atteso ma che ha sorpreso per le dimensioni assunte e per la qualità prodotta.

Tra i processi negativi che non si è riusciti a modificare vengono indicati i seguenti:

- la sostanziale staticità della macchina amministrativa dinanzi alla complessità dei fenomeni interessati dal progetto;
- la fatica a mantenere salde nel tempo le conquiste realizzate dal progetto, e da cui deriva nell'ultimo periodo un sostanziale retrocedere rispetto ai risultati ottenuti nel passato; il progetto continua a caratterizzarsi come un processo che parte dal basso ma che fa fatica a coinvolgere fino in fondo i livelli alti dell'amministrazione.

#### 4.11 Qualità della dinamica interistituzionale

La dinamica interistituzionale dal 1993 a oggi ha certamente avuto picchi di grande intensità. Uno di tali picchi è segnato dalla firma del protocollo d'intesa del 1996. Nei singoli territori coinvolti dal progetto la dinamica interistituzionale si è concretizzata attraverso l'animazione di tavoli di rete al cui interno è stata condivisa l'attività progettuale e si è gestito il coordinamento di tutti gli operatori impegnati in progetti rivolti a minori. Attualmente si registrano difficoltà a mantenere e sviluppare i tavoli a causa di un impegno insufficiente dei dirigenti responsabili.

4.12 Elementi  
che hanno favorito  
e/o ostacolato  
lo sviluppo  
del progetto

Un ulteriore segno della dinamica interistituzionale è l'integrazione a livello di quartiere delle risorse finanziarie messe a disposizione dalla legge 285/97 con risorse finanziarie ordinarie ricavate dai bilanci dei quartieri.

Tra gli elementi che hanno favorito lo sviluppo del progetto sono indicati i seguenti:

- la disponibilità qualificata del volontariato e degli operatori coinvolti;
- la disponibilità dei dirigenti scolastici;
- il coordinamento tra gli operatori di diversi servizi.

Tra gli elementi che hanno ostacolato lo sviluppo del progetto sono indicati i seguenti:

- le lentezze amministrative;
- la lentezza delle istituzioni ad accompagnare i cambiamenti che vengono promossi dal basso: di fatto in questi anni è accaduto che prima il gruppo di consulenti ha operato e poi sulla base dei risultati ottenuti si è conquistato la legittimazione del dirigente.

Il responsabile per l'attuazione del progetto inoltre, tra gli elementi che hanno favorito lo sviluppo del progetto indica anche i punti di forza che caratterizzano il *Polo interetnico*, e in particolare:

- l'articolazione su cinque livelli dell'insegnamento della L2: analfabeti totali, analfabeti in italiano con e senza lingua veicolare, studenti con già un anno di frequenza scolastica in Italia, apprendimento linguistico sui testi nell'ambito di attività di recupero scolastico;
- l'organizzazione dei cinque livelli nella stessa sede in aule separate che permettono ai ragazzi di vedere il progresso possibile nell'apprendimento e di favorire l'integrazione, lo scambio e l'amicizia anche con i ragazzi italiani che come loro partecipano ai recuperi scolastici;
- il percorso formativo progettato individualmente per ogni singolo minore;
- l'individuazione dei percorsi tenendo conto delle specifiche difficoltà e dei conflitti culturali;
- l'attività laboratoriale che permette di rinforzare la relazione e la pratica linguistica e capovolgere il rapporto forze/debolezze dei ragazzi (abilità manuali e deficit scolastici).

#### 4.13 Paradigmi di riferimento e mediazione culturale

Per quanto riguarda i paradigmi di riferimento, l'équipe di progetto fa riferimento al paradigma interculturale.

Per quanto riguarda la figura del mediatore culturale sono evidenziati tra i suoi compiti i seguenti:

- è un facilitatore della comunicazione e della decodificazione tra i mondi culturali;
- opera tra scuola e famiglia, famiglia e servizi, minori e tutto il resto;
- facilita la soluzione dei conflitti e l'elaborazione di strategie;
- valorizza la cultura di origine;
- favorisce il processo di costruzione di nuove identità culturali.

Il mediatore culturale, secondo il responsabile del progetto, può essere anche italiano, ma in possesso di una adeguata formazione sui temi dell'immigrazione e dell'interculturalità. L'utilizzo di un mediatore culturale italiano, comunque, dipende dalle situazioni.

#### 4.14 Partecipazione e cittadinanza

Il tema della cittadinanza è particolarmente sviluppato con riferimento al diritto allo studio.

### 5. Il progetto *In/oltre* del Comune di Torino

Il progetto *In/oltre* nasce nel 1999 a seguito della positiva interazione avviata tra il Comune di Torino e i Servizi della giustizia minorile nell'ambito del progetto *Itaca* realizzato all'interno dell'IPM Ferrante Aporti, ed è gestito dalla cooperativa Stranaidea. L'esperienza maturata con il progetto *Itaca* ha permesso di verificare l'alto numero di minori transitanti nel Centro di prima accoglienza (CPA), ai quali era riservato un insufficiente accompagnamento in vista dell'uscita dal circuito penale. A tale osservazione la gestione del progetto *Itaca* ha permesso di aggiungere una seconda: l'alto numero di minori stranieri non accompagnati non conosciuti dai servizi e tuttavia a rischio di ingresso nel circuito penale.

Sulla base di queste due osservazioni tra il Comune di Torino e il Centro giustizia minorile per il Piemonte e la Valle d'Aosta (CGM) si è avviata una positiva collaborazione al fine di progettare un'azione capace di rispondere ai problemi individuati. Successivamente, l'ipotesi di lavoro definita dal comune e dal CGM è stata condivisa e rielaborata anche con la cooperativa Stranaidea, che già stava collaborando alla gestione del più ampio progetto *Itaca*.

Per quanto riguarda il ruolo avuto dal comune nell'attività di progettazione, si può dire che l'amministrazione comunale è stata protagonista di un'azione di coprogettazione che ha visto coinvolti sia le altre istituzioni interessate dal problema di riferimento che il privato sociale già impegnato nella gestione di interventi nel settore.

#### 5.1 Il rapporto tra progetto e piano cittadino

Il progetto esprime operativamente le linee di indirizzo indicate dal piano cittadino ed è stato supportato a livello istituzionale attraverso la firma di specifici protocolli d'intesa tra il comune e il Centro giustizia minorile.

#### 5.2 Dall'idea al progetto: il percorso di progettazione

Il processo di progettazione è stato orientato all'approccio euristico, con una fase iniziale sostanzialmente poco strutturata e finalizzata in modo prevalente all'attivazione dell'azione e alla definizione delle ipotesi di sviluppo. L'attuale struttura del progetto è stata il frutto della ricerca, dell'osservazione e dell'elaborazione rese possibili dalle sperimentazioni attivate sulla base delle macroindicazioni iniziali (l'alto numero di minori transitanti per il CPA ai quali era offerto un insufficiente accompagnamento per l'uscita dal circuito penale). La centratura del progetto in modo prevalente sul versante minori stranieri è stata una conseguenza successiva alle rielaborazioni realizzate a partire dalle esperienze e dalle osservazioni prodotte nel corso del tempo. La progettazione è stata sostenuta e animata attraverso verifiche trimestrali con l'obiettivo di migliorare le azioni e la struttura del progetto in termini di efficacia e di coerenza con il problema.

Questo approccio alla progettazione dell'intervento è stato reso possibile dall'accordo e dalla collaborazione maturati tra il comune, CGM e la cooperativa attuatrice del progetto.

#### 5.3 Il problema di riferimento del progetto

Come si è già detto precedentemente, il problema di riferimento del progetto è stato all'inizio l'insufficiente accompagnamento per l'uscita dal circuito penale dell'alto numero di minori transitanti per il CPA e successivamente, in modo più specifico, l'insufficiente accompagnamento per l'uscita dal circuito penale dei minori stranieri transitanti per il CPA e la prevenzione dell'ingresso nel circuito penale dei minori stranieri non accompagnati presenti sul territorio e per lo più non conosciuti dai servizi.

#### 5.4 Gli obiettivi generali

Le risorse del progetto sin dall'inizio sono state messe a disposizione del CPA, dell'IPM e dei servizi competenti. D'accordo con questi servizi, il progetto ha assunto all'inizio una forma prevalentemente di tipo informale e si attivava solo su richiesta degli operatori del CPA e dell'IPM.

Questa modalità di attivazione è stata sottoposta a verifica e si è potuto constatare che:

- i ragazzi disponibili a partecipare a percorsi di reinserimento erano molti di più delle chiamate;
- era importante una presenza costante all'interno del CPA per promuovere e preparare l'aggancio prevalentemente con ragazzi non sottoposti a misure cautelari.

Sulla base di queste osservazioni l'intervento è stato strutturato in modo più elastico, prevedendo per gli operatori la possibilità di entrare nel CPA in qualsiasi momento, indipendentemente da eventuali chiamate da parte della struttura, così da poter trascorrere del tempo informale con i ragazzi e poter quindi instaurare relazioni significative capaci di veicolare proposte mirate di reinserimento.

Per quanto riguarda i contenuti delle azioni, all'inizio si era pensato a contenuti di bassa soglia, in seguito i bisogni dei ragazzi contattati hanno sollecitato il progetto su contenuti legati ai temi del lavoro, della scuola, della regolarizzazione, della casa.

Gli obiettivi generali sono stati dunque riarticolati nei seguenti punti:

- dare risposta ai bisogni dei minori stranieri in prima entrata presso il CPA e disponibili a partecipare a percorsi di reinserimento;
- prevenire l'ingresso nel circuito penale di quei minori stranieri non accompagnati presenti sul territorio;
- riuscire a mantenere l'aggancio anche con quei minori non disponibili a partecipare a percorsi di reinserimento;
- promuovere percorsi di integrazione e reinserimento nella prospettiva del riconoscimento dei diritti di cittadinanza.

#### 5.5 Gli obiettivi specifici

Gli obiettivi specifici assunti dal progetto nella sua forma strutturata sono i seguenti:

- instaurare un livello minimo di relazione informale con i ragazzi accolti nel CPA, finalizzato all'aggancio;
- costruire sul territorio una rete di risorse capace di facilitare i percorsi di reinserimento e di integrazione;
- accompagnamento non formalizzato dei ragazzi disponibili a partecipare a percorsi di integrazione e reinserimento.

5.6 Le fasi  
di sviluppo  
del progetto  
e le sue attività  
principali

Per la sua natura poco strutturata, il progetto è stato avviato tenendo conto come fatto primario che i ragazzi che ne usufruissero fossero essenzialmente dentro il **circuito penale**. Che poi essi fossero anche ragazzi stranieri all'inizio era considerato come secondario, un semplice dato di fatto. Oggi ci si rende conto che il dato culturale pesa molto nello sviluppo dei percorsi ai quali i ragazzi partecipano. Si possono dunque distinguere due fasi nello sviluppo del progetto:

- la prima, di attivazione, poco strutturata, senza ipotesi guida predefinite;
- la seconda, che rielabora i dati e le esperienze prodotte, strutturando il progetto nel modo più coerente possibile ai bisogni dei ragazzi coinvolti.

Dal punto di vista operativo si possono distinguere due fasi:

- una fase di aggancio e conoscenza dei ragazzi, sia nel CPA che in strada;
- una fase di accompagnamento nei percorsi di reinserimento e integrazioni accettati dai ragazzi.

5.7 Il sistema  
di valutazione  
del progetto

Per quanto riguarda il sistema di valutazione, si riporta lo schema descrittivo, predisposto dagli operatori della cooperativa Stranaidea, validato dall'équipe di progetto nel documento interno *Il progetto In/oltre: dalle sperimentazioni alla realtà attuale*.

### Indicatori del processo

Fase 1	
criteri	indicatori
grado di conoscenza della risorsa sul territorio (lavoro di strada)	numero di ragazzi contattati
grado di conoscenza della risorsa nella struttura (cpa)	numero di ragazzi contattati
grado di conoscenza del progetto nei servizi pubblici o privati	numero di risorse contattate
aggancio/relazione sul territorio	numero di ragazzi con cui si instaura un rapporto
aggancio/relazione nella struttura	numero di ragazzi con cui si instaura un rapporto

Fase 2	
criteri	indicatori
accompagnamento minimo	numero di ragazzi a cui sono state fatte proposte di bassa soglia o di tempo libero
accompagnamento	numero di ragazzi a cui è stato proposto un percorso di regolarizzazione
accompagnamento strutturato	numero di ragazzi a cui è stato proposto un progetto

### Indicatori del risultato

criteri	indicatori
accompagnamento minimo	numero di ragazzi che hanno usufruito di risorse a bassa soglia o di tempo libero
accompagnamento	numero di ragazzi che hanno intrapreso un percorso di regolarizzazione
accompagnamento strutturato	numero di ragazzi che hanno intrapreso un progetto (inserimento scolastico o lavorativo)

Nello stesso documento vengono poi riportate le seguenti rilevazioni:

### Indicatori del processo fase 1

	maggio-luglio 1999	agosto-ottobre 1999	nov. 1999- gen. 2000	febr.-aprile 2000
n. ragazzi agganciati in strada sul totale dei ragazzi incontrati in strada	10/30	10/30	5/15	10/30
n. ragazzi agganciati in CPA sul totale dei ragazzi incontrati in CPA	5/10	10/20	10/20	15/30

Indicatori del processo fase 2 e indicatori di risultato

	maggio-luglio 1999	agosto-ottobre 1999	nov. 1999- gen. 2000	febr.-aprile 2000
proposta				
accompagnamento				
minimo	7	10	7	13
proposta				
accompagnamento	3	5	3	7
proposta				
accompagnamento				
strutturato	3	5	3	7
accompagnamento				
minimo realizzato	3	5	3	7
accompagnamento				
realizzato	2	3	2	5
accompagnamento				
strutturato realizzato	1	2	1	3

5.8 Interventi  
di riprogettazione

L'attività di riprogettazione è stata costante nel periodo di attuazione dell'intervento, proprio in virtù della natura euristica dell'approccio utilizzato. I fattori che hanno orientato la riprogettazione sono stati essenzialmente connessi alla rielaborazione delle indicazioni che l'esperienza restituiva. In particolare si possono sottolineare alcuni punti: la rilevanza della presenza di minori stranieri sia in strada che in CPA, l'inadeguatezza della modalità d'intervento "su chiamata" adottata in avvio di progetto, lo spostamento dell'orientamento del progetto dalla prospettiva della bassa soglia a quella dell'accompagnamento all'inserimento socio-lavorativo.

5.9 I processi  
promossi o  
intercettati  
dal progetto

Per quanto riguarda la dimensione dei processi promossi o intercettati dal progetto, vengono sottolineati i seguenti:

- si è avviata una concreta azione di prevenzione dell'ingresso in IPM rispetto al bacino di utenza individuato come bersaglio prioritario del progetto;
- attraverso l'incrocio tra lavoro di strada e presenza informale in CPA si è avviato un processo di "aggancio relazionale" che dovrà svilupparsi sui tempi lunghi soprattutto sul territorio;
- sul territorio si è promosso un generale processo di prevenzione.

