



L'intelligenza degli alberi

Scrittura collettiva sul lavoro sociale



A cura di Claudio Figini e Graziano Maino

L'intelligenza degli alberi

Scrittura collettiva sul lavoro sociale

A cura di Claudio Figini e Graziano Maino



Comin è una cooperativa sociale. Dal 1975 lavora nell'area metropolitana milanese e nelle province di Pavia e di Monza e Brianza, realizzando interventi educativi in favore di bambini e famiglie in difficoltà attraverso comunità di accoglienza, promozione dell'affido familiare, assistenza educativa a casa e a scuola, sviluppo di comunità; in tempi più recenti ha ampliato l'ambito di intervento realizzando servizi rivolti a persone anziane.

Pares - *partecipazione, responsabilità, sostenibilità* è una cooperativa di professionisti e professioniste con competenze complementari che dal 2001 collabora con enti di Terzo Settore, enti locali, scuole e agenzie formative e di sviluppo locale.

Percorsi di secondo welfare è un Laboratorio di ricerca e informazione che si pone l'obiettivo di analizzare e raccontare come sta cambiando il welfare italiano esplorando i nessi fra sostenibilità delle politiche e tutela dei nuovi rischi sociali, in particolare approfondendo le sinergie tra attori pubblici e privati. Lo fa attraverso attività di ricerca, informazione, formazione e accompagnamento, finalizzate a promuovere un dibattito empiricamente fondato, plurale e accessibile.

Indice

Prefazione	4
Introduzione. Scrittura collettiva strumento per produrre sapere dal campo	5
Nessuna scuola è un'isola	8
La comunità come casa, la comunità come servizio	12
L'assistente sociale che non vi raccontano	17
Il tempo negli interventi sociali: vincolo o risorsa?	22
L'emozione dei segmenti	27
Viaggiando dentro l'affido	32
Conclusione. L'intelligenza degli alberi: le ragioni per scrivere a più mani	36
Autrici e autori	39

Prefazione

Percorsi di secondo welfare da più di dieci anni alimenta un portale che offre riflessioni, approfondimenti e segnalazioni utili per chi è interessato allo sviluppo delle politiche sociali. Nato come una piccola vetrina online del Laboratorio, www.secondowelfare.it negli anni si è strutturato come un vero e proprio sito di informazione ed è ormai un punto di riferimento per *policy maker*, operatori del Terzo Settore, imprenditori, responsabili risorse umane, sindacalisti, studiosi e accademici che vogliono capire meglio come sta cambiando il nostro sistema di welfare.

Questo risultato è dovuto al costante impegno del [gruppo di lavoro](#) del Laboratorio per mantenere sempre aggiornato il portale, ma anche di tanti [contributori esterni](#) che trovano in esso il luogo adeguato per condividere pensieri, opinioni e segnalazioni sugli ambiti di welfare in cui sono a vario titolo impegnati. Fra di loro ci sono anche gli amici di Pares, che da oltre un anno animano il Focus tematico [Collaborare e partecipare](#): uno spazio virtuale in cui sono raccolte idee, esperienze e proposte per favorire la collaborazione e la partecipazione, con particolare attenzione per strumenti, dispositivi e ambienti capaci di facilitare cooperazione e coinvolgimento. Proprio nell'ambito del Focus sono stati pubblicati gli articoli raccolti in questo quaderno, frutto del percorso di scrittura collettivo che a inizio 2022 Pares ha realizzato con Comin.

Quando Graziano Maino mi propose di pubblicarli accettai sulla fiducia, ma non senza qualche remora vista la modalità particolare di realizzazione e i non facili argomenti scelti, come il lavoro dell'assistente sociale, l'affido familiare e le comunità di accoglienza. Temevo sarebbero stati prodotti editoriali "di nicchia", riservati a pochi addetti ai lavori o a qualche esperto. Questo quaderno dimostra che mi sono dovuto ricredere. La capacità di spiegare in maniera semplice e chiara temi complessi e spesso considerati "spinosi", soprattutto grazie al racconto delle esperienze di chi ogni giorno lavora "sul campo" del lavoro sociale, rappresentano infatti il tratto peculiare di questi contributi che sono stati particolarmente apprezzati dai lettori di Secondo Welfare. Gli articoli, infatti, sono stati molto letti, favorendo al contempo lo sviluppo di confronti online - ma non solo - intorno alle questioni trattate. Anche per tale ragione abbiamo scelto di raccoglierci in questo quaderno, insieme a un piccolo "manifesto" che raccoglie alcuni utili apprendimenti emersi nel corso del percorso di scrittura collettiva.

Milano, dicembre 2022

Lorenzo Bandera

Responsabile Comunicazione e Relazioni Istituzionali

Percorsi di secondo welfare

Introduzione

Scrittura collettiva strumento per produrre sapere dal campo

di Claudio Figini e Graziano Maino

In questo quaderno abbiamo raccolto sei articoli scritti a più mani da assistenti sociali, educatori ed educatrici della cooperativa sociale Comin. I contributi sono stati pensati e redatti nell'ambito di un laboratorio di scrittura collettiva accompagnato da Pares. Dal percorso abbiamo tratto alcune riflessioni sui buoni frutti che scrivere in gruppo produce, che sintetizziamo di seguito.

Il lavoro sociale è tanto duro quanto impellente. Le professioni socio-educative generalmente non sono riconosciute come necessarie sul piano sociale e spesso sono considerate una mera spesa, a volte sostenuta con trascuratezza, e un compito marginale, anch'esso svolto talora con trascuratezza. Invece è necessario occuparsi delle fragilità della nostra società perché esse riguardano e toccano tutti noi indistintamente, e ciò deve essere necessariamente fatto con il contributo di ciascuno, accanto ai professionisti.

Scrivere collettivamente serve. Serve ad alzare lo sguardo per rileggere le esperienze sul campo e produrre sapere da mettere in circolo. Un sapere che sviluppa pensiero educativo. Un sapere che discende dal lavoro di squadra, che nasce dal movimento di un gruppo, ogni qualvolta si prova a fare sintesi nel confronto tra più persone.

Come abbiamo lavorato. Si è trattato di un'esperienza impegnativa: sei incontri a cadenza quindicinale che complessivamente ci hanno impegnato per poco più di due mesi e mezzo. Un ritmo giusto e anche un'esperienza divertente che ha aumentato la coesione fra le persone coinvolte. Un metodo che promette risultati positivi. Come in tutti i lavori in gruppo c'è un tempo di ideazione che precede la scena e l'azione pubblica. Poi attività spalla a spalla meno visibili hanno intervallato e alimentato la produzione. E pensieri personali, prima silenziosi e pazienti, hanno cercato e trovato il momento giusto per farsi espliciti.

Tecnologie per la collaborazione e la scrittura a distanza. Il percorso di scrittura collettiva è stato progettato in modalità online. Sono state realizzate sessioni di scrittura di tre ore e mezza, nel tardo pomeriggio, per renderle compatibili con gli impegni di lavoro (questo è stato un aspetto che ha determinato un po' di affaticamento). Chi ha partecipato ha accolto la proposta di analizzare interventi e progetti concreti realizzati sul campo, in parte già condivisi, e di collaborare in un

contesto tecnologico anche per acquisire o consolidare competenze digitali. I momenti in plenaria sono serviti per introdurre e sperimentare Miro e Google, strumenti per la scrittura collaborativa in presenza o a distanza. Quindi in piccoli gruppi si è lavorato a imbastire i testi e ad articularli per sottoporli a letture reciproche. Nella scrittura collettiva, confronto e revisioni incrociate hanno accompagnato l'elaborazione. I gruppi hanno mescolato anzianità e affinità. Pares ha messo a disposizione inquadramenti sulle funzionalità tecnologiche, feedback nella scrittura e nella revisione, accompagnamento per tenere la cadenza del passo e portare a compimento testi pubblicabili.