Si registra, poi, un fattore esterno che ha avviato un processo negativo di disturbo allo sviluppo del progetto. Si tratta delle indicazioni diffuse dal Comitato nazionale per i minori stranieri, nelle quali si tende a privilegiare il rimpatrio rispetto ad altre risposte orientate all'inserimento socio-lavorativo. In particolare

queste indicazioni condizionano concretamente il percorso di regolarizzazione. Gli operatori ritengono che questo orientamento di fatto mini il lavoro di aggancio e incrina la fiducia dei ragazzi.

#### 5.10 Qualità della dinamica interistituzionale

La dinamica interistituzionale è stata positiva sia in fase di stesura del piano cittadino, che in fase operativa attraverso l'elaborazione di protocolli d'intesa che effettivamente si sono rivelati strumenti per il sostegno al progetto e la soluzione dei conflitti tra i partner.

#### 5.11 Elementi che hanno favorito e/o ostacolato lo sviluppo del progetto

Tra gli elementi che hanno favorito lo sviluppo del progetto vengono indicati i seguenti punti di forza.

- La dimensione informale: gli operatori non hanno ruoli istituzionali e questo consente di facilitare la costruzione di una relazione significativa e basata sulla fiducia sia in CPA che sul territorio. Questa modalità di presenza permette di valorizzare al massimo la responsabilità di scelta del ragazzo, che partecipa ai percorsi proposti solo se lo vuole, senza il timore che l'eventuale rifiuto incrina la relazione con l'operatore.
- La disponibilità del CPA: dopo le resistenze iniziali, ha accolto positivamente lo spirito e le modalità d'azione del progetto.
- L'impegno dell'équipe: l'équipe di lavoro si è impegnata all'interno di un progetto più ampio di prevenzione in stretta collaborazione con operatori del Comune.
- Il lavoro di rete: ha teso a ricercare e arricchire continuamente le risorse per l'implementazione dei percorsi di inserimento socio-lavorativo.
- Il contributo positivo del "tavolo 285" nella gestione e soluzione dei conflitti.

Per quanto riguarda i nodi problematici si sottolineano i seguenti punti:

- i vincoli d'indirizzo, definiti dal Comitato nazionale, collegati al rilascio del permesso di soggiorno per i minori di età e che vincolano rigidamente l'attivazione di qualsiasi intervento congruo a una effettiva inclusione socioculturale del minore;
- la rigidità dei vincoli stabiliti dal Comitato nazionale rispetto alla necessità di attivare progetti educativi individualizzati, ma estremamente dinamici perché predisposti sui bisogni e sulle aspettative dei minori agganciati;

- i percorsi di regolarizzazione, resi più complessi e contraddittori dalle indicazioni ministeriali che tendono a privilegiare le azioni di rimpatrio a quelle di inserimento;
- la difficoltà a farsi riconoscere come interlocutori dai soggetti istituzionali a causa della natura fortemente informale del progetto;
- la reale motivazione dei ragazzi a intraprendere un percorso di cambiamento della loro condizione: su questo punto si sono create incomprensioni con le istituzioni interessate più a dati quantitativi che qualitativi. Evidentemente mettere al centro la reale motivazione del ragazzo riduce in modo significativo il numero di adesioni ai percorsi proposti.

#### 5.12 Paradigmi di riferimento e mediazione culturale

I ragazzi stranieri sono in una fase di ricostruzione della loro identità: hanno perso la vecchia e non ne hanno ancora una nuova. Sono di fatto in mezzo al guado, e con loro ci sono anche gli operatori. È necessario animare un confronto di identità: animare una diffusa e positiva “crisi delle identità” per costruire, tutti, nuove identità che nascono dal confronto.

Il livello del confronto culturale, tuttavia, può essere affrontato solo fuori dal CPA. Solo nel lavoro di prevenzione che si svolge sul territorio emerge realmente il dato culturale, ed è lì che si può agire sul piano dell'interculturalità. Al contrario, l'intervento nel CPA può già essere considerato un intervento di riabilitazione.

Per quanto riguarda la figura del mediatore culturale, l'équipe del progetto lo considera un operatore madre lingua pienamente inserito in tutto il processo socioeducativo che il progetto tende a promuovere.

#### 5.13 Partecipazione e cittadinanza

La riflessione sulla cittadinanza è rivolta a tutti i minori, stranieri e italiani. Questa prospettiva supera definitivamente la logica della multiculturalità, logica che sottovaluta gravemente il dato culturale.

Per quanto riguarda il tema della partecipazione, il progetto lo pone al centro della sua azione proprio facendo perno sulla valorizzazione della responsabilità di scelta dei ragazzi.

**6. Il progetto**  
*Le culture a scuola.*  
**Progetto**  
**di educazione**  
**interculturale**  
**per l'integrazione**  
**di bambini e ragazzi**  
**a scuola del Comune**  
**di Venezia**

Il progetto nasce nel 1997 dalla constatazione della misura che il fenomeno dei **minori stranieri non accompagnati** aveva assunto, in modo inaspettato, a Venezia. Tutto il servizio era, sino ad allora, organizzato per rispondere ai problemi dei minori residenti ed è quindi stato spiazzato dall'apparire del fenomeno dei minori stranieri non accompagnati, sia dal punto di vista dell'organizzazione che da quello della formazione.

A fronte di questo deficit organizzativo e formativo del servizio pubblico si registrava una evidente incapacità del terzo settore, da un lato, nel rispondere ai problemi connessi all'apparire del fenomeno dei minori stranieri non accompagnati, dall'altro, nel sollecitare e stimolare l'ente pubblico nella ricerca di risposte adeguate.

Di fatto, sia sul versante del servizio pubblico che su quello del terzo settore in quel periodo si continuava ad agire nei confronti dei minori stranieri come con i minori italiani.

Per queste ragioni si è deciso di costituire un gruppo di operatori (professionisti che hanno un contratto con il comune e operatori del servizio immigrati e nomadi) con funzioni di équipe centrale, responsabile della progettazione e dell'animazione di un'azione articolata capace di rispondere in modo adeguato ai problemi di cui i minori stranieri non accompagnati erano portatori.

In questo processo il comune ha il ruolo di promotore del progetto e attivatore del privato sociale.

**6.1 Il rapporto**  
 tra progetto e piano  
 cittadino

Si può dire che il piano cittadino sia stato definito sotto forma di assemblaggio di progetti tra loro indipendenti. Il processo di definizione del piano ha dovuto rispondere alle esigenze dei quattro assessorati coinvolti, e nella scelta dei progetti non è stato animato da una reale logica di pianificazione. Questa dinamica non ha permesso la costituzione di una necessaria cabina di regia, e pertanto ciascun progetto è andato un po' per conto suo, tanto più che gli strumenti interistituzionali hanno avuto forza solo formale e non sostanziale.

Tuttavia è possibile dire che la gestione dei progetti 285 ha prodotto innovazione sul piano amministrativo, perché ha obbligato a pensare e a cercare risposte originali ai problemi che la gestione dei progetti produceva.

**6.2 Dall'idea**  
 al progetto:  
 il percorso  
 di progettazione

L'équipe centrale ha definito un progetto articolato in quattro sottoprogetti:

- sottoprogetto 1: pronta accoglienza di minori stranieri;
- sottoprogetto 2: formazione e impegno di mediatori culturali;
- sottoprogetto 3: centro infanzia per bambini stranieri e italiani e le loro madri;

- sottoprogetto 4: équipe centrale di progetto.

I sottoprogetti 2 e 4 sono stati gestiti centralmente, mentre i sottoprogetti 1 e 3 sono stati messi a bando. La risposta da parte del privato sociale è stata molto povera, sia sul piano della qualità che su quello della quantità: sono stati presentati due progetti per l'accoglienza e un progetto per il centro infanzia. I due progetti per l'accoglienza erano tutti e due riproposizioni di riflessioni e metodologie sperimentate dalle cooperative proponenti con minori italiani e di età più piccola, senza alcuna contestualizzazione circa il fenomeno dei minori stranieri non accompagnati. Tuttavia delle due cooperative si è scelta quella che dava maggiori garanzie di radicamento sul territorio. Con questa cooperativa l'équipe centrale ha avviato un lavoro di riprogettazione e contestualizzazione del servizio.

Per quanto riguarda il sottoprogetto 3, l'unico progetto presentato era talmente povero che non è stato preso in considerazione. A questo problema/limite oggettivo si è poi aggiunto un approfondimento di riflessione all'interno dell'équipe centrale che ha permesso di valutare come estremamente improbabile, allo stato attuale, la possibilità che le madri straniere frequentassero il centro. Per il concorrere di questi due limiti si è deciso, dunque, di non procedere all'attuazione dell'azione e di dirottare la risorsa economica a sostegno di una campagna di promozione e sviluppo dell'affidamento di minori stranieri attraverso azioni informative e formative.

Per quanto riguarda il progetto dei mediatori culturali, in collaborazione con il servizio immigrati e nomadi, sono stati selezionati 22 persone di 16 nazionalità come partecipanti al corso di formazione. Tutti i partecipanti svolgevano già un'attività lavorativa. Il corso prevedeva poi un periodo di tirocinio presso i servizi comunali. Questa esperienza ha permesso ai mediatori di essere riconosciuti e apprezzati e di creare le condizioni per un rapporto diretto di tipo lavorativo tra i servizi e il singolo mediatore.

### 6.3 Il problema di riferimento del progetto

Il problema di riferimento è definito dalla crescente presenza sul territorio comunale di minori stranieri non accompagnati. Tale presenza, inoltre, è influenzata e resa più complessa dalle caratteristiche che il fenomeno migratorio assume nel territorio veneziano: lavoro a Venezia e residenza in altra provincia.

### 6.4 Gli obiettivi generali

- Sottoprogetto 1 (accoglienza minori stranieri non accompagnati): realizzare un servizio di accoglienza di minori stranieri non accompagnati;

### 6.5 Gli obiettivi specifici

- sottoprogetto 2 (mediatori culturali): dare strumenti professionali e identità professionale agli operatori che rivestiranno questo ruolo;
- sottoprogetto 3 (affido): promuovere l'istituto dell'affidamento familiare di minori stranieri.
- Sottoprogetto 1 (accoglienza minori stranieri non accompagnati): sviluppare la competenza e la cultura degli operatori del terzo settore sul fenomeno dei minori stranieri non accompagnati; primo orientamento dei minori; realizzare percorsi per l'inserimento sociale e lavorativo al fine di rispondere ai bisogni delle famiglie in patria e prevenire l'ingresso nei circuiti criminali; integrare il servizio nella comunità locale.
- Sottoprogetto 2 (mediatori culturali): far conoscere al servizio pubblico questa figura professionale e il contributo che può dare alla soluzione dei problemi; accrescere la visibilità e l'apprezzamento del ruolo del mediatore culturale.
- Sottoprogetto 3 (affido): capire le caratteristiche delle famiglie che si rendono disponibili per l'affidamento di minori stranieri; capire le caratteristiche dei minori stranieri per i quali è proponibile la soluzione dell'affidamento familiare; formazione delle famiglie affidatarie sullo specifico dell'affidamento di minori stranieri.

### 6.6 Le fasi di sviluppo del progetto e le sue attività principali

Per quanto riguarda le fasi di sviluppo del progetto, è possibile distinguere tra il periodo precedente e quello successivo alla diffusione della circolare ministeriale, nella quale si privilegia il rimpatrio assistito come strumento di risposta al fenomeno dei minori stranieri non accompagnati. L'insistenza sul rimpatrio assistito ha messo in difficoltà le azioni ipotizzate per favorire esattamente l'opposto, ovvero l'inserimento socio-lavorativo.

Un secondo spartiacque nello sviluppo del progetto è stato il passaggio da una prevalente azione del comune a una fase di maggiore cogestione tra comune e terzo settore.

Infine, lo sviluppo del progetto è costantemente incalzato dal rapido incremento del fenomeno: 8 casi registrati nel 1999, 129 nel 2000, già 100 a metà del 2001. Nonostante i grandi progressi fatti si deve registrare come i tempi di evoluzione e cambiamento del fenomeno siano molto più veloci della capacità di lettura dei servizi.

### 6.7 Il sistema di valutazione del progetto

Non esiste un sistema di valutazione del progetto, che per altro non è stato mai sollecitato da parte del comune.

### 6.8 Interventi di riprogettazione

Le azioni di riprogettazione sono state collegate soprattutto all'adeguamento del servizio di accoglienza in funzione degli specifici bisogni dei minori stranieri non accompagnati e alla promozione dell'affidamento familiare di minori stranieri non accompagnati.

### 6.9 I processi promossi o intercettati dal progetto

Due sono i processi indicati come rilevanti e rispetto ai quali si ritiene di avere iniziato a produrre dei cambiamenti significativi.

Il primo processo si riferisce al rapporto tra amministrazione comunale e terzo settore. Gli intervistati osservano come il terzo settore locale non abbia una effettiva capacità progettuale e autonomia di lettura dei fenomeni. Le cooperative e le associazioni sono per lo più schiacciate sulla progettualità e sull'azione dal comune, tradizionalmente efficace: si attende che il comune dica quali sono le priorità e le linee di indirizzo e quindi ci si adegua. Quando però l'amministrazione comunale è in ritardo nella lettura di un fenomeno, come è stato per il caso dei minori stranieri non accompagnati, e chiede un contributo originale di analisi e progettualità al terzo settore, le associazioni e le cooperative sono spiazzate: è quello che è successo sui due progetti per l'accoglienza e per l'attivazione del centro infanzia. Su questa dinamica si ritiene di aver cominciato a incidere, promovendo esperienze di co-progettazione e di lettura condivisa dei fenomeni.

Il secondo processo al quale si fa riferimento è più specifico. Si tratta della grande difficoltà incontrata dalle comunità di accoglienza a costruire una relazione educativa significativa con i minori stranieri accolti. Abituati a relazionarsi con minori italiani più piccoli, gli operatori spesso non sono stati in grado di governare le dinamiche e i conflitti introdotti in comunità da ragazzi più grandi. Timorosi del conflitto, spesso gli operatori lasciavano correre, sino ad arrivare a un vero e proprio crollo educativo. Su questo processo negativo si è cominciato a incidere attraverso adeguati percorsi di formazione e supervisione.

### 6.10 Qualità della dinamica interistituzionale

La dinamica interistituzionale è stata solo formale e non sostanziale. Non c'è stata una vera cabina di regia e ogni progetto del piano è andato avanti in modo parallelo e autonomo.

### 6.11 Elementi che hanno favorito e/o ostacolato lo sviluppo del progetto

Il principale elemento di ostacolo del progetto è stato il complesso aspetto amministrativo e il ritardo estremo nell'erogazione dei finanziamenti. Con riferimento a questo problema la soluzione amministrativa che ha permesso l'anticipo di cassa con fondi del comune ha certamente favorito in misura significativa lo sviluppo del progetto.

### 6.12 Paradigmi di riferimento e mediazione culturale

Per quanto riguarda i paradigmi di riferimento si sottolinea soprattutto la necessità di contrastare i processi di assimilazione, per favorire la valorizzazione della cultura del minore.

Per quanto riguarda la figura del mediatore culturale, queste sono le funzioni e le caratteristiche che l'équipe di progetto gli attribuisce:

- facilita la comunicazione tra le culture;
- facilita la famiglia straniera nella comprensione della cultura e dei servizi del Paese che li ospita;
- fa conoscere all'operatore italiano le diverse culture presenti;
- può essere organicamente collegato ai servizi;
- deve essere straniero (a meno che l'operatore italiano che svolge questo ruolo non conosca molto bene sia la lingua che la cultura del Paese di provenienza dell'immigrato);
- può essere impegnato per aree geografico-linguistiche, ma deve possedere buone capacità di ricerca antropologico-culturale per quanto riguarda i Paesi diversi dal proprio;
- non deve coprire ruoli di altre figure professionali.

### 6.13 Partecipazione e cittadinanza

Il lavoro sui temi della partecipazione e della cittadinanza è, in modo significativo, compromesso dalla circolare sul rimpatrio assistito. Il processo di inserimento socio-lavorativo ha bisogno di tempi lunghi e la cittadinanza e la partecipazione ruotano attorno al tema del lavoro. Se si punta tutto sul rimpatrio assistito tutto questo lungo processo viene compromesso.

## 7. Il progetto *Bambini e nuove culture del Comune di Genova*

Per la predisposizione del piano per l'infanzia e l'adolescenza previsto nella 285/97 il Comune di Genova, città riservataria, ha costituito, con una ordinanza del sindaco, un gruppo di lavoro, secondo la formula organizzativa Unità di progetto, composto da tecnici di tre assessorati (alle politiche sociali, educative e del decentramento), che aveva il mandato di individuare le aree prioritarie di intervento e le idee progetto. Il piano definito in quattordici progetti è stato continuamente confrontato con il terzo settore, che aveva a sua volta costituito un coordinamento e quindi discusso e concordato con la ASL, la dirigenza scolastica della Liguria e gli altri partner previsti nell'attuazione della legge 285/97 e infine approvato in consiglio comunale nel settembre 1998.

7.1 Il rapporto  
tra progetto  
e piano cittadino

Dopo l'approvazione del piano il gruppo di lavoro si è sciolto avendo terminato i suoi compiti.

È stato costituito l'Ufficio 285 che ha come compiti:

- monitorare periodicamente lo stato di attuazione dei diversi progetti;
- coordinare i quattordici responsabili di progetto, organizzando anche momenti di formazione comune;
- proseguire il confronto con il terzo settore e con le altre istituzioni partner.

La riformulazione del Piano per l'infanzia e l'adolescenza approvata in consiglio comunale nel luglio 2001 è frutto oltre che di accordi politici anche di questo metodo di lavoro.

C'è da tener presente che la nuova legge sull'autonomia scolastica ha reso necessario aprire confronti diretti con le direzioni delle scuole statali.

Nel 1991 il Comune di Genova ha sottoscritto, infatti, con i dirigenti scolastici un protocollo d'intesa denominato *Il patto per la scuola*, in cui si fa riferimento a obiettivi coerenti con quelli della legge 285/97, quali la qualità della vita delle bambine e dei bambini, il rispetto della personalità e delle differenze, la responsabilità nei confronti della comunità locale e la consapevolezza della sua collocazione in un sistema globale di confronto e di scambio con più culture. Nel patto per la scuola viene inoltre data attenzione in modo specifico all'attuazione dei progetti 285 nell'ambito della scuola e oltre al progetto *Bambini e nuove culture* vengono presi in considerazione altri quattro: *Laboratori educativi territoriali*, *Lotta alla dispersione scolastica*, *Contrasto al maltrattamento e abuso*, *Costituzione di un osservatorio sull'infanzia e l'adolescenza*.

L'attività interistituzionale connessa all'attuazione del piano cittadino non ha mai preso in considerazione un singolo progetto, ma ha sempre operato in un orizzonte più complesso e integrato di sviluppo di politiche sociali e educative, secondo finalità che tenevano conto di progetti diversi tra loro interconnessi.

7.2 Dall'idea  
al progetto:  
il percorso  
di progettazione

Fra i quattordici progetti era stato inserito il progetto *Bambini e nuove culture*, che prendeva atto del fenomeno migratorio a Genova, del costante aumento dei bambini stranieri nelle scuole genovesi, della necessità di formulare specifiche politiche cittadine tese a favorire l'**inserimento scolastico** dei bambini stranieri e la **valorizzazione di più culture** quale elemento positivo per l'educazione di tutti i bambini.

Il primo lavoro è stato quello di far confluire istituzioni diverse

attorno a obiettivi comuni, creando una sinergia di risorse professionali, economiche e materiali per la programmazione di azioni e servizi coordinati. Il lavoro per raggiungere l'accordo è stato lungo per la diversa impostazione dei servizi sociali e educativi, quelli scolastici e universitari, per il confronto fra terzo settore, in particolare con il Forum antirazzista, per il cambio di assessore e per la trasformazione del Provveditorato agli studi della provincia di Genova con la creazione della Direzione regionale per l'istruzione della Liguria.

Un protocollo d'intesa, specifico per il progetto *Bambini e nuove culture* è stato poi firmato tra:

- il Comune di Genova, che con l'Ufficio stranieri presso l'Assessorato per le politiche sociali e il Laboratorio migrazioni per le politiche educative aveva già in atto risorse e professionalità, e si impegnava ulteriormente nell'apertura di uno spazio comune;
- la Direzione regionale per l'istruzione della Liguria che si impegnava all'apertura del Centro risorse alunni stranieri (CRAS) con propri finanziamenti;
- la facoltà di lingue e letterature straniere dell'Università di Genova, che con il suo corso di laurea sull'intercultura si impegnava a dare risorse culturali e professionali per la formazione e la documentazione.

Il protocollo d'intesa *Scuole e nuove culture*, per la promozione di un piano interistituzionale di interventi per l'educazione e la formazione interculturale e per progetti a favore dei bambini e dei ragazzi stranieri e delle loro famiglie, è stato approvato nel marzo 2000. Questa collaborazione è stata utilissima per far crescere tra le istituzioni una comune competenza e consapevolezza sui temi dell'interculturalità.

Il protocollo d'intesa prevede un Gruppo di coordinamento interistituzionale e un Gruppo di coordinamento tecnico con la partecipazione del Forum antirazzista e della ASL. Queste realtà, pur partecipando attivamente, non sono firmatarie del protocollo perché non mettono a disposizione risorse. È prevista la partecipazione futura della provincia e di biblioteche.

Si è così creata una rete di servizi e di azioni finanziate dalla 285/97, da risorse ordinarie dell'amministrazione e da risorse di altre istituzioni. Il valore aggiunto apportato dal piano per l'infanzia e l'adolescenza è dovuto alla sperimentazione comune di nuovi progetti interculturali, alla creazione di unico spazio per il centro scuole e nuove culture, alla messa in rete di servizi e di azioni

sviluppate autonomamente dalle diverse istituzioni, nonché all'introduzione della pratica della coprogettazione.

Un punto fondamentale acquisito attraverso il lavoro comune è stata la consapevolezza che l'interculturalità comincia nel capire la cultura di cui è portatrice l'altra istituzione.

Nel periodo che separa l'approvazione del piano del settembre 1998 dall'approvazione del protocollo d'intesa *Scuole e nuove culture* del marzo 2000 sono state realizzate più azioni:

- con fondi del comune, il Laboratorio migrazioni ha avviato sperimentazioni sul bilinguismo, in classi con bambini di più culture che con la presenza di mediatori di lingua madre possano conoscere, in modo incrociato, elementi di due lingue, valorizzando soprattutto gli aspetti culturali e relazionali;
- con risorse proprie, la Direzione regionale per l'istruzione della Liguria ha attivato il CRAS, con lo sportello per le scuole e la prima analisi dei bisogni e delle situazioni problematiche;
- l'Università ha organizzato seminari con esperti internazionali, ha aperto corsi agli insegnanti delle scuole e ha promosso e ricerche.

Al momento della firma del protocollo vi era quindi già un lavoro comune che ha consentito di attivare dopo pochi mesi i progetti innovativi del bilinguismo e un sistema di formazione e monitoraggio per l'accoglienza dei bambini stranieri nelle scuole.

### 7.3 Il problema di riferimento del progetto

Il problema è la mobilità e la diversificazione della presenza di bambini stranieri nelle diverse zone della città, che hanno caratteristiche lavorative sociali ed economiche molto differenti.

I bambini stranieri sono iscritti in tutte le scuole della città con una percentuale più accentuata nelle scuole dell'infanzia che nelle scuole elementari e medie, con una media di un bambino straniero in ogni classe in quattro zone cittadine, di due bambini stranieri in ogni classe in tre zone cittadine e da quattro a dieci bambini per classe in due zone della città.

In queste ultime due zone vi sono scuole con una presenza di bambini stranieri dal 40 al 70%, con più nazionalità.

Non sempre le scuole e i bambini più in difficoltà sono nelle scuole con una alta presenza di stranieri. A volte scuole alla loro prima esperienza e bambini più isolati possono essere in zone dove il fenomeno è più recente. Altro elemento da tener presente è la scolarità dei genitori, che per più del 50% è alta con lauree e licenze superiori, ben più alta di quella richiesta dal lavoro svolto e che crea forti attese nella riuscita scolastica dei figli, i quali nei

fatti hanno nella maggior parte dei casi buoni risultati anche nelle scuole superiori. Tuttavia il desiderio di integrazione porta a volte al disconoscimento della cultura e della lingua di origine, con problemi di negazione del proprio percorso migratorio e sofferenze personali.

Le zone comunque più problematiche sono quelle di prima immigrazione, dove i bambini vengono inseriti nelle classi del secondo ciclo delle elementari o nelle scuole medie senza un adeguato percorso formativo, in quartieri con caratteristiche sociali complesse quali la riconversione industriale o la vicinanza del porto e forti sacche di emarginazione.

Il conflitto sociale o la ghettizzazione della scuola sono pericoli reali.

Il problema è comunque anche la inadeguata preparazione delle insegnanti ad affrontare un fenomeno nuovo e che prevede nuovi parametri culturali in un sistema scolastico che ha bisogno di trasformare le modalità di lavoro della scuola, perché possano essere valorizzate le risorse e le occasioni culturali grazie alla presenza di bambini e famiglie provenienti da più nazioni e luoghi.

Non indifferente è inoltre la provenienza dei bambini. I bambini stranieri a Genova sono poco più di 3.000.

Più del 50% dei bambini stranieri proviene dai Paesi sudamericani, e in particolare dall'Ecuador, dove il livello di scolarità di base è molto alto e la tenuta dei rapporti sociali soprattutto delle donne che sono protagoniste delle scelte di migrazioni è molto forte.

Vi è un gruppo numeroso pari al 10% dei bambini provenienti dai Paesi arabi inseriti da più anni con nuclei familiari solidi, distribuiti in tutta la città e che hanno come punto di riferimento il centro islamico; caratteristiche a parte ha il nucleo di ragazzini marocchini di recente immigrazione provenienti da zone di pastorizia e accompagnati solo da padri o zii.

Poco meno sono i bambini cinesi e i bambini provenienti da altri Paesi asiatici, e vi è un forte aumento dei bambini provenienti dai Paesi dell'Est, con lingue, storie familiari e provenienze molto differenti fra di loro.

#### 7.4 Gli obiettivi generali

Sono obiettivi generali del progetto:

- garantire il diritto allo studio a tutti i bambini stranieri;
- valorizzare le diverse provenienze culturali e lo scambio e il confronto tra culture, quale risorsa per tutti i bambini;
- sviluppare l'educazione alla mondialità e alla convivenza.

### 7.5 Gli obiettivi specifici

Sono obiettivi specifici:

- facilitare l'ingresso nel circuito scolastico;
- realizzare inserimenti scolastici accompagnati;
- individuare progetti specifici per bambini di prima immigrazione e/o a rischio di emarginazione;
- diffondere nella scuola la conoscenza di elementi di altre culture e dei fenomeni migratori;
- diffondere modalità di lavoro basate sulla cooperazione e sull'ascolto dei bambini, la loro partecipazione attiva e il rispetto dei loro diritti;
- sperimentare modalità educative interculturali basate sulla presenza di adulti e bambini di più culture in scuole pilota che diventino punto di riferimento per altre;
- produrre documentazione dalle esperienze innovative che consentano la loro diffusione;
- sviluppare la cooperazione fra insegnanti per una partecipazione attiva alla creazione di progetti e documentazione;
- organizzare iniziative per le famiglie e con loro forme associative sui temi dell'intercultura.

### 7.6 Le fasi di sviluppo del progetto e le sue attività principali

Le fasi di sviluppo del progetto possono essere individuate all'interno di tutto il processo che va dalla definizione di massima all'interno del piano cittadino, sino alla sua piena definizione e attuazione:

- fase di incontro/confronto tra culture istituzionali diverse finalizzato alla costruzione del progetto *Bambini e nuove culture* e alla stesura del protocollo d'intesa;
- fase di avvio di nuovi servizi (Centro risorse alunni stranieri), di sperimentazione di nuove modalità di lavoro nelle classi e di consolidamento dei rapporti interistituzionali con l'avvio di reali collaborazioni con gli enti attuatori;
- fase di attuazione del progetto.

Il progetto *Bambini e nuove culture* prevede l'apertura di un Centro scuole e nuove culture articolato in più servizi.

Il Centro risorse alunni stranieri della Direzione regionale per l'istruzione della Liguria organizza:

- lo sportello scuole;
- l'inserimento e l'accoglienza dei bambini stranieri nelle scuole statali attraverso l'utilizzo di mediatori culturali, la formazione e la creazione di gruppi di lavoro;

- progetti per la prosecuzione degli studi di ragazzi stranieri nel primo ciclo delle superiori diventato obbligatorio per l'adempimento dell'obbligo scolastico in accordo con la Provincia e l'Ufficio stranieri;
- documentazione a sostegno di progetti di italiano L2 con materiale bilingue, in collegamento con l'Università;
- il coordinamento degli insegnanti con progetti interculturali nelle scuole;
- la promozione e la diffusione delle biblioteche interculturali nelle scuole, in collaborazione con biblioteche cittadine;
- il Laboratorio migrazioni.

Il Laboratorio migrazioni-incontri fra culture del Comune di Genova organizza diverse attività.