Come abbiamo scelto gli argomenti affrontati nelle scritture a più mani. Si è trattato di una confluenza di elementi diversi. I temi di fondo sono stati individuati nella fase di progettazione del percorso di scrittura collettiva. Gli argomenti sono stati definiti in avvio del percorso, facendo spazio all'esigenza di raccontare qualcosa che si avvertiva importante e di fare emergere il "non detto" della propria esperienza di lavoro. Le persone hanno proposto questioni da documentare e sono stati individuati sei nuclei da sviluppare che di seguito riepiloghiamo.

- Nel contributo Nessuna scuola è un'isola, viene presentato l'approccio educativo del service learning, che ha l'obiettivo di costruire ponti e contaminazioni tra scuola e territorio per rendere gli studenti protagonisti.
- Nell'articolo La comunità come casa, la comunità come servizio, viene proposta una riflessione sulle comunità di accoglienza per bambini, ragazzi e adolescenti, pensate come servizi e come case, come luoghi di vita, di intimità, di affetto, rifugi che proteggono e consentono di crescere.
- Ne L'assistente sociale che non vi raccontano, le autrici presentano la loro esperienza di assistenti sociali con l'obiettivo sia di mettere in discussione stereotipi sia di mettere in luce il valore della presa in carico sociale.
- Il contributo Il tempo negli interventi sociali: vincolo o risorsa? approfondisce la gestione della risorsa tempo nel lavoro che le assistenti sociali svolgono con le famiglie, evidenziando perché è fondamentale scandire le tempistiche per misurare l'efficacia degli interventi realizzati.
- Ne L'emozione dei segmenti, partendo da un'esperienza concreta di sostegno a un ragazzo con disabilità, alcuni educatori hanno condiviso apprendimenti da utilizzare nelle pratiche educative.
- In Viaggiando dentro l'affido educatrici e educatori raccontano l'affido attraverso esperienze, storie e voci, presentando l'avventura dell'accoglienza grazie a diverse istantanee che vedono coinvolte famiglie, minori e operatori.

La scrittura collettiva è anche incontro. Comin e Pares hanno pensato a un percorso che potesse coinvolgere e promuovere lo scambio professionale e personale di esperienze e riflessioni, immaginando che un laboratorio di scrittura collettiva costituisse uno spazio di incontro, di espressione e di elaborazione creativa. Speriamo che, in un certo senso, l'incontro possa continuare attraverso questo quaderno, che ci siamo immaginati come uno strumento per approfondire i temi proposti nei contributi, ma anche gli apprendimenti sviluppati durante la loro realizzazione. Lo abbiamo intitolato "L'intelligenza degli alberi" sollecitati dalle ricerche di alcuni studiosi che hanno messo in luce le interconnessioni degli alberi di una foresta attraverso le loro radici. In profondità, dove le radici più sottili si sfaldano nel terreno, incontrano le radici di altri alberi e lì avviene una comunicazione intensa fatta di segnali biochimici, un codice di comunicazione con cui le piante si trasmettono informazioni sull'umidità, sulla fertilità della terra, sui pericoli e sull'ambiente di sopra. Analogamente il processo di scrittura collaborativa che trovate in questa raccolta di articoli è fatto da un lavoro di trasformazione e di contatto attraverso cui operatori e operatrici sociali hanno scambiato e costruito insieme informazioni, sapere, ricchezza e valutazioni provenienti dal terreno del lavoro quotidiano. Prendendo spunto dal vento che agita le foglie nell'altra profondità, quella del cielo.

Il manifesto. A conclusione del quaderno proponiamo anche alcune buone ragioni per impegnarsi nella scrittura collettiva, imparate e rielaborate a partire dall'esperienza realizzata. Speriamo possa essere uno strumento utile ad altri che vorranno intraprendere altri percorsi.

Siamo contenti del risultato e per questo desideriamo ringraziare chi ha promosso il laboratorio di scrittura collettiva, le persone che hanno scritto e lo hanno animato e Secondo Welfare, che ha pubblicato gli articoli sul proprio sito e che ora li rilancia attraverso questo quaderno.

Nessuna scuola è un'isola

Riflessioni sul Service Learning, approccio educativo che costruisce ponti e contaminazioni tra scuola e territorio per rendere gli studenti cittadini attivi del mondo.

di Fiorella Fogato, Chiara Petra Stellari, Cristina Belloni

Il *Service Learning* è una proposta pedagogica che coniuga il *service* (cittadinanza attiva e azioni al servizio della comunità) e il *learning* (acquisizione di competenze). L'obiettivo, in parole povere, è che gli allievi siano concepiti anzitutto come cittadini e sviluppino conoscenze e competenze all'interno di un circolo virtuoso tra territorio e scuola. In quest'ottica l'apprendimento si configura come investimento dello studente/cittadino e risorsa per la comunità. Di seguito proviamo ad approfondire meglio questo approccio e i suoi possibili impatti.

Il Service Learning: una cornice teorica

Il Service Learning è contaminazione continua e ciclica tra saperi formali e conoscenze pratiche, tra dentro e fuori, tra quello che succede a scuola e tutti gli altri ambiti di vita, mettendo in comunicazione famiglie, enti locali, mondo produttivo, Terzo Settore e volontariato. Il termine viene coniato negli USA a metà degli anni '60 da Robert Sigmon e William Ramsey e ha come base teorica di riferimento le riflessioni di *John Dewey* e *Paulo Freire* e, in Italia, si riallaccia alle idee di *Don Lorenzo Milani*.

L'orientamento legislativo degli ultimi anni (*legge 107/2015*) tende a promuovere sempre più apprendimenti trasversali alle aree disciplinari. In Italia possiamo osservarne alcune declinazioni nell'educazione civica e nell'alternanza scuola-lavoro con i Percorsi per le competenze trasversali l'orientamento (*PCTO*). La prima coinvolge tutti i gradi di istruzione scolastica e ha come obiettivo la formazione di cittadini responsabili. Il PCTO integra invece lavoro, formazione e istruzione, insegnamento teorico in classe ed esperienza lavorativa concreta.

Il cuore del Service Learning è il patto educativo di comunità: accordo tra enti locali, istituzioni pubbliche e private, realtà del terzo settore e scuole. Questi attori cooperano nella realizzazione di progetti didattici e pedagogici strettamente legati alla specificità territoriale.

Come si procede nella pratica? La premessa fondamentale è che gli studenti siano parte attiva in ogni fase del processo. Individuato un contesto e i relativi bisogni, l'educatore, in collaborazione con scuola e soggetti territoriali, pianifica modi e tempi del progetto per attivare potenzialità e apprendimento. In seguito all'attuazione di percorsi di formazione sul campo, si esplicitano i risultati concreti, gli effetti sulla comunità e sui processi di apprendimento; si restituiscono i feedback agli attori coinvolti. Il progetto prevede una collaborazione continuativa di due-tre anni affinché si evidenzino risultati apprezzabili.