- Eventi cittadini, formazione delle insegnanti e laboratori con i bambini sulla conoscenza di "scegge" di più culture e sulla educazione alla mondialità, in collaborazione con più associazioni culturali e l'università. Attualmente ha elaborato proposte su scegge d'Africa, del mondo arabo, dell'America latina e della Cina; sostiene inoltre progetti delle classi con bambini stranieri, formazione degli adulti e laboratori con i bambini sui problemi della stanzialità e del nomadismo collegati alle migrazioni. Attualmente ha elaborato proposte sulle memorie di migrazioni e ha pubblicato *Le carte del viandante* con 40 proposte tematiche.
- Sperimentazioni di bilinguismo in collaborazione con tre direzioni didattiche "scuole polo" con differenti situazioni sociali e con cooperative che hanno fornito il nuovo servizio di animatori di lingua madre. Il bilinguismo arabo-italiano è presente nelle scuole del centro storico, frequentate quasi esclusivamente da bambini stranieri, di cui molti marocchini di recente immigrazione. Per loro sono state organizzate attività di conoscenza dell'arabo con confronti con la lingua italiana. Il bilinguismo italiano-cinese è stato svolto in una scuola del centro con utenza con scolarità e ceto sociale medio alto e con il numero più alto di bambini cinesi. Il bilinguismo spagnolo-italiano è stato svolto in una scuola di una zona industriale con forte immigrazione meridionale e scarsa scolarità e con una presenza di bambini latinoamericani in continua crescita. Accanto alle attività con i bambini sono state organizzate attività con le famiglie, incontri sulle memorie di migrazioni, un corso di spagnolo e una pre-ricerca

sulle trasformazioni culturali nei bambini e negli adulti. Le attività di bilinguismo prevedono una prima fase di formazione in laboratorio con le insegnanti, una seconda fase di attività con le classi in laboratorio e una terza fase di attività in classe con l'animatore di lingua madre.

- Attività culturali e animazione di gruppi di bambini e ragazzi per favorire la loro autonoma organizzazione culturale a partire da "talenti" e competenze più sviluppate nelle culture di origine.

L'università organizza:

- seminari con esperti internazionali sulle tematiche dell'identità, delle migrazioni, della globalizzazione e delle conoscenze di altre culture;
- la formazione di insegnanti attraverso la partecipazione a corsi universitari;
- stage e ricerche sui temi interculturali.

La formazione gestita dai tre enti, in collaborazione con esperti di altre facoltà e associazioni è stata organizzata su tre livelli.

Il primo livello è strutturato:

- con proposte per tutte le scuole della città;
- con cicli di incontri aperti alla città destinato alla conoscenza di tematiche, esperienze e proposte significative sull'interculturalità e la conoscenza delle altre culture;
- con conferenze e gruppi di lavoro per insegnanti ed educatori con progetti di accoglienza dei bambini stranieri.

Il secondo livello è strutturato:

- con seminari rivolti a insegnanti con bambini stranieri di particolari culture e con proposte di lavoro sostenute da specifica documentazione e da mediatori di lingua madre;
- con gruppi di lavoro su tematiche quali l'educazione alla mondialità;
- con la creazione di documentazione.

Il terzo livello è rivolto agli insegnanti che seguono esperienze innovative e ricerche.

Per il comitato tecnico sarà avviata una formazione, come è stato già fatto per gli insegnanti del Laboratorio, su linee guida culturali comuni.

### 7.7 Il sistema di valutazione del progetto

Il progetto è molto complesso e vi sono diverse modalità di monitoraggio:

- riunioni periodiche per l'andamento dei servizi attivati e per la attivazione di nuovi servizi;
- raccolta dati dei bambini iscritti nelle scuole per l'individuazione di nuove esigenze;
- incontri con insegnanti referenti dei progetti di accoglienza nelle scuole, con i mediatori culturali e scheda per monitorare l'utilizzazione e la qualità dell'intervento del mediatore culturale;
- raccolta dati di interventi formativi, laboratori con le classi e incontri di valutazione;
- utilizzo dello strumento del diario di bordo, per quanto riguarda la sperimentazione del bilinguismo, somministrazione periodica a insegnanti e bambini di un questionario per rilevare come sono state vissute le esperienze, ripresa con la telecamera di momenti di lavoro che servono per la revisione delle attività e per la documentazione, valutazione della ricaduta delle esperienze sull'andamento scolastico da parte di un insegnante della scuola col compito e riunioni con le insegnanti per la valutazione del lavoro svolto;
- compilazione delle schede relative ai progetti 285 sull'andamento qualitativo e quantitativo elaborate dall'Ufficio 285 dopo un corso di formazione di tutti i responsabili del progetto.

### 7.8 Interventi di riprogettazione

La riprogettazione, necessaria per la seconda fase del piano generale cittadino, è stata approvata nel luglio 2001 e ha tenuto conto dei seguenti punti.

- Trasformazioni in corso del fenomeno migratorio e in particolare l'aumento dei bambini frequentanti gli asili nido (il 18% dell'utenza), fenomeno per il quale è stato necessario organizzare un particolare sostegno alle educatrici del nido per aiutarle a capire "le mamme venute da lontano" in collaborazione con il Dipartimento di antropologia.
- Sostegno alle fasce deboli attraverso:
  - accoglienza e sostegno ai bambini di recente immigrazione, con corsi intensivi di italiano L2 bimestrali e conoscenza del sistema scolastico italiano;
  - progetti integrati con i servizi sociali per il contrasto al lavoro minorile e un reale diritto allo studio dei bambini marocchini, i più esposti a Genova a rischi di emarginazione;
  - collaborazione con la scuola carceraria per ragazzi stranieri.

- Trasformazioni avvenute nel sistema scolastico con l'aumento della scolarità obbligatoria, con progetti per la prosecuzione degli studi dei ragazzi stranieri con difficoltà sociali in collaborazione con la provincia.
- Maggiore integrazione con interlocutori pubblici e privati quali biblioteche, associazioni per stranieri, associazioni che gestiscono servizi territoriali aperti a bambini stranieri ecc.

La riprogettazione prevede il consolidamento della prima fase di progettazione con l'apertura del centro che finalmente è stato consegnato dalla ditta (coordinamento e condivisione di risorse tra i firmatari il protocollo d'intesa, collaborazione fra il Centro risorse alunni stranieri e il Laboratorio migrazioni che avranno sede nello stesso centro, raccolta dati, collaborazione e intese con altri centri interculturali di altre città, maggiore integrazione con l'università, attivazione delle circoscrizioni per progetti sul territorio).

#### 7.9 I processi promossi o intercettati dal progetto

I processi positivamente promossi sono stati molti:

- la trasformazione dei processi di accoglienza nelle scuole con l'utilizzo dei mediatori culturali;
- la collaborazione fra più istituzioni;
- la diffusione delle tematiche interculturali nella maggior parte delle scuole e nella città;
- la individuazione di scuole polo, sedi di sperimentazioni coinvolte e partecipi al progetto;
- l'attuazione del *Patto per la scuola*, che ha permesso l'inserimento dell'interculturalità come punto di qualità dell'autonomia scolastica;
- la creazione di gruppi di lavoro tematici su problemi emergenti;
- il confronto allargato ad associazioni culturali, associazioni e centri per gli stranieri;
- l'aumento delle competenze professionali relative ai problemi dell'infanzia in situazione di migrazione;
- una larga condivisione nel comitato tecnico dell'importanza civile e culturale del lavoro svolto e da svolgere.

#### 7.10 Qualità della dinamica interistituzionale

La qualità della dinamica interistituzionale è stata ed è decisamente alta e complessa, ma necessaria e importante per il raggiungimento di risultati che abbiano davvero un lavoro cittadino.

7.11 Elementi  
che hanno favorito  
e/o ostacolato  
lo sviluppo  
del progetto

I fattori che hanno rallentato lo sviluppo del progetto sono stati essenzialmente:

- il ritardo nella consegna dei locali destinati alle attività del Centro scuole e nuove culture;
- i tempi più lunghi del previsto per raggiungere accordi interistituzionali;
- il carico di lavoro amministrativo non sempre adeguato alle risorse degli uffici;
- la complessità dei problemi e delle conoscenze necessarie ad affrontarli.

Alcuni progetti, quali quelli del bilinguismo, sono inoltre stati proposti in zone dove era evidente l'aumento dei dati dei bambini stranieri, ma non sempre era percepito come problema dalle scuole, soprattutto dove i bambini accettavano un'assimilazione silenziosa come i bambini cinesi o i bambini ispanofili di famiglie integrate. Gli incontri per stabilire accordi sono stati molti e hanno richiesto tempo.

I fattori che hanno facilitato lo sviluppo del progetto sono stati diversi.

Tra i fattori politici, la competenza in materia di migrazione e interculturalità dell'Assessore alle politiche educative e del Direttore generale dell'istruzione della Liguria.

Fattori sociali:

- i flussi migratori contenuti e leggibili;
- il buon livello di istruzione medio delle famiglie straniere;
- la presenza in città di più associazioni con iniziative continue sull'intercultura, sia di carattere sociale che culturale.

Fattori professionali:

- la stima reciproca e la sostanziale condivisione degli obiettivi dei rappresentanti delle diverse istituzioni;
- la conoscenza dei dirigenti scolastici con i quali vi erano state altre forme di collaborazione;
- l'esperienza decennale e la professionalità dei dieci insegnanti del Laboratorio migrazioni, la loro formazione continua sui concetti di cultura, etnia e identità, la loro motivazione all'innovazione pedagogica e alla trasformazione della propria cultura;
- la sensibilità sociale e la serietà professionale delle scuole genovesi.

7.12 Paradigmi  
di riferimento  
e mediazione  
culturale

I paradigmi di riferimento assunti dalla équipe del progetto sono l'importanza del confronto e dello scambio tra le culture e delle loro reciproche contaminazioni e trasformazioni. Tutte le grandi culture sono frutto di questi incontri e di queste trasformazioni; per rimanere vive, esse devono prevedere spazi in cui le culture e le persone che le esprimono si incontrano e trasformano i loro saperi, con tutti i conflitti e le mediazioni necessarie.

La prospettiva interculturale permette di superare o di limitare i rischi dell'eurocentrismo o di qualsiasi altro centrismo.

L'idea di fondo che orienta gli operatori è quella di essere partecipi di un flusso storico che impone la trasformazione delle identità e delle culture. Questo flusso storico è animato da percorsi che trasformano anche i modelli educativi, i vissuti dei bambini, la loro percezione del futuro, le attese delle loro famiglie. Si tratta di un processo che richiede un'alta capacità di accettazione dell'incertezza e una profonda assunzione di quella che Edgar Morin (*I saperi necessari all'educazione del futuro*, R. Cortina, 1999) chiama "l'identità terrestre", il destino comune agli uomini e il loro impegno e responsabilità verso la conservazione della specie, della convivenza civile e della terra patria comune.

Per quanto riguarda la figura del mediatore culturale, la Provincia di Genova ha attivato un corso di formazione e uno specifico profilo professionale. Le sue funzioni vanno comprese essenzialmente nel facilitare l'accesso ai servizi.

Il mediatore culturale è una persona straniera della stessa area linguistica del suo bacino di utenza. Nella scuola il mediatore culturale è anche testimone della propria storia migratoria. L'operatore che svolge questo ruolo non è un dipendente comunale, fa parte di cooperative di mediatori che stabiliscono rapporti stabili di collaborazione con l'amministrazione.

Nello svolgimento della funzione di mediazione culturale è importante sapere distinguere la richiesta che viene fatta dalla scuola o dalla famiglia e il ruolo che è possibile svolgere.

Si sottolinea come sarebbe necessario anche una formazione sui pregiudizi o le rappresentazioni sociali degli stranieri, o di particolari tipi di stranieri, per consentire agli operatori dei servizi di vedere le persone e le loro storie, più che "lo straniero".

Per le azioni del progetto *Bambini e nuove culture* si è preferito individuare una nuova figura professionale, chiamata animatore di lingua madre, per non confonderlo con l'educatore, l'insegnante o altre figure professionali. A questa figura si è chiesto di avere una competenza educativa, una conoscenza dell'infanzia e una

reale padronanza di due lingue. Senza questa non sarebbe stato possibile fare una sperimentazione reale di bilinguismo.

#### 7.13 Partecipazione e cittadinanza

Tutte le azioni per il diritto allo studio sono strettamente collegate a una concezione di cittadinanza.

### 8. Il Progetto Miriam della Provincia di Padova

Il progetto *Miriam* è un intervento di **contrasto alla prostituzione** nato da un protocollo d'intesa tra sei associazioni e operativo dal 1995. Il d'attenzione del progetto è stato sin dall'inizio la prostituzione adulta. Tuttavia l'associazione Mimosa, partner dell'intervento, parallelamente ha focalizzato la propria attenzione sul problema della tratta dei minori a fini di sfruttamento nella prostituzione. Questa attenzione ha permesso di rilevare un bisogno reale e la stesura del primo piano 285 ha dato la possibilità di rispondere in tempi brevi al *target* minorile sfruttato nel traffico della prostituzione. L'idea progetto nasce dunque dalla sinergia tra l'esperienza diretta delle associazioni coinvolte nel protocollo d'intesa del 1995, l'attuazione della legge sull'immigrazione del 1998 e l'avvio della legge 285/97.

Per la stesura del piano, il Comune ha valorizzato i gruppi di lavoro dei distretti, composti da operatori della USL, dei servizi comunali e del terzo settore. Tuttavia in questi gruppi di lavoro le associazioni impegnate nel progetto *Miriam* non erano presenti. Il comune ha comunque accolto nel piano progetti presentati autonomamente dal terzo settore, a patto che rispondessero ai seguenti criteri:

- i progetti presentati non dovevano avere in corso altri finanziamenti da parte del comune;
- i progetti dovevano essere presentati non da una singola associazione ma da Associazioni temporanee di impresa (ATI) appositamente costituite;
- i progetti presentati dovevano coprire bisogni eventualmente lasciati senza risposta dai tavoli distrettuali.

Il progetto *Miriam* rispondeva a tutti e tre questi criteri ed è stato dunque accolto nel piano, anche su sollecitazione dei servizi comunali che si occupavano di prostituzione straniera.

Complessivamente, dunque, è possibile dire che il comune è stato coprotagonista nel percorso che ha permesso di recepire l'idea progetto all'interno del piano.

#### 8.1 Il rapporto tra progetto e piano cittadino

Come si è detto, il progetto, pur nascendo su iniziativa del terzo settore prima dell'avvio della 285/97, viene recepito nel piano territoriale proprio perché risponde a un asse d'azione individuato dal comune.

### 8.2 Dall'idea al progetto: il percorso di progettazione

La prima stesura del progetto è stata realizzata dalle associazioni attuatrici. Successivamente all'inserimento nel piano, insieme agli operatori del comune è stato elaborato il progetto esecutivo sulla base del finanziamento disponibile.

### 8.3 Il problema di riferimento del progetto

Come si è detto, il problema di riferimento è lo sfruttamento di minorenni a fini di prostituzione nel territorio comunale. Le associazioni attuatrici del progetto stimano una presenza di minorenni pari al 30% su un totale approssimativo di 400 prostitute nella zona di Padova.