Come si può realizzare

In un territorio possono essere presenti diverse iniziative laboratoriali di educazione all'affettività, laboratori di orticoltura, educazione stradale e primo soccorso che sono generalmente svolte da professionisti esterni, volontari di associazioni o genitori ingaggiati dalla scuola. Queste sono funzionali allo sviluppo di competenze di bambini e ragazzi, ma non utilizzano l'approccio del *Service Learning*: la presenza di educatori, la riflessione sugli obiettivi e le possibili competenze acquisite sono infatti condizioni necessarie ma non sufficienti per il *Service Learning*.

Perché sia definito tale, il *Service Learning* deve seguire la metodologia individuata, rispettare i tempi, e coinvolgere tutti gli attori in un'ottica di effettivo cambiamento. La figura educativa nel *Service Learning* diventa colui che conduce fuori, intendendo in questo caso un fuori non solo metaforico ma fisico, reale: il mondo. L'educatore che opera nell'istituzione scolastica diventa punto di riferimento per la coprogettazione di interventi sul singolo o sul gruppo, per mandato di enti o agenzie pubbliche o private. In questo senso sono innumerevoli gli ambiti e le metodologie di azione, nonché gli scopi, purché abbiano come centralità la valorizzazione dell'esperienza. Gli interventi comportano un investimento in termini monetari, con ritorni non immediatamente fruibili dalla società e che necessitano di pazienza e prospettive a lungo termine. Questa è la ragione per cui gli interventi educativi sono una spesa nei bilanci che deve essere sempre ben motivata e giustificata con progetti di valore, anche contemplando una possibile partecipazione economica degli attori coinvolti.

Gestione del lavoro con gli studenti

In tale quadro, il *Service Learning* consente agli studenti di essere protagonisti nel processo di apprendimento e non più ricettori passivi dei saperi. Inoltre, permette di sperimentarsi come cittadini attivi in grado di portare un contributo concreto e produrre un cambiamento sulla realtà che vivono. Infine, valorizza competenze pratiche e relazionali che, all'interno della scuola tradizionale, sono spesso trascurate a vantaggio dell'apprendimento nozionistico.

Gli apprendimenti sono legati alla risoluzione o riflessione su problemi reali e prevedono lo sviluppo di competenze didattiche, sociali ed emotive, oltre all'interiorizzazione di valori importanti quali la cura per l'ambiente, l'uguaglianza, la giustizia, la legalità. Questo processo permette di promuovere consapevolezza di sé (ragazze e ragazzi sono coinvolti in un'esperienza impegnativa), autogestione e iter decisionali responsabili (si è in gioco in prima persona), abilità relazionali e consapevolezza sociale (si coinvolgono molteplici attori).

Nel lavoro con gli studenti sarà fondamentale la costruzione di un clima collaborativo in cui l'unicità e il valore di ognuno sia rispettato, dimensione che l'intervento educativo può significativamente favorire.

Gestione della collaborazione tra scuola e famiglia

Gli attori della scuola non sono solo coloro che la abitano ma anche chi vi partecipa indirettamente:

le famiglie degli studenti, vincolo e risorsa. In un progetto di *Service Learning* la famiglia è sia destinataria dell'intervento sia possibile attrice nella realizzazione dello stesso.

Il coinvolgimento delle famiglie prevede la comunicazione del progetto, la condivisione di metodologie ed obiettivi e, a progetto concluso, di risultati e cambiamenti avvenuti.

L'educatore anche in questa fase ha il compito di mediare la relazione tra due istituzioni che spesso faticano a dialogare.

Esperienze concrete e ipotesi di realizzazione

Quindi, nella pratica, cosa si può fare? Di seguito proponiamo una esperienza progettuale realizzata dalla cooperativa Comin per sviluppare il *Service Learning* e un possibile ambito in cui tale approccio potrebbe portare benefici.

L'orto

Attualmente nelle scuole di Rho è attivo un laboratorio di orticoltura che prevede il coinvolgimento di qualche nonno o nonna, come portatore di saper fare. La presenza degli educatori e degli insegnanti di sostegno permette di individuare gli alunni che sono maggiormente interessati all'attività o possono coglierne maggiori i benefici.

Se rileggiamo questo progetto all'interno del *Service Learning*, l'educatore riesce ad intercettare il bisogno della scuola e ad individuare nel territorio realtà che possono essere interessate a portare le proprie conoscenze all'interno dell'istituzione scolastica. O meglio, l'educatore diventa cassa di risonanza di bisogni del territorio stesso, così come delle sue molteplici potenzialità.

In quest'ottica tutti gli studenti sono coinvolti, e la proposta delle attività è fatta da attori portatori di competenze pratiche, integrate da quelle delle famiglie. Sono inoltre coinvolti gli insegnanti che possono sfruttare il contesto esterno per lo sviluppo di competenze trasversali. Il territorio può rivestire un duplice ruolo: non solo punto di partenza, ma anche destinatario del progetto, beneficiando delle competenze acquisite dagli studenti. In ultimo, i prodotti dell'orto potrebbero essere rivenduti coinvolgendo altre realtà. I benefici dell'attività dell'orto possono venire analizzati non solo in termini di competenze, ma anche di aumento di autostima, benessere all'interno della scuola, aumento della concentrazione.

Percorsi per le competenze trasversali

L'alternanza scuola-lavoro, fino a poco tempo fa conosciuta come stage, non è mai stata sviluppata nella sua complessità. Attualmente, con un monte ore variabile, il PCTO è incarico di docenti appositamente scelti che individuano le realtà lavorative dove è possibile collocare gli studenti in obbligo.

Si tratta di esperienze eterogenee all'interno del territorio nazionale, che presentano molteplici difficoltà: questioni assicurative, difficoltà nella stipulazione di un adeguato patto formativo, difficoltà nel valorizzare l'esperienza educativa dell'alunno. Cosa potrebbe offrire in più l'ingaggio

di un educatore professionale nella gestione del PCTO? Perché l'ente dovrebbe investire risorse economiche in un compito che ha già delegato al docente incaricato utilizzando le risorse in campo? In un'ottica di *Service Learning*, l'incarico verrebbe affidato ad un educatore professionale o ad un'equipe educativa con un monte ore dedicato allo sviluppo dei PCTO. L'investimento di risorse permetterebbe una maggiore possibilità di definire un piano di intervento, le cui tappe potrebbero essere così pensate.

- Colloqui conoscitivi con il consiglio di classe per una presentazione del singolo e del gruppo.
- Illustrazione del progetto di PCTO, in affiancamento al docente, alla classe ed eventualmente alle famiglie. Durante questi colloqui l'educatore, a differenza del docente attualmente incaricato, ha requisiti aggiuntivi per ascoltare i bisogni e gli obiettivi dei ragazzi, ottenendo profili maggiormente dettagliati, con risorse e criticità.
- Individuazione, in collaborazione con il docente di indirizzo, delle realtà interessate e disponibili a mettersi in gioco in una accoglienza educativa e formativa. Gli obiettivi del percorso lavorativo non sarebbero più solo di natura professionale ma avrebbero anche un taglio educativo, integrando i bisogni del ragazzo e gli obiettivi personalizzati da lui raggiungibili. Durante il PCTO, l'educatore di riferimento, il referente aziendale dello stage e il docente di materia curricolare svolgono riunioni di rete per accogliere criticità ed eventualmente ricollocare l'alunno in un contesto lavorativo o di mansione differente. In questo processo è fondamentale garantire la possibilità di riposizionamento: dove l'ostacolo e la fatica diventano opportunità di evoluzione.

Educatori: ponti tra scuola e territorio

Le scuole, come abbiamo detto, non sono né isole né castelli circondati da fossati pieni di coccodrilli. Sono realtà definite, in relazione con il territorio in cui si collocano.

Nella nostra esperienza di educatrici nelle scuole percepiamo il bisogno di ripensare al nostro ruolo e di sfruttare le nostre capacità di stare sul confine: siamo figure "strane" per l'istituzione scuola, non ne facciamo del tutto parte ma la viviamo quotidianamente e la contaminiamo con i nostri saperi e i nostri modi di fare educazione. Conosciamo realtà esterne alla scuola, che possono essere attraversate dagli stessi alunni: i parchi, le strade, i centri di aggregazione; oppure completamente sconosciute, distaccate e distanti: il comune, le biblioteche, le associazioni più di nicchia.

Possiamo quindi essere ponti levatoi, vie di comunicazione e, in questo, il *Service Learning* diventa strumento fondamentale del nostro lavoro.

Questo articolo è stato pubblicato su Percorsi di secondo welfare il 3 giugno 2022.

È consultabile anche online a [questo indirizzo](#).

La comunità come casa, la comunità come servizio

Siamo abituati a pensare alla casa come ad uno spazio chiuso tra quattro mura in cui convivono persone unite da legami familiari. Ma in realtà una casa è soprattutto luogo di vita, di intimità, di affetto, un rifugio che protegge. Una comunità di accoglienza può diventare un servizio che si possa considerare casa?

di Martina Bortolameotti, Claudio Figini, Sandro Mandrini

Casa, famiglia, comunità: tante situazioni, tante forme

Nel mondo esistono diversi tipi di abitazioni, ognuna rappresenta un diverso modo di entrare in relazione con l'ambiente circostante e con la comunità umana di appartenenza.

Ad esempio in Groenlandia c'è chi vive in case completamente di ghiaccio, poiché la neve è un ottimo isolante termico e protegge dal vento; in alcuni casi diversi igloo sono collegati tra loro da cunicoli. Alcune popolazioni di nativi americani, invece, vivono tradizionalmente *nei teepee*, tende a forma conica con al centro un fuoco acceso con fumo che esce da un foro centrale; facili e veloci da montare e smontare come si addice ai popoli nomadi.

In Occidente, tendenzialmente, viviamo in case di muratura di vario tipo a seconda delle possibilità e delle esigenze. È ovviamente molto diverso vivere in una casa indipendente oppure in una corte in cui tutti possono incontrarsi; ad ogni modo, però, la casa rimane il luogo dell'intimità.

Al contempo la famiglia è luogo di vita e di relazione e rappresenta il nucleo della convivenza sociale. All'interno della nostra cultura esistono diversi tipi di famiglia, tutti meritevoli di riconoscimento sociale e giuridico; non è infatti importante che tipo o che quantità di legami una o più persone abbiano per essere considerate famiglia. Anche i confini tra le famiglie sono articolati, "frastagliati": famiglie nucleari connesse alla famiglia allargata o ad altre famiglie; legami che si modificano con l'evolversi delle storie di vita dei componenti e con forme plurime di connessioni familiari.

Le comunità, infine, rappresentano diverse modalità di essere famiglia o di tessere legami interfamiliari. Nel mondo si riscontrano diverse modalità di aggregazione comunitaria: i kibbutz, le comuni hippie, le comunità di monaci, i condomini solidali, le comunità virtuali, le comunità parrocchiali e molte altre e poi... le comunità di accoglienza. Proprio su queste ultime vogliamo concentrarci nel nostro ragionamento.

La comunità di accoglienza è un servizio

Per vari motivi, alcuni ragazzi e bambini devono vivere al di fuori della propria famiglia, giudicata inadeguata o maltrattante; in questo caso possono essere inseriti in comunità di accoglienza.

Qui trovano delle persone, gli educatori, che vogliono farsi carico della loro crescita e il cui operato avviene in sinergia, in rete, con altre figure e istituzioni ciascuna col proprio ruolo specifico; vi sono pertanto “irruzioni” di diverso tipo nella loro vita e nella loro casa. L'assistente sociale è responsabile, interviene nelle scelte cruciali, chiede conto, riceve relazioni periodiche degli educatori, a volte incontra il ragazzo o la ragazza per valutare l'andamento del suo progetto educativo. L'autorità giudiziaria è più distante fisicamente ma, a livello simbolico e reale, incombe con la decisione iniziale e con la valutazione per l'esito; i suoi tempi piuttosto lunghi impongono un ritmo esterno e a volte ingombrante alle scelte di vita. L'autorità sanitaria (ATS, ASL, USL...) attraverso delle visite di controllo verifica i requisiti di funzionamento richiesti alla struttura.

Vi sono inoltre le esigenze di mantenere e regolare il rapporto con la famiglia d'origine, che può rappresentare occasione di sollievo affettivo, ma anche di intralcio concreto alle scelte quotidiane e di vita dei ragazzi quando essa non è in grado di comprenderle e sostenerle.

In questo senso la comunità di accoglienza si configura dunque come un servizio che, nel rispetto di un insieme di regole e procedure, permette di rispondere ai bisogni delle persone accolte.

La comunità è una casa

I ragazzi hanno tuttavia la necessità, oltre che il diritto, di trovare un luogo dove coltivare progetti, sogni, aspirazioni, curare le proprie ferite e i propri traumi, ricostruire la fiducia verso gli altri, trovare la “tana” e il rifugio nelle fatiche della vita quotidiana. Per questo la comunità deve essere anche casa, sia nell'aspetto fisico che in quello simbolico.

Per permettere a ragazzi e bambini di sentirsi pensati e curati all'interno della comunità, gli educatori lavorano insieme ai ragazzi per renderla una casa calda ed accogliente, attraverso la cura degli spazi e delle azioni quotidiane. I ragazzi accolti, insieme agli educatori, vivono le loro giornate con ritmi ed esperienze comuni (si svegliano, fanno colazione, vanno a scuola, gestiscono il tempo libero, etc...); all'interno di questa quotidianità sono inseriti diversi momenti di cura di sé, degli altri e dello spazio vissuto, che tutti insieme, educatori e ragazzi, si trovano a sperimentare, imparando dove c'è da imparare.

Come in ogni casa lo spazio di vita è spesso condiviso, sia tra ragazzi che tra educatori, è importante quindi dedicare momenti di attenzione individuale per garantire la specificità di ciascuno permettendo di sentirsi pensato in modo unico e speciale. In questo modo ragazzi e bambini vivono, insieme agli educatori, delle esperienze di forte intimità (simbolico in questo senso è il tempo della sera e della messa a letto, dove ci si raccoglie in una sorta di rifugio personale) all'interno di una reale condivisione attenta alle esigenze di tutti.

Questi momenti permettono la nascita e la crescita del sé all'interno di relazioni familiari. Anche per questo nella comunità è importante occuparsi delle decorazioni e dei particolari. Nella storia di accoglienza della cooperativa Comin è riservata attenzione alle foto che raccontano nel tempo la vita di ogni persona in quella casa: foto di vacanze, gite, feste, momenti di intensa condivisione

o improvvisi attimi di ironia e felicità. Attraverso questi muri ricoperti di fotografie le persone che entrano nella casa della comunità possono godere delle storie che l'hanno abitata ed animata negli anni, possono ritrovarsi e rivivere l'intimità che li lega, tra di loro e a quel luogo, oltre a manifestare alle persone che in quel momento la abitano un prima e un dopo di cui faranno per sempre parte.