### 8.4 Gli obiettivi

Obiettivo generale del progetto è l'individuazione di percorsi integrati, innovativi e coordinati di uscita dalla prostituzione di minorenni straniere sfruttate nel traffico.

Gli obiettivi specifici sono:

- attivare tre unità di strada;
- attivare le azioni necessarie allo svolgimento del percorso di uscita dalla strada di minori e madri con minori a carico;
- individuare percorsi integrati che prevedano:
  - accoglienza delle ragazze in luogo affettivamente significativo e sicuro;
  - sviluppo di un progetto individuale per ogni minorenne;
- valutazione dei percorsi possibili in collaborazione con i servizi;
- farsi carico dei bisogni e delle necessità complessive dei soggetti in età evolutiva accolti;
- favorire la maturazione psicologica, relazionale e sociale delle minorenni in vista del loro reinserimento in famiglia e dell'adeguato inserimento sociale.

### 8.5 Le fasi di sviluppo del progetto e le sue attività principali

Il progetto ha vissuto quattro fasi di sviluppo:

- la fase di prima attuazione realizzata dalla rete di associazioni firmatarie del protocollo d'intesa del 1995;
- la focalizzazione del fenomeno della prostituzione minorile e la stesura del progetto 285;
- la riprogettazione e la definizione del programma operativo in collaborazione con i servizi e in particolare con l'Ufficio 285 del Comune di Padova;
- la messa in atto e la gestione delle azioni previste dal progetto.

Le attività del progetto fanno riferimento a tre macroazioni.

- Unità di strada: mappatura del territorio, contatto con la popolazione, raccolta delle richieste di intervento sanitario o di accompagnamento ad altri servizi territoriali, distribuzione di materiale informativo, riduzione del danno, presenza costante non giudicante e ascolto attivo.
- Accoglienza: creazione di una rete di spazi diversificati per l'accoglienza e l'accompagnamento delle minorenni, creazione di un gruppo di lavoro tecnico-gestionale, attivazione delle risorse del territorio per formazione e riqualificazione professionale, accoglienza delle ragazze in un luogo affettivamente significativo e sicuro, sviluppo di una relazione significativa e di percorsi personalizzati, formazione e aggiornamento delle operatrici coinvolte nell'accoglienza, valutazione con i servizi sociali dell'accoglienza delle minori, presa in carico delle minori da parte del servizio sociale.
- Sviluppo di un progetto individuale per ogni minorenne: colloqui personali e formulazione del progetto educativo personalizzato. Eventuale presa in carico psicologica, inserimento nella rete del territorio, collaborazione con i servizi sociali per l'accompagnamento all'autonomia, utilizzo della figura del mediatore culturale per la facilitazione della comprensione linguistica e delle dinamiche socioculturali, antropologiche e interculturali, coinvolgimento della rete di volontari.

#### 8.6 Il sistema di valutazione del progetto

Nel corso dell'elaborazione del programma operativo, assieme agli operatori dell'Ufficio 285 è stato costruito il sistema di valutazione. Esperienza faticosa, ha permesso però una crescita metodologica e ha favorito una migliore conoscenza tra gli operatori e le istituzioni/associazioni coinvolte. Durante la costruzione del sistema di valutazione si è potuto arrivare a un linguaggio comune condiviso da tutti.

La necessità di costruire un sistema di valutazione specifico per il progetto si è posta a partire dalla constatazione della genericità e dell'autoreferenzialità del sistema di valutazione adottato dalla regione.

Per quanto riguarda il servizio di accoglienza, il sistema di valutazione di verifica utilizza i seguenti come indicatori:

- numero di minori accolte;
- numero di minori inserite in percorsi formativi e/o di inserimento lavorativo;
- numero di ore dedicate alla formazione degli operatori;

- numero di uscite dal percorso;
- numero di effettuati;
- stesura di accordi e/o protocolli di intesa.

Come indicatori di processo utilizza i seguenti :

- risoluzione effettiva di problemi burocratici;
- stato di salute delle ospiti, riguadagnato dopo le cure effettuate o mantenuto e migliorato.

Per la lettura dei cambiamenti negli atteggiamenti delle ragazze, il sistema di valutazione prevede poi l'utilizzo dei seguenti indicatori qualitativi, a loro volta articolati in voci di indagine che qui non sono riportate per ragioni di sinteticità:

- fiducia nel programma;
- relazione positiva con gli operatori;
- collaborazione e condivisione dei passaggi fondamentali;
- cura di sé;
- capacità di orientarsi e muoversi nel territorio;
- gestione della casa;
- responsabilità;
- manipolazione e seduzione;
- fuga dalla responsabilità.

Per quanto riguarda l'unità di strada, il sistema di valutazione utilizza i seguenti indicatori:

- mappatura ogni sei mesi;
- numero di ragazze contattate rispetto alla mappatura;
- numero di chiamate al cellulare rispetto ai contatti effettuati;
- numero di richieste di interventi sanitari effettuati rispetto al numero di ragazze contattate;
- numero di materiale informativo distribuito;
- numero di interventi sanitari effettuati rispetto a quelli richiesti;
- numero di ragazze che si rivolgono autonomamente ai servizi;
- numero di richieste di uscite dalla strada.

Per quanto riguarda i percorsi di fuga gli indicatori utilizzati sono:

- gestione dell'emergenza: numero di attivazioni tempestive del luogo di fuga;

- tipologia della motivazione della fuga: paura, curiosità, stanchezza, scelta meditata;
- rispetto di regole semplici e chiare;
- percorsi successivi alla fuga: numero di inserimenti nella prima accoglienza, numero di inserimenti presso altre strutture, numero di ritorni in strada.

#### 8.7 Interventi di riprogettazione

Il sistema di valutazione permette di rilevare gli ambiti da modificare. La riprogettazione, pertanto, è una attenzione costante nella gestione del progetto. La flessibilità amministrativa, inoltre, permette di realizzare i cambiamenti che la realtà impone all'azione progettuale.

#### 8.8 I processi promossi o intercettati dal progetto

In positivo è indicata la promozione dei seguenti processi:

- dinamiche positive nei rapporti tra realtà del privato sociale e tra queste e l'amministrazione comunale;
- l'evoluzione della lettura del bisogno, che ha permesso di passare da una comprensione del fenomeno in termini di prostituzione minorile a una in termini di "minori vittime di tratta";
- l'ingresso di una espressione del progetto all'interno del Consiglio per l'immigrazione, al cui interno è stato avviato un gruppo di lavoro sul tema della tratta dei minori;
- lo sviluppo di un rapporto di ottima collaborazione con la questura.

In negativo sono indicati i seguenti nodi:

- il raccordo interno all'amministrazione continua a essere insufficiente;
- gli uffici del comune con competenza sul fenomeno della tratta di minori continuano a utilizzare linguaggi diversi.

#### 8.9 Qualità della dinamica interistituzionale

L'accordo di programma è stato estremamente generico e non è stato seguito da protocolli d'intesa operativi.

#### 8.10 Elementi che hanno favorito e/o ostacolato lo sviluppo del progetto

Il principale motivo di ostacolo allo sviluppo del progetto è stato il ritardo nell'erogazione del finanziamento, ma, cosa ancora più grave, il fatto che l'amministrazione non abbia percepito la specificità delle minori per quanto riguarda il problema della prostituzione e non ha rifinanziato il progetto con il nuovo piano, trasferendo l'intervento nel generale settore immigrazione. Certamente i proces-

si attivati con il progetto risentiranno in modo negativo di questa scelta. La preoccupazione principale è che si passi da un'attenzione ai processi attivati al criterio del "quanto mi costa al giorno".

#### 8.11 Paradigmi di riferimento e mediazione culturale

L'équipe di progetto assume come finalità della propria azione l'interculturalità, ma riconosce alla multiculturalità un valore strategico: "meglio la distanza nel rispetto che l'assimilazione o il rifiuto".

Per quanto riguarda il mediatore culturale, l'équipe di progetto lo ritiene una risorsa per gli operatori al fine di poter capire meglio il fenomeno, e una risorsa per le ragazze nello sforzo di comprendere la nostra realtà. Il mediatore deve essere un traduttore sensibile. Tuttavia va detto che spesso il mediatore culturale è stato usato solo come traduttore perché aveva una scarsa formazione su questo tema e non aveva fatto un percorso personale di elaborazione del proprio itinerario migratorio. Il problema per l'équipe è ancora aperto e in corso di elaborazione, anche perché in ambito di prostituzione il ruolo del mediatore culturale è ancora più delicato, dovendo agire su temi come l'aborto, la morte, il lutto ecc.

C'è poi la questione di genere. Il mediatore donna si scontra inevitabilmente con il problema di chi gestisce il potere nei gruppi: ad esempio, non è possibile avere una mediatrice donna che sta zitta in gruppi in cui sono presenti degli uomini.

Per tutta questa serie di problemi l'équipe di progetto è orientata a credere che sia opportuno saltare la figura del mediatore culturale, accorciare la distanza tra gli operatori e i destinatari dei servizi e porsi in ascolto per capire.

#### 8.12 Partecipazione e cittadinanza

I temi della partecipazione e della cittadinanza sono affrontati in termini di:

- presa di coscienza dei propri diritti;
- riconoscimento dello *status* di cittadino;
- riconoscimento dell'associazione come parte civile nei processi penali per sfruttamento di minori.

### 9. Osservazioni conclusive

#### 9.1 Le origini del progetto

Per quanto riguarda le origini del progetto, le interviste indicano quattro percorsi di ideazione e progettazione:

- ideazione e progettazione totalmente a cura delle cooperative o delle associazioni, senza alcun confronto con l'amministrazione comunale che si limita a recepire il progetto all'interno del piano;
- ideazione e progettazione sostanzialmente a cura del comune, con il privato sociale nel ruolo di attuatore sulla base delle indicazioni degli uffici comunali responsabili del progetto;

- ideazione e progettazione prodotte dal privato sociale e discusse e riprogettate all'interno di un confronto attivo con gli uffici comunali competenti per l'attuazione della legge 285/97;
- ideazione e progettazione prodotte dagli uffici comunali competenti per l'attuazione della 285/97 e discusse e riprogettate all'interno di un confronto attivo con il privato sociale.

Dalle interviste sembra essere confermata una maggiore efficacia degli ultimi due percorsi rispetto ai primi. In effetti, mentre le due ultime fattispecie tendono a realizzare un modello sinergico di produzione progettuale che chiama in causa il sistema del privato sociale e l'ente locale nel reciproco riconoscimento di ruoli e competenze, i primi due percorsi polarizzano su uno dei due soggetti la responsabilità dell'azione progettuale. In un caso, l'amministrazione comunale non esercita il suo ruolo politico di indirizzo e programmazione, limitandosi a recepire ciò che viene proposto dagli organismi. In questo quadro gli enti del privato sociale si trovano impropriamente a gestire un ruolo programmatico e di allocazione di risorse finanziarie al quale non sono tenuti sul piano istituzionale. Nell'altro caso, l'amministrazione comunale avoca a sé non solo l'azione di indirizzo e programmazione, ma anche quella di progettazione, di fatto non riconoscendo alla società civile organizzata quel ruolo di coattore nello sviluppo delle politiche sociali reso sempre più necessario dalla complessità dei fenomeni ai quali si deve far fronte. Di fatto, è possibile individuare due assi funzionali al cui interno si concretizzano i diversi percorsi di ideazione e progettazione:

- l'asse che descrive il grado di esercizio del ruolo politico di indirizzo e programmazione da parte dell'ente locale;
- l'asse che descrive il grado con cui gli organismi del privato sociale, del volontariato e di altre istituzioni esercitano l'azione progettuale e di stimolo critico nei confronti dell'ente locale.

Provando a rappresentare graficamente i due assi funzionali è possibile sintetizzare nel modo seguente le tipologie di interazioni:

Grado di esercizio del ruolo di indirizzo e programmazione (enti locali)

grado di esercizio dell'azione progettuale e di stimolo critico (priv. soc./vol.)	
	+ +
totale accentrazione nell'ente locale dell'azione progettuale	apertura di spazi di progettazione dialogica
non valorizzazione della società civile	priorità a visioni di piano nello sviluppo delle politiche sociali
autoreferenzialità dell'ente locale nello sviluppo delle politiche sociali	presenza di un'azione di indirizzo e programmazione in interazione con una dinamica bottom-up
<hr/>	
assenza di indirizzo e programmazione	sviluppo di dinamiche interistituzionali
assenza di azione progettuale	assenza di indirizzo e programmazione
non sviluppo delle politiche sociali	improprio orientamento dell'allocazione delle risorse finanziarie da parte del privato sociale
assenza di spinte trasformative da parte della società civile	priorità a visioni parziali e a interessi particolari nello sviluppo delle politiche sociali
	- -

## 9.2 La dimensione di piano e la dinamica interistituzionale

I percorsi più efficaci di ideazione e progettazione si possono dunque ricondurre a scenari in cui gli enti locali tendono al massimo grado di esercizio delle funzioni di indirizzo e programmazione e la società civile organizzata tende al massimo grado di esercizio dell'azione progettuale e di stimolo critico. In questo quadro la progettazione può assumere le forme della progettazione dialogica e iscriversi all'interno di corrette politiche di piano.

Dalle interviste emergono due dimensioni tipo, distribuite sostanzialmente a metà tra i progetti visitati:

- piani territoriali solo formali che, di fatto, sono solo un assemblaggio di progetti;
- piani territoriali più sostanziali che, attraverso percorsi diversi, raccolgono i frutti di processi complessi di definizione di politiche cittadine per l'infanzia e l'adolescenza.

Quest'ultima tipologia di piano nel suo processo di definizione è stata implementata attraverso strumenti diversi: tavoli distrettuali

organizzati sulla base delle competenze territoriali delle ASL, gruppi di lavoro tematici, relazioni interistituzionali preesistenti. I piani territoriali così costruiti, seppure abbiano richiesto maggiore fatica, certamente sono stati di maggiore supporto per lo sviluppo dei progetti. Per contro, i piani costruiti secondo la logica dell'assemblaggio dei progetti hanno mostrato maggiore difficoltà nella gestione dei processi attivati e delle criticità vissute dalle azioni progettuali.

I progetti che hanno potuto far riferimento a dimensioni di piano reali sono stati sostenuti nel loro sviluppo da un effettivo governo delle interazioni e delle interdipendenze. In questi contesti i piani territoriali hanno efficacemente assunto i tratti della “pianificazione per progetti”, la quale stabilisce quanto segue.

#### **GLI ORGANI CENTRALI DEFINISCONO:**

- le priorità;
- le strategie;
- gli obiettivi generali di settore;
- l'allocazione strategica delle risorse finanziarie.

#### **I LIVELLI DECENTRATI (SOCIETÀ CIVILE E ISTITUZIONI TERRITORIALI) DEFINISCONO:**

- la formulazione dei progetti;
- l'individuazione di strumenti specifici;
- la finalizzazione operativa delle risorse finanziarie assegnate.