L'educatore tra vita e professione

La complessità della professione dell'educatore è spesso non riconosciuta, nascosta com'è nelle pieghe dei sistemi educativi in cui opera. Debole e forte per questa indeterminatezza, l'educatore è un acrobata tra due mondi: da una parte crea intimità e familiarità all'interno di una casa accogliente e viva, dall'altra accompagna i ragazzi ed i bambini nelle relazioni con l'esterno (che sia il servizio sociale, la propria famiglia d'origine, il gruppo di pari, la scuola, etc...).

L'educatore in comunità non può fare a meno di imparare a tenere tutto il suo peso su un solo piede, quando necessario, e per fare questo deve conoscere bene il proprio baricentro, per allinearlo con l'ambiente circostante e non rischiare cadute. La vita in comunità è fatta di prassi quotidiane che alimentano relazioni vere e profonde, in questo modo la vita al di fuori della comunità non può rimanere fuori; rientra nei discorsi e nelle esperienze che si vivono all'interno della casa comunità.

Se sono abituata a cucinare la carbonara con mia mamma in un certo modo, ne parlerò con i ragazzi mentre preparo un pasto caldo al loro rientro da scuola e così sentiranno che non c'è solo la figura professionale lì con loro ma una persona con la propria storia, i propri sogni, i propri affetti: la propria vita che ha piacere di condividere con loro. Allo stesso modo, nel momento in cui c'è la necessità di mettere in pratica gli strumenti educativi acquisiti nella propria formazione e nella propria esperienza professionale, sarò in grado di adoperarli nel modo corretto rimanendo la stessa persona che cucina la carbonara. Ciò che rende l'educatore un bravo acrobata tra la propria vita e la propria professione è la consapevolezza di come e quanto condivide di sé, sia con i ragazzi che con il gruppo dell'equipe e di come porta la propria postura all'interno della comunità.

Di fondamentale importanza per la salute della vita della comunità tutta è la qualità delle relazioni tra gli educatori. Come accade in una famiglia dove l'armonia tra gli adulti è l'elemento che consente la costruzione di un ambiente familiare sano, non intriso di falsità, che può permettere al figlio di crescere in modo sereno e positivo. Sentirsi davvero una squadra compatta che punta all'efficacia del risultato, a prescindere da chi poi materialmente butta la palla in rete, agire con leggerezza e franchezza nel confronto, fiduciosi della comprensione e della stima reciproca, in clima caldo e affettivo. È per questo che è facile l'instaurarsi di legami profondi e caldi tra gli educatori, ovviamente con affinità elettive, che spesso permangono oltre la dimensione lavorativa. Possiamo dire che spesso i legami interni all'equipe educativa sono specchio del clima presente nel gruppo dei ragazzi, che in questo come in altri casi vengono influenzati dalla postura e dalle relazioni tra gli educatori.

Ma la comunità è una casa aperta. Inevitabilmente come abbiamo visto. Aperta anche a chi può avere il diritto di indirizzarne la vita o di porre veti. Anche per questo è necessario conoscere e

rapportarsi al contesto in cui si opera per aiutare tutti a vivere le interferenze come protezione, come una possibilità in più. A proposito di possibilità in più diventa fondamentale scovare quelle che già sono presenti nelle relazioni che il ragazzo costruisce attorno a sé. Aiutarlo a riconoscerle, a valorizzarle. E quando serve dare, con la giusta misura, una spinta per aiutare chi c'è a mettersi in gioco. Tra queste interferenze, nel bene e a volte purtroppo anche nel male, la parte del leone la fa proprio la famiglia naturale, quando è presente ma anche quando gioca solo un ruolo simbolico.

Vivere con due case

Il ragazzo e l'educatore condividono l'esperienza di "vivere con due case".

Il ragazzo si ritrova, infatti, a lasciare una casa in cui "fare pulizia", dentro di sé o anche al di fuori, se ci tornerà, perché è una casa in cui ha vissuto malessere; la sua vita, poi, prende nuova forma in una nuova casa, quella della comunità, dove è fondamentale che abbia uno spazio proprio in cui portare se stesso e costruire e ricostruire parti di sé.

Allo stesso tempo l'educatore porta la "propria casa" nella comunità come condizione necessaria per fare in modo che il ragazzo possa fare esperienza di nuove ed inedite modalità di essere casa e famiglia.

Del resto, oggi, vivere con due o più case è una condizione comune a molti e sancisce anche i processi di crescita di noi come persone.

La comunità è un momento di passaggio che poi porti sempre con te

La comunità è, per mandato, un momento di passaggio. Il suo compito è quello di proiettare verso il futuro. Per fare questo è necessario che la comunità come casa, come ambiente di vita che abbiamo descritto sopra, rappresenti un ponte tra un passato di sofferenza da rielaborare ed un futuro di senso, fornendo strumenti essenziali per trovare il coraggio di affidarsi di nuovo, di creare legami, di sperimentare l'appartenenza, per identificarsi e diventare sempre più consapevoli.

Anzi spesso i legami e le esperienze vissuti in questa fase di vita rimangono come ricordo che fortifica, a volte come risorsa a cui riferirsi in qualche momento di difficoltà. Non solo, spesso c'è l'esigenza di ritrovarsi per ricordare le esperienze comuni e condividere quel futuro che nel tempo si è costruito.

Per concludere: l'epistemologia del racconto

Vi abbiamo raccontato in parole semplici e vive l'esperienza delle comunità di Comin. Sotto questa esperienza, però, si cela un pensiero pedagogico che abbiamo costruito, rivisto e rafforzato negli anni, cercando di rispondere alle domande che l'incontro con ragazze e ragazzi ci presenta ogni giorno.

Cosa può rendere possibile il cambiamento? Cosa rende possibile la ricostruzione di legami di fiducia nel mondo degli adulti? Di cosa ha davvero bisogno un ragazzo per ricostruire la fiducia in se stesso e progettare il proprio futuro? Come si costruisce uno spazio di cura vero all'interno della comunità? In che modo gli educatori possono essere una possibilità di trasformazione? Che visione del lavoro educativo prende forma dal modo che ha l'educatore di vivere la comunità?

Queste sono solo alcune delle domande che affrontiamo e che animano il nostro impegno nel costruire e nell'alimentare un pensiero pedagogico forte. Tu, se vuoi, aggiungi le tue.

Questo articolo è stato pubblicato su Percorsi di secondo welfare il 16 giugno 2022.

È consultabile anche online a [questo indirizzo](#)

L'assistente sociale che non vi raccontano

Oltre stereotipi e falsi miti: scopriamo la realtà di una professione complessa attraverso storie e riflessioni di chi lavora ogni giorno sul campo, che ci offre spunti utili a mettere in luce il valore del lavoro di intervento sociale.

di Jessica Bernardoni, Francesca Marcato, Ambra Tranchina

Ladre di bambini, che paura! Rovina famiglie... Nullafacenti! Ma noi assistenti sociali siamo davvero questo? Nel presente contributo, alla luce di tre esperienze che ci hanno coinvolte, proviamo a considerare la complessità del lavoro di ascolto, di aiuto e di accompagnamento che svolgiamo. Storie e riflessioni sulla figura dell'assistente sociale per mettere in luce il valore del lavoro di intervento sociale.

Tre storie di incontri

Di seguito vi presentiamo tre storie a partire dalle quali vogliamo approfondire cosa c'è realmente dietro il lavoro dell'assistente sociale.