#### **GLI UNI E GLI ALTRI**

Concorrono a definire in modo partecipato luoghi, forme e strumenti per il governo delle dinamiche interistituzionali e del percorso attuativo del piano (si tratta, in definitiva, di quella che da più parti è ormai sinteticamente definita con l'espressione “cabina di regia del piano”).

Secondo questa prospettiva il singolo progetto costituisce effettivamente l'unità minima del processo di pianificazione, concretizzando le decisioni circa i luoghi, i costi e gli effetti delle azioni che si intendono implementare. Esso è in questo senso al tempo stesso il primo effetto dell'atto di pianificazione e la operativa perché il piano possa sussistere. In questo stretto e interdipendente rapporto tra piano e progetto si spiega la maggiore efficacia di quei progetti espressione di un reale piano territoriale.

Un'ulteriore considerazione sollecitata dalle interviste si riferisce al tempo e alla fatica necessaria per definire un piano territo-

riale reale che non si limiti a essere un semplice assemblaggio di progetti. La costruzione di un piano e l'attivazione delle dinamiche interistituzionali a esso connesse richiede tempo e cura, non è possibile improvvisarla né può essere sostenuta dalla sola cogenza normativa. La strutturazione di un piano territoriale ha bisogno innanzi tutto dell'espressione di una volontà politica orientata in tal senso, capace di riconoscere il nome e le funzioni degli altri livelli istituzionali e di mettersi in gioco nello sforzo di traduzione dei diversi linguaggi utilizzati dalle diverse istituzioni per nominare i fenomeni. Non si tratta infatti di ricercare, come spesso si dice, un "linguaggio comune" tra i diversi attori interessati dal percorso di pianificazione: l'esperanto interistituzionale non esiste. Ciascuno ha il diritto di utilizzare il proprio linguaggio, ma ciascuno ha anche il dovere di tradurre autenticamente ciò che l'altro esprime in un linguaggio diverso circa i fenomeni che tutti attraversano. La traduzione, in fondo, può essere considerata come l'orizzonte comunicativo dei processi interistituzionali. Tutto questo ha effettivamente bisogno di tempo e di cura, di fatica e di desiderio, di tolleranza alle frustrazioni e di capacità di costruire anche sui fallimenti, di volontà politica nel senso più classico di intenzionalità riferita al bene-essere della *polis*, luogo in cui l'originaria coesistenza degli uomini si fa storia.

Confermano queste considerazioni i commenti registrati all'interno dei progetti maggiormente sostenuti all'interno di prospettive di piano. Là dove questa prospettiva è stata più efficace, gli operatori registrano il fatto che la pianificazione sia stata:

- fondata sulla consapevolezza delle esigenze di autonomia di cui sono portatori tutti i sottosistemi coinvolti;
- comunicativa perché attenta ad alimentare reali percorsi di comprensione reciproca attraverso i quali costruire consenso circa le priorità e le strategie;
- relazionale perché attenta a governare le relazioni interistituzionali e intersistemiche attivate dall'atto di pianificazione;
- regolativa perché tesa a garantire l'efficace produzione delle decisioni;
- flessibile perché attenta a recepire le dinamiche trasformative interne alla realtà nella quale si opera.

Per quanto riguarda in modo specifico la dimensione interistituzionale dalle interviste emerge una sostanziale insufficienza o addirittura l'assenza di tale dinamica, tranne in quei pochi casi in cui i piani territoriali sono stati costruiti non come assemblaggio di progetti ma sulla base di reali scelte di politica sociale. A con-

ferma di quanto sinora osservato le esperienze dei progetti mostrano chiaramente che là dove la dimensione interistituzionale ha funzionato in misura maggiore, i progetti hanno avuto un reale supporto nel loro processo di attuazione e gli organismi coinvolti hanno avuto una crescita importante in termini di competenze specifiche, di conoscenza reciproca e di cultura della progettazione all'interno di sistemi complessi.

### 9.3 La logica di progetto

Per quanto riguarda la struttura logica di progetto, dalla lettura delle interviste anche in questo caso si possono distinguere due fattispecie.

- Progetti costruiti in assenza di una vera struttura logica, confondendo obiettivi generali e obiettivi specifici, finalità e obiettivi, con tempi di attuazione irrealistici e budget non coerenti; questi progetti all'atto pratico stanno producendo buoni risultati sostenuti dal buon senso e dall'ottima conoscenza esperienziale del fenomeno posseduta dagli operatori impegnati, tuttavia gli stessi operatori intervistati riconoscono che tra la ricostruzione orale dell'esperienza e l'elaborato progettuale di riferimento esistono scostamenti sostanziali dovuti all'inadeguatezza di quest'ultimo.
- Progetti sostenuti da una logica di progettazione chiara e definita, a volte sulla scorta del modello euristico altre volte più vicina al modello logico-razionale; questi progetti sembrano produrre maggiore conoscenza e cultura dell'azione progettuale negli operatori e negli organismi coinvolti.

Su questo aspetto due considerazioni.

La prima, molto immediata, è che certamente l'assenza di un metodo nella progettazione espone le azioni che si intendono sviluppare ad alti rischi di fallimento, tanto più se si opera all'interno di fenomeni ad alto grado di complessità: non sempre il buon senso e la buona empatia con i fenomeni può aiutare a gestire le criticità interne ai cicli di vita dei progetti.

La seconda considerazione attiene ai diversi approcci metodologici possibili. È frequente incontrare contrapposizioni tra chi sostiene approcci alla progettazione di tipo logico-razionale e chi sostiene approcci più di tipo euristico. Da un lato si rimprovera al modello logico-razionale di voler ingabbiare la natura mutevole dei fenomeni e della realtà all'interno di schemi rigidi definiti una volta per tutte. Dall'altro si rimprovera all'approccio euristico di essere eccessivamente esposto all'indeterminatezza e quindi al rischio della confusione.

Probabilmente questa contrapposizione rischia di non valorizzare in modo sinergico le potenzialità interne ai due approcci alla progettazione. In effetti il processo di progettazione, quale che sia la metodologia assunta, si snoda all'interno di due polarità: da un lato la definizione di un problema di riferimento, al lato opposto gli obiettivi di cambiamento e trasformazione a esso riferiti. Il percorso che va dall'una all'altra polarità può essere sostenuto con maggiore efficacia se ci si avvale degli apporti metodologici resi disponibili sia dal modello logico-razionale che da quello euristico. Il primo metterà a disposizione strumenti di analisi rigorosi al fine di garantire la necessaria coerenza e relazione tra i vari elementi che compongono un progetto; il secondo metterà a disposizione strumenti in grado di accrescere la capacità di adattamento alla natura mutevole della realtà, che tende a destrutturare le nostre programmazioni logiche e a superare le nostre capacità di previsione.

Conoscere e saper utilizzare coerentemente i due approcci potrà garantire una maggiore qualità dell'elaborato progettuale e una maggiore efficacia della gestione del progetto.

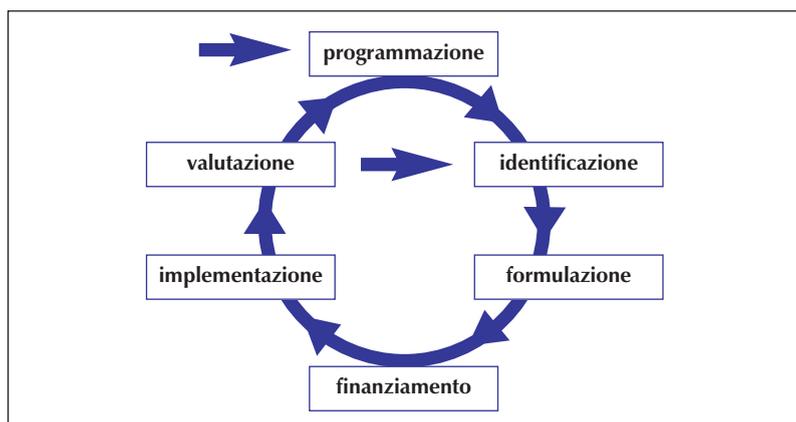
#### 9.4 Il sistema di valutazione

Questo punto sembra essere il punto dolente di quasi tutti i progetti visitati. Dalle interviste sembra possibile ricostruire le seguenti fattispecie.

- Progetti che dichiarano di avere sistemi di valutazione complessiva del progetto, le cui strutture, tuttavia, confondono indicatori con indici, non esplicitano chiaramente il rapporto di indicazione tra il concetto che definisce l'obiettivo e l'indicatore, utilizzano variabili poco definite, non chiariscono adeguatamente i diversi livelli di valutazione che intendono sostenere; tuttavia gli organismi che si sono impegnati nel faticoso lavoro di definizione di un sistema di valutazione hanno registrato una crescita interna di cultura della progettazione e una crescita significativa di conoscenza reciproca con i partner (pubblici o privati) con i quali si è collaborato: la frase più significativa in questo senso è stata "finalmente quando parliamo di un certo concetto intendiamo la stessa cosa".
- Progetti che dichiarano di non avere un sistema di valutazione del progetto nel suo insieme, ma di alcune azioni specifiche ritenute prioritarie.
- Progetti che dichiarano di non avere un sistema di valutazione del progetto nel suo insieme, ma strumenti diversi di osservazione (diari di bordo, verbali, questionari di gradimento ecc.) ai quali si affianca la percezione diretta dell'esperienza condivisa con i vari interlocutori in modo narrativo.

- Progetti che non hanno sistemi di valutazione perché non sollecitati da nessuno e non ritenuti necessari o prioritari dall'équipe di progetto.

In ogni caso va chiarito che la valutazione non è un servizio indipendente rispetto alle azioni di programmazione e progettazione. Essa, al contrario, è organicamente integrata nel processo che dalla fase di ideazione e passando per la fase di progettazione giunge al finanziamento di azioni progettuali e alla loro effettiva implementazione, in una dinamica circolare così raffigurabile:



*Project cycle management, Commission européenne*

Valutare, quindi, vuol dire costruire significati che permettano di esprimere giudizi sulle azioni progettuali in merito al “come sono state realizzate” (valutazione del processo), al “se è stato fatto bene” (valutazione dei risultati), e al “se è servito” (valutazione dell’impatto). Queste tre dimensioni di giudizio hanno, infine, la funzione di ridurre il grado di complessità della decisione che compete alle diverse figure professionali interessate dalla definizione e dall’implementazione delle politiche sociali. In questo senso la valutazione è in effetti un’azione di ricerca valutativa che ha come riferimento dei fenomeni e dei problemi a essi connessi e che, attraverso l’espressione di giudizi a più livelli, tenta di facilitare la produzione di decisioni in merito alle azioni che si ritengono necessarie per la soluzione dei problemi e la trasformazione dei fenomeni.

E tuttavia proprio questa prospettiva sembra essere debole all’interno dei progetti. Per il futuro è probabilmente opportuno sostenere percorsi di promozione e consolidamento della cultura

9.5 I processi  
promossi  
e/o intercettati  
dai progetti

della valutazione per poter ridurre la complessità delle decisioni e facilitare reali processi di costruzione di significati condivisi.

Tutti i progetti visitati dichiarano un impatto positivo e significativo per quanto riguarda i processi di cambiamento avviati.

Tali processi possono essere riferiti sostanzialmente a quattro dimensioni contenutistiche:

- l'interistituzionalità;
- il mondo della scuola;
- la relazione con il territorio e la comunità locale;
- il fenomeno e il problema di riferimento.

Facendo riferimento a queste dimensioni, i processi indicati nelle interviste possono essere così articolati:

dimensione interistituzionale	scuola	territorio/comunità	fenomeno/problema
sviluppo di dinamiche positive nei rapporti tra organismi del privato sociale e tra questi e l'amministrazione comunale	trasformazione dei processi di accoglienza nelle scuole	promozione di processi di prevenzione di comportamenti devianti	evoluzione della capacità di lettura e analisi del fenomeno
sviluppo della collaborazione fra istituzioni	diffusione delle tematiche interculturali	promozione di forme di partecipazione delle comunità straniere	crescita delle competenze professionali connesse ai problemi dell'infanzia e adolescenza in situazione di migrazione
	esperienze di relazioni positive e di successo con la scuola	coinvolgimento e partecipazione della comunità italiana a sostegno dei processi avviati	

Probabilmente sarebbe opportuno un maggiore sforzo di analisi di questi processi al fine di garantire la possibilità di reali percorsi di trasferibilità delle buone prassi.

In negativo, i processi che hanno pesato in modo problematico e rispetto ai quali solo in modo molto limitato si è potuto incidere, sono riferiti sia a punti deboli dell'amministrazione, quali il raccordo interno all'amministrazione che risulta essere insufficiente e la sostanziale staticità della macchina amministrativa dinanzi alla complessità dei fenomeni interessati dal progetto, sia ai limiti di sostenibilità nel tempo delle conquiste realizzate dal progetto.

## 9.6 Gli obiettivi dei progetti

L'analisi degli obiettivi dichiarati nelle interviste conferma in linea di massima quanto già descritto nella prima relazione. Gli obiettivi dichiarati possono essere raccolti sostanzialmente attorno alle aree tematiche distinguibili in termini di sistemi, strategie e obiettivi valoriali.

sistemi	strategie	obiettivi valoriali
scuola famiglia lavoro	rete socializzazione prevenzione	interculturalità diritti

Nel dettaglio gli obiettivi possono essere articolati come segue.

Sistemi		
scuola	famiglia	lavoro
contrasto della dispersione scolastica all'interno della popolazione dei minori immigrati	rendere sempre più responsabili le famiglie dei minori coinvolti, attraverso una partecipazione attiva allo sviluppo dei percorsi scolastici	promozione dell'inserimento lavorativo e professionale  orientamento scolastico e lavorativo
raccordo tra le attività didattiche scolastiche ed extrascolastiche		facilitazione dei rapporti scuola/famiglia
sostegno nell'apprendimento dell'italiano come L2 per la comunicazione e per la lingua disciplinare		
facilitare l'ingresso nel circuito scolastico		
Strategie		
rete	socializzazione	prevenzione
promuovere una rete territoriale capace di facilitare i percorsi di inserimento	promozione dei processi di socializzazione  sostenere la crescita dell'identità dei ragazzi  favorire l'inserimento, l'integrazione e la valorizzazione dell'identità culturale dei minori stranieri e figli di coppie miste	riduzione del tasso di coinvolgimento in attività criminali tra la popolazione minorile interessata dal progetto  riuscire a mantenere l'aggancio anche con quei minori non disponibili a partecipare a percorsi di reinserimento

Obiettivi valoriali	
interculturalità	diritti
sensibilizzare la cittadinanza circa l'importanza di una cultura dell'ospitalità, dell'accoglienza e della solidarietà nei confronti dei minori stranieri e delle loro famiglie	promozione della partecipazione politica e della rappresentanza riferita in modo specifico ai diritti dei minori immigrati
educare al rispetto delle diversità e alla convivenza tra persone di diverse culture	tutelare i diritti personali e sociali
approfondimento di argomenti interculturali attraverso interventi interdisciplinari nelle classi	garantire il diritto allo studio a tutti i bambini stranieri
promuovere la funzione della mediazione culturale	diffondere modalità di lavoro basate sulla cooperazione e sull'ascolto dei bambini, la loro partecipazione attiva e il rispetto dei loro diritti
sviluppare l'educazione alla mondialità e alla convivenza	
sperimentare modalità educative interculturali	

9.7 Le principali  
difficoltà  
e opportunità  
nello sviluppo  
dei progetti

Per quanto riguarda le difficoltà, dalle interviste emergono essenzialmente tre nodi:

- il ritardo nell'erogazione dei finanziamenti;
- l'eccessiva complessità del sistema amministrativo;
- la circolare del Ministero che invita a privilegiare i rimpatri assistiti.

Per quanto riguarda le opportunità, si possono distinguere due punti:

- la positiva comunicazione e collaborazione tra i partner di progetto e nel rapporto pubblico-privato;
- l'elasticità dell'apparato amministrativo comunale.

Circa questi punti solo due considerazioni. La prima attiene alla necessità di individuare impianti amministrativi dotati di un maggiore grado di coerenza con la complessità dei processi e dei progetti messi in campo. La seconda per sottolineare i contraccolpi prodotti dai cortocircuiti che si realizzano tra strategie politiche nazionali e strategie interne ai progetti.

In particolare, la priorità data al rimpatrio assistito ha certamente prodotto momenti di criticità in quei progetti che agivano anche attraverso l'aggancio di ragazzi non accompagnati in vista di una relazione educativa funzionale al loro inserimento nella società italiana.

### 9.8 I paradigmi di riferimento e la mediazione culturale

I progetti intervistati possono essere distinti in tre fattispecie.

- Progetti i cui organismi promotori non hanno mai riflettuto in modo approfondito sul senso dei concetti utilizzati; in questo caso gli operatori intervistati dichiarano esplicitamente di aver utilizzato in modo interscambiabile i termini che definiscono i vari paradigmi possibili sulla base della consuetudine comunicativa.
- Progetti i cui organismi promotori hanno consapevolezza della complessità dei paradigmi di riferimento possibili e dell'ambiguità del concetto di mediazione culturale, e che dichiarano di avere in corso una approfondita riflessione in materia.
- Progetti i cui organismi promotori hanno strutturalmente predisposto all'interno del progetto un percorso di studio e formazione sui temi dell'interculturalità e della mediazione culturale, e che hanno elaborato un proprio sistema interpretativo.

Dall'analisi complessiva delle interviste risulta, comunque, la necessità di dare maggiore spazio ai percorsi di formazione e studio su questi temi, al fine di garantire una maggiore qualità dell'azione progettuale in ambito di immigrazione. È confermata, inoltre, la grande ambiguità del concetto di mediazione culturale che si presta a interpretazioni e attuazioni le più diverse. A questo proposito la riflessione più significativa in termini di chiarimento e articolazione del concetto di mediazione culturale ci sembra essere quella prodotta a Giulianova, che articola la mediazione culturale secondo tre funzioni:

- di facilitazione della comunicazione, non solo attraverso atti di traduzione ma soprattutto attraverso l'esplicitazione degli impliciti culturali e delle attribuzioni di significato che si frappongono tra le persone;
- di facilitazione dei percorsi di soluzione dei problemi, sia individuali che di gruppo;
- di facilitazione dei percorsi interculturali tesi a promuovere il sorgere della "terza cultura" frutto dell'incontro e del dialogo tra identità reciprocamente riconosciute.

### 9.9 La partecipazione e la cittadinanza

L'impressione ricavata dalle interviste è che non ci sia stata, in generale, un'esplicita riflessione su questi temi in sede di progettazione, ma che, tuttavia, sollecitati dalla domanda tutti i progetti non facciano fatica a rintracciare al loro interno i filoni di azione e riflessione in proposito.

In particolare, va sottolineato il richiamo alla promozione della cittadinanza in termini di produzione di una nuova cultura della città, attraversata da intense dinamiche di meticciato che chiamano ognuno a ridefinire rappresentazioni della realtà e visioni del mondo. In questa prospettiva, le pluriappartenenze vissute dai bambini e dagli adolescenti possono essere effettivamente generative di un nuovo futuro per le nostre città.

Potrebbe a tal proposito essere utile un ulteriore sforzo di analisi sia in sede di progettazione che di attuazione.

### Riferimenti bibliografici

Commission Européenne, DG VIII, Office de coopération, Affaires Générales, Evaluation, *Gestion du Cycle de Project*, Bruxelles, febbraio 2001

1. La progettazione; 2. I problemi prioritari; 3. Gli obiettivi generali e le strategie; 4. L'interculturalità

*Lei è all'orizzonte, dice Fernando Birri.*

*Mi avvicino di due passi, lei si allontana di due passi. Cammino per dieci passi e l'orizzonte si sposta dieci passi più in là. Per quanto io cammino, non la raggiungerò mai. A cosa serve l'utopia? serve proprio a questo: a camminare.*

Eduardo Galeano<sup>1</sup>

### 1. La progettazione

La progettazione rivolta a bambini e adolescenti stranieri si colloca all'interno di un fenomeno, come quello migratorio, caratterizzato da elevata complessità e intenso dinamismo. Per questo motivo le attività di progettazione in quest'area debbono essere sostenute da un'attenta analisi delle forme che tale fenomeno assume a livello nazionale e locale. Nello sviluppo delle azioni, inoltre, deve essere curata in modo particolare la sintonia con quanto rilevato sia a livello generale che locale, con specifico riferimento ai gruppi di appartenenza e ai contesti territoriali.

In particolare, nell'attività di progettazione è importante:

- analizzare la complessità dei fenomeni percepiti in termini problematici, al fine di definire gli effettivi problemi prioritari che muovono l'azione progettuale;
- analizzare i sistemi concettuali e rappresentativi che sostengono allo sviluppo dell'azione progettuale;
- essere consapevoli che esiste un rapporto di coerenza tra le azioni messe in campo e i sistemi concettuali e rappresentativi dichiarati;
- essere consapevoli che anche l'allocazione delle risorse economiche è orientata dai sistemi concettuali e rappresentativi che sostengono l'analisi dei fenomeni e la loro percezione in termini di problema;
- che la dinamica interistituzionale sia coerente con la natura dei progetti e delle azioni.

---

\* Paolo Raciti.

<sup>1</sup> Galeano E., *Parole in cammino*, Milano, Mondadori, 1996.

In questo senso va detto che la particolare complessità dei processi migratori, che fanno da sfondo alla progettazione rivolta a bambini e adolescenti stranieri, rende sempre più necessario pensare a spazi di nuova nominazione dei fenomeni che si analizzano, degli obiettivi che si perseguono e delle azioni che si mettono in campo. Questa esigenza rende ancora più esplicita l'importanza, metodologica e strategica, della valutazione intesa come ricerca valutativa capace di sostenere tutti gli attori coinvolti nella costruzione di significati condivisi circa i fenomeni, i problemi, gli obiettivi e i risultati attesi. L'elaborazione dei progetti, dunque, deve essere sempre intrecciata con la costruzione di adeguati sistemi di valutazione che vedano la reale partecipazione di tutti gli attori interessati all'azione progettuale. Va ricordato, infatti, che la valutazione non è un'azione a sé stante, ma è parte integrante di una dinamica circolare che attraversa ricorsivamente i momenti della programmazione, dell'ideazione, della progettazione propriamente detta, del finanziamento delle azioni, dell'implementazione delle azioni e dell'analisi dei risultati.

La natura complessa dei progetti che si sviluppano in quest'area richiede un sostegno efficace da parte dei sistemi interistituzionali e di rete.

Per quanto riguarda in particolare i sistemi di rete, essi debbono operare ed essere ben radicati nei territori e debbono, altresì, assumere forme tali da garantire la partecipazione di ogni soggetto nell'animazione delle dimensioni progettuali, decisionali, organizzative e finanziarie che interessano la concreta implementazione delle azioni.

Per quanto riguarda invece i tavoli interistituzionali, essi debbono coinvolgere tutti gli enti istituzionali impegnati con i bambini e gli adolescenti stranieri, nonché le organizzazioni di volontariato e del privato sociale qualificate per la conoscenza attiva e propositiva dei problemi e delle risorse di cui sono portatori questi soggetti.

Infine, va sottolineata l'opportunità che l'azione di progettazione venga sostenuta da un pensiero complessivo sul fenomeno e sulle sue prospettive: l'esperienza progettuale, in definitiva, non deve essere il frutto di una estemporanea intuizione, ma l'espressione operativa di "un pensiero che ha costruito".

## 2. I problemi prioritari

L'esperienza di questi anni permette di assumere come riferimento nell'elaborazione progettuale i seguenti problemi prioritari.

La prima accoglienza:

- con riferimento ai connessi bisogni di rispetto della dignità umana e di tutela dei nuclei familiari;

- con riferimento ai problemi di riconoscimento anagrafico al momento dell'arrivo, affinché sia possibile finalizzare con più efficacia la definizione dei progetti di accoglienza.

L'accoglienza e l'inserimento dei bambini e degli adolescenti:

- nella comunità immigrata (in particolare se il minore è residente in un centro di prima accoglienza);
- nel territorio (con particolare attenzione alle attività extrascolastiche, culturali ricreative e sportive);
- nella scuola (con particolare riferimento all'apprendimento della L2, al sostegno scolastico, all'animazione di laboratori integrativi, alla definizione di crediti formativi, all'organizzazione di borse di studio, alle caratteristiche e alla funzione della mediazione interculturale, alla valorizzazione e al recupero della lingua e della cultura di provenienza, all'animazione di percorsi partecipativi dei bambini e degli adolescenti, all'animazione di esperienze di scambio e di costruzione di significati condivisi che vedano coinvolti bambini stranieri e italiani).

Il passaggio dall'accoglienza all'esercizio dei diritti:

- con la promozione della parità dei diritti e dei doveri;
- con la promozione dei percorsi interculturali all'insegna della reciproca conoscenza.
- La definizione di percorsi educativi che tengano conto dei diversi livelli di scolarizzazione dei bambini al loro ingresso in Italia.

Tenendo presente questa articolazione, sembra opportuno distinguere tra diversi livelli di intervento. In particolare si individuano i seguenti:

- interventi centrati sull'emergenza e la prima accoglienza;
- interventi in strada;
- interventi nella scuola;
- azioni rivolte al nucleo familiare;
- azioni di sistema diffuse sul territorio per la promozione dell'interculturalità.

Questa articolazione per livelli di intervento sembra importante perché permette di declinare concretamente in ogni contesto figure strategiche (come ad esempio il mediatore culturale) e pro-

cessi trasformativi (come la dinamica interculturale). Ognuno di questi livelli di intervento, infatti, ha proprie specificità che vanno attentamente considerate.

### 3. Gli obiettivi generali e le strategie

Come obiettivi generali connessi a tali problemi si individuano i seguenti:

- facilitare i percorsi di inserimento nella comunità;
- prevenire l'abbandono scolastico;
- sostenere l'apprendimento linguistico e scolastico;
- sostenere il mantenimento e la valorizzazione della lingua e della cultura d'origine;
- sostenere la conoscenza del territorio d'accoglienza;
- sostenere e animare gli spazi interlinguistici e interculturali attraverso la facilitazione dei percorsi di bilinguismo;
- osservare e sostenere nuovi possibili percorsi identitari, frutto della elaborazione delle due culture;
- coinvolgere le famiglie immigrate, il gruppo allargato di appartenenza e le famiglie locali nel percorso di reciproca conoscenza, anche attraverso l'apertura di centri interculturali territoriali;
- rimuovere i pregiudizi e gli stereotipi promuovendo un attivo coinvolgimento del territorio.

Funzionale al perseguimento di tali obiettivi è, certamente, l'approfondita analisi e conoscenza (sociale, culturale, politica, economica, religiosa e scolastica) del Paese di provenienza del minore e della sua famiglia e dei loro progetti di inserimento nella società ospite.

Le strategie che si ritengono più appropriate in relazione ai problemi e agli obiettivi indicati sono le seguenti:

- coinvolgere nell'azione di progettazione e realizzazione i soggetti, pubblici e privati, che operano sul territorio;
- stimolare le strutture scolastiche ad aprirsi al territorio tramite convenzioni e protocolli d'intesa;
- attivare laboratori linguistici di L2 affidati a docenti esperti per accelerare i processi di apprendimento e favorire un miglior inserimento non solo scolastico, alimentando un giusto equilibrio tra apprendimento della L2 e mantenimento della L1;
- valorizzare il lavoro con gruppi di bambini e adolescenti stranieri e italiani;

- offrire occasioni di incontro tra coetanei nelle strutture ricreative culturali sportive del territorio, anche attraverso l'animazione di spazi autogestiti da adolescenti;
- sviluppare tra gli operatori la cultura della relazione tra educatore e minore basata sull'ascolto in un'ottica interculturale;
- promuovere sul territorio manifestazioni culturali – centri interculturali – e produzione culturale frutto di questi incontri;
- sviluppare la mediazione culturale e l'utilizzo del mediatore culturale non solo in caso di conflitti, ma come operatore-educatore capace anche di testimoniare percorsi efficaci di inserimento nella cultura ospite;
- valorizzare le sperimentazioni progettuali attivate sul territorio, dandone adeguata visibilità affinché si rendano praticabili percorsi di trasferimento delle buone prassi;
- sostenere il tessuto del quartiere.

In particolare, per sostenere progetti complessi che si muovono nella prospettiva dell'interculturalità, è necessario animare e sviluppare sistemi di rete a più livelli:

- livello politico;
- livello dirigenziale (dirigenti e responsabili dei servizi);
- livello degli operatori impegnati direttamente nello sviluppo delle azioni.

Questa articolazione dei livelli di rete vuole sottolineare il fatto che il problema della costituzione delle reti non è semplicemente riconducibile al mandato politico e dirigenziale che si riversa sugli educatori in una visione verticale tutta interna alle istituzioni. Certamente questo livello è importante, ma altrettanto importanti sono quei processi di interazione tra soggetti in varia misura indipendenti dalle istituzioni e che, nell'implementare percorsi interculturali, si ritrovano attorno a obiettivi di carattere prevalentemente politico-culturale piuttosto che immediatamente sociale. E così spesso accade che, da un lato, università, centri culturali, teatri, gruppi musicali, associazioni e cinema che propongono rassegne cinematografiche, librerie e biblioteche rivolgano molte attenzioni all'aspetto culturale e politico dell'intercultura, ma non a quello sociale; dall'altro, i servizi sociali, che vivono nelle situazioni di frontiera e sperimentano la sofferenza e spesso l'impotenza, sottovalutano l'aspetto culturale e non pensano di trovare alleanze in chi non è impegnato come loro. In questo quadro, le dinamiche di rete possono progredire in presenza di soggetti capaci di proporsi

come “ponte” tra realtà diverse, quasi come catalizzatori di un reale meticcio interistituzionale e tra istituzioni e società civile.