Lucia

Lucia è una bambina di 9 anni che è arrivata al Servizio Sociale lo scorso anno. Le insegnanti erano preoccupate per lei, per via dei suoi comportamenti: la bambina quando era molto arrabbiata non si controllava, si faceva del male e insultava le maestre. La mamma e il papà di Lucia litigavano in continuazione e non riuscivano ad occuparsi di lei. Entrambi soffrono da anni di un disturbo psichiatrico e non frequentano il Centro Psico Sociale (CPS), il servizio specialistico che si occupa di salute mentale. Fin dal primo incontro con Lucia ci siamo accorte della complessità della situazione in cui viveva e della sofferenza che teneva dentro di sé. Lucia si procurava spesso piccole ferite, piangeva frequentemente ed esprimeva il suo forte malessere chiudendosi in se stessa. Una volta condivise le preoccupazioni con il Tribunale per i Minorenni, il giudice ha disposto l'inserimento di Lucia in una comunità educativa. La comunità educativa non è un orfanotrofio ma un luogo accogliente che ospita temporaneamente bambini e ragazzi che vivono situazioni di difficoltà familiari dove educatori formati si prendono cura di loro.

Adesso vi starete chiedendo come hanno reagito i genitori quando sono stati informati dall'Assistente Sociale. Rosa, la mamma è scoppiata a piangere e Luigi, il papà ha chiesto quando avrebbe rivisto Lucia. Avevamo parlato già diverse volte con loro rispetto a questa ipotesi ma solo di fronte alla decisione del Giudice si è potuto condividere con i genitori che il progetto di accoglienza temporanea all'interno di una comunità educativa sarebbe stata la scelta migliore per Lucia. Insieme all'inserimento di Lucia in comunità abbiamo

attivato un percorso di accompagnamento dei genitori. La mamma di Lucia si è affidata alla psichiatra del CPS e nel tempo ha aderito al percorso in modo regolare e continuativo. Il papà di Lucia, invece, continua a rifiutare la terapia farmacologica che ormai ha interrotto da tempo e non mantiene alcun contatto con il CPS. Entrambi i genitori incontrano Lucia presso il servizio di Spazio Neutro che permette alla bambina la possibilità di costruire con Rosa e Luigi una relazione positiva che la convivenza a casa aveva reso faticosa e costellata di discussioni e malesseri.

Dopo circa sei mesi dall'inserimento in comunità di Lucia, Rosa ci ha raccontato di essere più serena, sa che qualcuno si prende cura di sua figlia e anche lei può dedicarsi a se stessa e alla ricerca di un lavoro. Rosa si emoziona spesso quando pensa a Lucia, o meglio, si emoziona soprattutto quando parla degli incontri nello Spazio Neutro. Lucia non la insulta più e ha iniziato a raccontare alla mamma quanto le piace il corso di pallavolo che ha iniziato a frequentare. Luigi sta facendo più fatica, non accetta di incontrare Lucia nello Spazio Neutro e non si presenta agli incontri con noi. Il papà, però, chiede spesso informazioni a Rosa su come sta Lucia ed è interessato a sapere come Lucia sta vivendo questo periodo in comunità.

Siamo all'inizio di un percorso che ha l'obiettivo di rafforzare Lucia e i suoi genitori perché possano ridefinire contorni più solidi per la loro famiglia.

Jasmine

Jasmine è una ragazza nigeriana di 18 anni, arrivata in Italia a bordo di un barcone ancora minorenne e incinta del suo primo figlio. Ha dovuto affrontare molte difficoltà per trovare un luogo che la accogliesse, prima accettando l'ospitalità di alcuni connazionali, poi rifugiandosi in un convento nella città di Milano. Le suore, preoccupate per la situazione di Jasmine, si sono messe in contatto con i servizi sociali del territorio per chiedere aiuto, così si sono incrociate le vite di una giovane assistente sociale e della ragazza madre.

In un primo momento le resistenze di Jasmine nei confronti del servizio sociale sono state forti. Il timore che una volta nata sua figlia potesse venire allontanata era enorme e dominante nell'interazione, tanto da portarla più volte a non presentarsi agli incontri con il servizio sparendo per lunghi periodi. Uno spiraglio si è iniziato a intravedere quando il servizio ha comunicato a Jasmine la possibilità di essere inserita in un contesto comunitario aperto all'ospitalità di madri e figli, dove sarebbe potuta rimanere durante gli ultimi mesi di gravidanza e durante i primi anni di vita della sua bambina. E così è andata. Jasmine e la piccola Nia hanno trascorso diverso tempo in comunità, incontrando periodicamente l'assistente sociale e ricomponendo insieme a lei man a mano diversi pezzi della sua vita, dal rimettersi in contatto con il papà di Nia, arrivato naufrago in Grecia durante lo stesso viaggio che portò in Italia Jasmine, fino alla sua ricerca di un'occupazione lavorativa per iniziare il cammino verso un'indipendenza economica.

Fra Jasmine e l'assistente sociale si è creato un vero rapporto di fiducia. La ragazza si è affidata al servizio seguendo le indicazioni fino a quando è riuscita effettivamente a trovare un lavoro come

parrucchiera e a iscrivere sua figlia all'asilo, fino alla nuova proposta del servizio di offrire loro la possibilità di vivere temporaneamente in un appartamento di semi autonomia dove aver maggior libertà e sperimentare a tutti gli effetti la vita familiare. Ad oggi sono trascorsi tre mesi da quando Jasmine e Nia vivono nell'appartamento. Il cammino verso una totale autonomia è ancora lungo, ma Jasmine e Nia non sono sole e sanno di potercela fare.

Pietro

Pietro è un ragazzo di 19 anni con una diagnosi di ritardo cognitivo che ha vissuto per la maggior parte della sua infanzia e adolescenza a casa con la mamma e il fratellino. I suoi genitori sono separati fin da quando era molto piccolo. Giovanni, il papà, poco dopo il matrimonio si è rivelato affetto da disturbo della personalità di tipo schizofrenico, incontrando non poche difficoltà nel dover convivere con una diagnosi di questo tipo, soprattutto all'interno della relazione coniugale, poi arrivata a conclusione. Divenendo adolescente Pietro ha presentato comportamenti simili a quelli del padre, fino alla recente valutazione di medesimo disturbo e all'episodio culminante che ha portato la madre a decidere di cacciarlo via di casa. In tale occasione Pietro avrebbe infatti messo in atto comportamenti violenti verso la stessa, costringendola a rivolgersi al Pronto Soccorso per delle medicazioni. Il Servizio Sociale in tale occasione è stato allarmato dal vicinato e subito si è messo in moto per contattare la signora e Pietro per comprendere meglio la situazione. Lo stato di espulsività a cui il ragazzo era stato sottoposto negli ultimi anni lo portava ad essere molto schivo e diffidente inizialmente ma, una volta mostrata la reale intenzione di aiutarlo, si è affidato totalmente al servizio.

Piano piano si è concordato insieme che la migliore occasione per lui in quel momento fosse garantirgli un luogo in cui potesse essere accolto e avere la possibilità di costruire il suo futuro. Si è trovata così, insieme, una Comunità per disabili all'interno di un contesto territoriale piacevole per offrire ai ragazzi ospiti di poter interagire quotidianamente con cavalli, conigli, mucche e galline e di prendersi cura del grande orto presente. All'interno della struttura inoltre, Pietro ha la possibilità di frequentare alcuni corsi professionali, auspicando un giorno il raggiungimento di una sua autonomia.

Primo spunto: progettazione partecipata

Partecipazione è una parola ricca e complessa che va riempita di senso proprio perché ha molteplici significati.