In modo particolare va vista in un’ottica strategica la partecipazione degli stessi bambini e adolescenti all’implementazione dei processi trasformativi connessi alle azioni progettuali che si intendono mettere in campo. A questo proposito, in coerenza con lo spirito della legge 285/97, va ricordato che parlare di “bambini e adolescenti” e parlare di “minori” non è la stessa cosa. I bambini non sono “minori”, ma persone che partecipano e affrontano i loro processi di crescita confrontandosi con gli adulti e le loro regole, i loro saperi, i loro ascolti e silenzi e lo fanno in gruppo. In questo, le attenzioni ai bisogni individuali debbono essere declinate all’interno di azioni che tengano conto del ruolo che il gruppo ha nei percorsi di crescita dei bambini e degli adolescenti. Gli insegnamenti individualizzati, se assolutizzati, di fatto esaltano il ruolo salvifico dell’adulto, ma sottraggono ai bambini i grandi interlocutori delle loro ipotesi sul mondo: gli altri bambini. Non è possibile far nulla per i bambini stranieri se non si fa un percorso comune per tutti i bambini. Senza una trasformazione interculturale di tutto il gruppo, i bambini stranieri non potranno né essere accolti, né valorizzare la propria cultura, che per contro verrà vissuta come ostacolo alla comunicazione con gli altri o come difesa per evitare un processo di trasformazione culturale inevitabile. Né, in tal modo, i bambini stranieri potranno accedere a quegli spazi interlinguistici e interculturali che la prospettiva del bilinguismo tende a valorizzare. La stessa attenzione al mantenimento della propria lingua deve essere collegata al processo di scambio tra le culture, altrimenti i bambini stranieri potranno solo imparare l’italiano e assimilarsi, nascondendo ogni differenza.

D’altra parte, non è possibile far nulla per i bambini che rimanga come patrimonio riconosciuto della loro crescita se non lo si fa con i genitori e con gli insegnanti: in questo senso va intesa la valenza strategica riconosciuta al coinvolgimento delle famiglie e della scuola.

Il percorso di modificazione culturale affrontato dai bambini sia stranieri che italiani, infatti, rischia di innestare conflitti con le proprie famiglie se non viene pensato in relazione a uno parallelo che consenta alle famiglie stesse di capire il significato delle esperienze dei loro figli ed essere in parte coinvolti nei loro percorsi, autorizzando amicizie, incuriosendosi alle altre culture, sperimentando forme di ospitalità in spazi comuni, ripercorrendo storie migratorie della propria storia familiare.

In questa prospettiva, per gli insegnanti e gli educatori non vi è solo il problema della formazione e della continuità educativa, ma anche l’esigenza di far convivere una visione della trasmissione dei

modelli culturali nazionali con quella di una visione del mondo più ampia, facendo un lavoro di revisione dei modelli concettuali della cultura di appartenenza spesso rivolti a creare concetti di divisione (lo straniero, la razza, l'etnia) piuttosto che la consapevolezza di risposte culturali diverse a comuni domande dell'uomo sulla propria esistenza e il proprio destino.

L'esperienza di questi anni ha permesso di prendere coscienza circa gli errori da evitare nella definizione e nello sviluppo dell'azione progettuale. In particolare sembra opportuno richiamare l'attenzione su:

- l'isolamento o la sovrapposizione con altri interventi presenti sul territorio, pubblici e privati;
- la dipendenza da un unico soggetto istituzionale e da una sola fonte finanziaria;
- il mancato raccordo tra la scuola e l'extrascuola;
- la mancanza di progetti individualizzati;
- una progettazione che non tenga conto delle specifiche realtà territoriali;
- l'assenza di adeguati sistemi di valutazione;
- la discontinuità nell'analisi dei sistemi rappresentativi e simbolici di riferimento;
- l'insufficiente aggiornamento e formazione.

Va registrato, inoltre, il disorientamento provocato negli operatori dal continuo cambiamento della normativa e delle circolari di riferimento, e, in particolare, dalla circolare che dà priorità alle misure di rimpatrio assistito.

Per quanto riguarda i punti di forza da consolidare, si sottolineano:

- le esperienze di formazione e aggiornamento degli operatori-educatori;
- la messa in rete delle esperienze e il miglior raccordo e coordinamento tra tutti i soggetti coinvolti;
- l'attenzione valutativa sulla natura e sull'efficacia dell'intervento;
- l'ampliamento delle riflessioni circa la natura e la funzione del mediatore culturale.

#### 4. L'interculturalità

Parlare di promozione dell'interculturalità significa dare a tutti, stranieri e italiani, maggiori competenze per muoversi, fisicamente e mentalmente, in modo più agevole nel "mondo", nelle sue dinamiche politiche, economiche, culturali.

Nella promozione delle dinamiche interculturali è necessario dare maggiore attenzione ai processi di maturazione di quella che potremmo chiamare la "terza cultura", che nasce dall'incontro tra la cultura d'origine e quella del Paese d'accoglienza. In questo senso l'interculturalità è un'opportunità per tutti, affinché si renda possibile rivisitare rappresentazioni dell'altro irrigidite e aprirle a nuove raffigurazioni dell'estraneità. La riscoperta del valore delle narrazioni biografiche, delle storie migratorie può aiutare molto in questa prospettiva, poiché il rispetto delle culture passa anche attraverso il rispetto dei patrimoni narrativi.

Il lavoro sulle rappresentazioni è particolarmente necessario nel mondo occidentale. L'Occidente, infatti, nella sua storia ha elaborato rappresentazioni dell'altro da sé che ha modificato nel corso dei secoli adeguandole alle proprie esigenze politiche, economiche e culturali. Per questo è necessario capire come l'Occidente trasforma le proprie rappresentazioni. Questa attenzione, ad esempio, ci permetterebbe di scoprire che i concetti di etnia e razza nascono all'interno di determinate contingenze storiche ed è quindi legittimo non considerarle tra i nostri concetti di riferimento quando ragioniamo di incontro tra culture e tra popoli.

È necessario imparare a distinguere, e non sovrapporre, territori e culture, poiché l'appartenenza territoriale non necessariamente identifica una cultura.

Per quanto riguarda in particolare il mondo della scuola, va evidenziato, come si è già avuto modo di sottolineare in chiave strategica, la capacità delle esperienze di bilinguismo di fare dell'apprendimento della lingua uno dei luoghi privilegiati di sviluppo dell'interculturalità, oltre che migliorare l'efficacia didattica dei percorsi di apprendimento.

Tuttavia va sottolineato che l'interculturalità non è uno spazio liberato dal conflitto. Non esiste solo la poesia dell'interculturalità come incontro positivo tra culture, si deve tener conto che l'interculturalità si declina anche in termini di scontro tra culture nella misura in cui chiama tutte le culture a trasformarsi a partire dal riconoscimento di alcuni universali umani: il ripudio della violenza, il rispetto della dignità dell'uomo e della donna, la libertà di espressione ecc.

Inoltre, l'incontro con i percorsi di emigrazione e la dinamica interculturale impongono, in qualche misura, la necessità di pensare ad una nuova organizzazione dei servizi. Anche da questo

punto di vista l'animazione di dinamiche interculturali apre spazi conflittuali connessi ai processi trasformativi cui sono chiamati i nostri servizi. La stessa struttura culturale delle città è chiamata a sostenere intense trasformazioni e a rivedere il proprio patto di cittadinanza, poiché non è possibile fare educazione interculturale nelle scuole e nei servizi con attese di effetti sul lungo periodo senza una contemporanea trasformazione culturale delle città e una alleanza con tutte le forze che la promuovono e la vivono.

Una figura importante a sostegno delle dinamiche interculturali è certamente il mediatore culturale.

Il mediatore culturale è una figura professionale che ha funzioni diverse a seconda della natura dei progetti nei quali è impegnato e a questo proposito va fatto attento riferimento ai livelli di intervento che precedentemente si sono indicati.

Quando è impegnato all'interno della scuola, il mediatore culturale deve almeno conoscere molto bene i due mondi scolastici, quello del Paese di provenienza e quello italiano. Nella scuola il mediatore culturale deve intervenire trasversalmente all'interno della programmazione ordinaria, e non limitarsi a fare interventi "sulla cultura d'origine", rischiando di cadere nella banalizzazione della "pedagogia del *cous cous*". Comunque va detto che la mediazione culturale non deve essere sviluppata solo in contesti scolastici, ma in tutti i contesti interessati dai processi interculturali.

In linea generale è possibile distinguere tre livelli di funzione della mediazione culturale:

- funzione di facilitazione della comunicazione, non solo attraverso atti di traduzione ma soprattutto attraverso l'esplicitazione degli impliciti culturali e delle attribuzioni di significato che si frappongono tra le persone;
- funzione di facilitazione dei percorsi di soluzione dei problemi, sia individuali che di gruppo;
- funzione di facilitazione dei percorsi interculturali tesi a promuovere il sorgere della "terza cultura" frutto dell'incontro e del dialogo tra identità reciprocamente riconosciute.

La prospettiva interculturale permette di considerare con maggiore attenzione la valenza trasformativa interna a una visione del meticcio culturale che riguardi non solo i migranti ma l'intera società. Le società moderne, infatti, sono soggette a trasformazioni non solo per la presenza crescente al loro interno di uomini e donne provenienti da altri Paesi, ma anche per gli stessi cambiamenti indotti dalle profonde trasformazioni economiche connesse al consolidarsi dei processi di globalizzazione.

I fenomeni migratori coinvolgono, ormai, non più singole aree depresse, ma moltissime zone del mondo e portano a migrare persone con diversissime competenze professionali, culturali e sociali che non riescono a ricollocarsi in lavori coerenti con la loro preparazione e che rappresentano, di fatto, un'importante risorsa per le società in trasformazione. In questo quadro i saperi si trasformano per tutti, con una necessità di coniugare storie locali e nuove visioni internazionali, di conoscere più lingue e più culture, creando anche nuove forme di meticcio nella vita quotidiana, così come già sta accadendo in letteratura e in musica, e di confrontarsi con i nuovi sistemi di informazione e di produzione, salvaguardando visioni plurime del mondo.

In fondo, nelle pluriappartenenze vissute dai bambini e dagli adolescenti stranieri c'è la possibilità di rileggere le nostre biografie e di prefigurare il futuro comune: accompagnare la loro crescita vuol dire prendersi cura dello sbocciare di questo futuro.

## Le altre pubblicazioni disponibili anche sul sito [www.minori.it](http://www.minori.it)



### Quaderni del Centro nazionale di documentazione e analisi per l'infanzia e l'adolescenza

- n. 1 *Violenze sessuali sulle bambine e sui bambini*, marzo 1998
- n. 2 *Dossier di documentazione*, maggio 1998
- n. 3 *Infanzia e adolescenza: rassegna delle leggi regionali aggiornata al 31 dicembre 1997*, giugno 1998
- n. 4 *Figli di famiglie separate e ricostituite*, luglio 1998
- n. 5 *I "numeri" dell'infanzia e dell'adolescenza in Italia*, edizione 1998, settembre 1998
- n. 6 *Dossier di documentazione*, dicembre 1998
- n. 7 *Minori e lavoro in Italia: questioni aperte*, febbraio 1999
- n. 8 *Dossier di documentazione*, aprile 1999
- n. 9 *I bambini e gli adolescenti "fuori dalla famiglia"*, ottobre 1999
- n. 10 *Infanzia e adolescenza: aggiornamento annuale della raccolta delle leggi regionali*, settembre 1999
- n. 11 *Dossier di documentazione*, novembre 1999
- n. 12 *In strada con bambini e ragazzi*, dicembre 1999
- n. 13 *Indicatori europei dell'infanzia e dell'adolescenza*, gennaio 2000
- n. 14 *Quindici città "in gioco" con la legge 285/97*, febbraio 2000
- n. 15 *Tras-formazioni: legge 285/97 e percorsi formativi*, marzo 2000
- n. 16 *Adozioni internazionali*, maggio 2000
- n. 17 *I numeri italiani*, dicembre 2000
- n. 18 *I progetti nel 2000*, gennaio 2001
- n. 19 *Le violenze sui bambini*, febbraio 2001
- n. 20 *Tras-formazioni in corso*, gennaio 2002
- n. 21 *I servizi educativi per la prima infanzia*, aprile 2002
- n. 22 *I numeri europei*, giugno 2002
- n. 23 *Pro-muovere il territorio*, giugno 2002
- n. 24 *I bambini e gli adolescenti in affidamento familiare*, agosto 2002
- n. 25 *I numeri italiani*, ottobre 2002



### Cittadini in crescita

Rivista trimestrale di documentazione realizzata dal Centro nazionale di documentazione, per la conoscenza e l'aggiornamento su problematiche emergenti e su iniziative nazionali e internazionali attuate dalle istituzioni e dal privato sociale nell'ambito di infanzia, adolescenza e famiglia. Comprende contributi di analisi e proposte, resoconti sintetici di iniziative, attività e dibattiti intrapresi e sviluppati a livello internazionale e locale, e propone alcuni documenti ritenuti particolarmente significativi.



### **Rassegna bibliografica infanzia e adolescenza**

Trimestrale di segnalazioni bibliografiche (monografie, articoli, documentazione internazionale) realizzato dal Centro nazionale in collaborazione con il Centro di documentazione per l'infanzia e l'adolescenza della Regione Toscana e l'Istituto degli Innocenti.



### **Non solo sfruttati o violenti. Relazione 2000 sulla condizione dell'infanzia e dell'adolescenza**

giugno 2001

Il Centro nazionale propone periodicamente studi e versioni preliminari di rapporti e relazioni sull'attuazione delle politiche a tutela e promozione dell'infanzia e dell'adolescenza nel Paese. Anche la Relazione 2000 riflette su questioni aperte e problematiche emergenti, sottolineando risorse e positività delle giovani generazioni, nella prospettiva di miglioramento della vita dei "cittadini in crescita".



### **Infanzia e adolescenza: diritti e opportunità**

aprile 1998

Manuale di orientamento alla progettazione degli interventi previsti nella legge 285/97, *Disposizioni per la promozione di diritti e di opportunità per l'infanzia e l'adolescenza*, realizzato dal Centro nazionale. La pubblicazione individua gli obiettivi e le modalità di attuazione della legge, le aree di intervento e gli strumenti per la progettazione. È disponibile su Cd-Rom.



### **Il calamaio e l'arcobaleno**

luglio 2000

Questa pubblicazione, in continuità con il primo "manuale", si propone di contribuire a sostenere e diffondere la logica della progettazione e della programmazione di un piano di intervento destinato all'infanzia e all'adolescenza pensato per il territorio. Le fasi di progettazione del piano territoriale sono arricchite da approfondimenti tematici e da un'esauritiva bibliografia.

*Finito di stampare nel mese di ottobre 2002  
presso la tipografia Biemmegraf - Piediripa di Macerata (MC)*