La "scala di partecipazione" di Arnstein ci permette di ragionare in un'ottica di apertura e condivisione che coinvolge le persone a diverso livello. L'assistente sociale, nello svolgimento della professione, mantiene questo sguardo teso verso l'esterno con l'obiettivo di mettere al centro pensieri, bisogni e opinioni del bambino, della famiglia, dell'anziano, del cittadino che incontra e del territorio in cui lavora.

Da qui la "progettazione partecipata" come spazio di possibilità e luogo di parola in cui l'assistente

sociale si mette in ascolto, un ascolto attivo nel quale valorizza le parole delle persone per arrivare ad un percorso ragionato e co-costruito volto alla ricerca di un loro maggior benessere.

C'è una differenza sottile ma sostanziale fra lavorare per le persone e lavorare con le persone. L'assistente sociale lavora con le persone e questo permette di metterle al centro del proprio progetto partecipato e trasformativo. In questo modo si restituisce alla persona la propria centralità, in quanto massima esperta della sua storia di vita ed insieme si condividono le fasi operative del lavoro.

Secondo spunto: un cammino fianco a fianco, in ascolto di sé

Gioia, tristezza, rabbia, sorpresa, paura. L'assistente sociale cammina fianco a fianco alle persone, le famiglie e i gruppi che incontra per sostenere e promuovere cambiamenti positivi delle loro condizioni di vita. Se chiudessimo gli occhi e pensassimo al ruolo dell'assistente sociale potrebbe venirci in mente un freddo impiegato o un insensibile burocrate trincerato dietro alla propria scrivania. Se poi provassimo a riaprire gli occhi ci accorgeremmo che la realtà è molto più complessa.

L'assistente sociale sta accanto ed accompagna, costruisce relazioni di fiducia insieme alle persone con l'obiettivo di valorizzare le risorse e migliorare il loro livello di benessere. Nell'esercizio della professione l'assistente sociale è chiamata a prendere contatto con ciò che prova, in un "Inside Out" di emozioni, in continuo dentro e fuori di sé alla ricerca di quella "giusta distanza" che permette di porre al centro i bisogni della persona ed intervenire con efficacia.

Ogni scelta e valutazione che l'assistente sociale opera è delicata e complessa perché coinvolge la vita dell'altro. È proprio per questo che l'assistente sociale apre un dialogo emotivo con sé, con ciò che prova e sente, ascolta la persona per comprenderla ed accoglierla al meglio.

Terzo spunto: interconnessione dei saperi

Il lavoro dell'assistente sociale si rivela dunque molto complesso, dovendo tener conto dei tempi e dei vissuti delle persone con cui interagisce, coinvolgendole nella costruzione del proprio progetto di vita e nella ricerca delle soluzioni più idonee.

Spesso le problematiche legate alla situazione richiedono sguardi differenti per poter essere meglio approfondite e affrontate. L'assistente sociale interagisce infatti con diversi operatori e differenti realtà del territorio: partendo da ambiti e professioni di tipo sanitario quali lo psicologo, lo psichiatra, il neuropsichiatra infantile, il medico ad altri di tipo sociale come l'educatore e gli insegnanti.

L'assistente sociale che vi abbiamo raccontato

Le storie di Lucia, Jasmine e Pietro ci aiutano a mettere in luce la complessità del lavoro quotidiano dell'assistente sociale troppo spesso stereotipato in "ladra di bambini":

Ma quindi chi è l'assistente sociale? È un professionista che ascolta, coinvolge e lavora con le persone mettendole al centro del loro progetto con l'obiettivo di fornire gli strumenti, valorizzare le loro

risorse e migliorare il proprio benessere. L'incontro con la storia dell'altro coinvolge inevitabilmente l'operatore che deve potersi fermare e riflettere sulle proprie emozioni e sul proprio agire. Certamente non è da sola, l'assistente sociale ha infatti il compito di attivare una rete di servizi che possano sostenere ed accompagnare la persona.

Quelle di Lucia, Jasmine e Pietro sono solo tre delle moltissime storie che quotidianamente gli uffici del Servizio Sociale accolgono. Raccontandole speriamo di aver fornito uno sguardo nuovo sulla nostra professione.

Questo articolo è stato pubblicato su Percorsi di secondo welfare il 27 giugno 2022.

È consultabile anche online a [questo indirizzo](#).

Il tempo negli interventi sociali: vincolo o risorsa?

Le professioniste della cooperativa sociale Comin approfondiscono l'importanza della dimensione temporale nel lavoro che gli assistenti sociali svolgono con le famiglie. Analizzando due strumenti specifici, viene evidenziato come e perché è fondamentale scandire le tempistiche degli interventi per misurare l'efficacia del proprio operato.

di Olga Amicuzi, Alessia Bracone, Silvia Caccia

Nell'ambito degli interventi con le famiglie realizzati dai servizi sociali il tempo è un elemento chiave. Da un lato i tempi dettati dall'autorità giudiziaria rappresentano un vincolo per l'operatore e per le famiglie, dall'altro è possibile costruire un progetto di intervento solo attraverso un adeguato percorso di conoscenza del nucleo familiare che, appunto, richiede tempo.

Per tali ragioni, pur agendo a pieno regime e con numerosi servizi trasversalmente attivi, il sistema dei servizi sociali non riesce a rispondere adeguatamente al bisogno di tutela dei bambini/adolescenti. In questo contributo consideriamo due supporti – uno organizzativo e uno metodologico – che consentono di gestire il vincolo/risorsa tempo.

Il primo è FASTT (Facilitare Accompagnamenti Sociali Temporanei di Tutela), progetto promosso dal Comune di Milano e da un'associazione temporanea di imprese (ATI) appositamente costituita, che ha l'obiettivo di definire e sperimentare un sistema innovativo e temporaneo di intervento con i minorenni e le famiglie coinvolte in progetti di protezione e cura, indicate dall'autorità giudiziaria. Il secondo è P.I.P.P.I. (Programma di Intervento per la Prevenzione dell'Istituzionalizzazione), che offre una metodologia utile a realizzare percorsi di supporto costruiti con le famiglie per accompagnarle in progetti brevi e modellizzabili.

La questione del tempo nel lavoro dell'assistente sociale

Nel lavoro dell'assistente sociale ci sono almeno tre questioni che ci troviamo a dover gestire: le richieste dell'autorità giudiziaria, l'esigenza di conoscere la complessità delle storie di vita delle famiglie e la necessità di strutturare insieme al nucleo familiare il tempo (non infinito) della presa in carico e dell'accompagnamento nel percorso di aiuto. I tempi dedicati allo svolgimento di ciascuna delle fasi citate vengono rimodulati a seconda delle specificità di ciascuna situazione e dei cambiamenti che vengono attuati all'interno del nucleo.

Le diverse fasi dell'intervento psico-socio-educativo proposto dal servizio, così come gli obiettivi attesi e quelli effettivamente realizzati, non sempre si susseguono secondo un ordine temporale predeterminato, ma al contrario sono difficilmente ipotizzabili con una certa precisione. La loro

attuazione infatti può variare a seconda di numerosi fattori. Si deve tenere conto, ad esempio, che le famiglie sono a loro volta immerse in una rete sociale che è in continuo movimento ed evoluzione. L'operatore lavora con famiglie che non sono entità statiche e da qui nasce l'importanza di una rimodulazione nel tempo degli obiettivi che si ritiene importante perseguire.

In generale quindi, in tutte le fasi dell'intervento di accompagnamento e di aiuto del servizio sociale professionale, si prevede la partecipazione delle persone al fine di poter collaborare realmente e con consapevolezza all'attuazione del progetto e quindi alla verifica dei risultati conseguiti. Il percorso di aiuto nell'ambito della tutela minorile presenta un alto grado di complessità e per tale motivo l'intervento deve essere attivato, sostenuto, sviluppato e concluso, e l'assistente sociale deve tener conto di un insieme di eventuali cambiamenti che avvengono nel corso del tempo.

Il progetto FASTT:

Il Nucleo Sperimentale Trattamento Provvedimenti (Nucleo STP) è la seconda delle 4 linee d'intervento del progetto sperimentale più ampio FASTT creato dal Comune di Milano in collaborazione con l'ATI appositamente costituita, di cui la cooperativa Comin è ente capofila. Nato nel 2021 il servizio è formato da un'equipe multidisciplinare composta da assistenti sociali, psicologi ed educatori.

Il servizio ha come obiettivo la presa in carico intensiva e temporanea di situazioni interessate dall'Autorità Giudiziaria (AG), per rispondere in maniera il più possibile rapida alle esigenze di cura e di sostegno sia dei minori sia delle famiglie. In questo senso opera con l'intento di prevenire la cronicizzazione di situazioni di svantaggio, per evitare di assistere ad un aumento esponenziale del disagio e quindi alla necessità di mettere in campo interventi più ampi e onerosi. Inoltre mira a favorire il recupero e/o potenziamento della capacità genitoriale delle famiglie coinvolte e a diminuire progressivamente il numero delle situazioni in lista di attesa. Infine aggiorna l'AG con continuità dell'andamento degli interventi e – ove possibile – richiede l'archiviazione del procedimento o completa gli elementi per permettere all'AG di arrivare alla definizione del procedimento.

Alla luce di quanto sopra riportato, possiamo sintetizzare i punti di forza di questo progetto come segue:

- una celere presa in carico di situazioni già individuate dall'autorità giudiziaria, al fine di rispondere rapidamente alle esigenze di cura e di sostegno dei minori e delle loro famiglie;
- una durata del progetto definita, pari a due anni, al fine di evitare un rapporto cronicizzato delle famiglie con il Servizio sociale;
- un tempo adeguato e necessario alla creazione di una relazione di fiducia tra famiglia e operatore/i.

Strumenti P.I.P.P.I.: un aiuto per gestire il tempo a disposizione

L'operatività dell'equipe del Nucleo STP ha fatto propri i principi del programma P.I.P.P.I.. Nato da una collaborazione tra l'Università di Padova e il Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, il programma persegue la finalità di rinnovare le pratiche di intervento allo scopo di ridurre il rischio di allontanamento dei bambini dal proprio nucleo familiare di origine.

In questo senso sono stati pensati strumenti che possano facilitare il lavoro dell'assistente sociale con le famiglie. Alcuni, in particolare, sono utili per il percorso di conoscenza dei genitori e dei bambini/adolescenti al fine di rendere possibile una loro attiva partecipazione e vengono utilizzati per:

- identificare bisogni e risorse;
- individuare gli obiettivi da perseguire nel progetto;
- monitorare il proseguimento dell'intervento nel tempo.

La linea del tempo e della vita

Uno degli strumenti del programma P.I.P.P.I. utilizzati dagli operatori è La linea del tempo o della vita di Horwath, che rende più fruibile l'accesso alla lettura degli eventi centrali della vita di una persona. Grazie a questo strumento l'operatore riesce a compiere una lettura completa degli avvenimenti positivamente e negativamente rilevanti che hanno contribuito al determinarsi della situazione attuale.

Il percorso, in particolare, si propone di dare un senso alla storia del bambino o del genitore. Ci sono due possibilità di utilizzo della linea della vita, che può essere:

- compilata dall'operatore, per evidenziare graficamente le tappe essenziali nella storia delle persone con cui lavora;
- proposta alla persona, come strumento per facilitare il racconto di sé e stimolare la riflessione e la consapevolezza sul proprio vissuto.

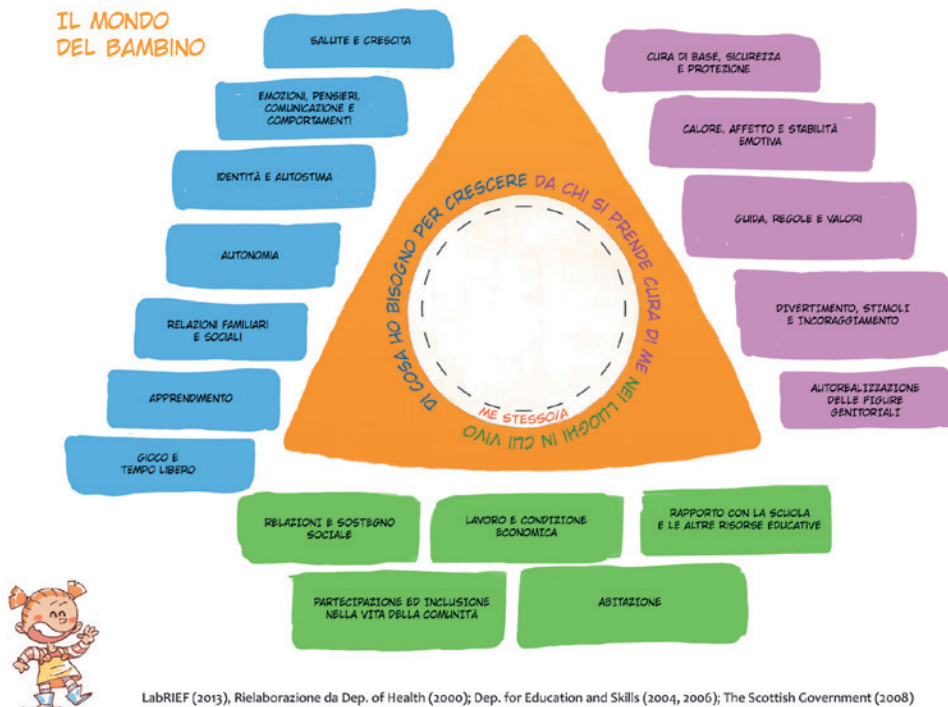
La linea del tempo in riferimento alla storia della famiglia può essere utilizzata anche per accompagnare i genitori nell'accrescere la loro consapevolezza rispetto al modo in cui i comportamenti possono essere influenzati dalle esperienze passate.

Il Mondo del Bambino

Un altro strumento utile per l'implementazione del programma P.I.P.P.I. è il Mondo del Bambino che si presenta sia come modello teorico di riferimento sia come modello operativo. Esso permette di comprendere bisogni e potenzialità del bambino e della sua famiglia prendendo in considerazione tre aree: "Bisogni di sviluppo del bambino" (azzurro), "Competenze dei genitori o delle figure che si

prendono cura del bambino” (lilla), “Ambiente in cui il bambino vive” (verde). Al centro del cerchio “Me Stesso” viene posto il bambino, per sottolineare che il focus è il suo mondo, il suo sviluppo, il suo benessere (vd. Figura 1).

Figura 1. Il modello multidimensionale “Il mondo del bambino”



Esistono tre versioni del Mondo del Bambino, destinate rispettivamente all'utilizzo con i bambini, con i genitori e altri adulti e una per gli operatori; il linguaggio utilizzato vuole essere adattabile a seconda degli interlocutori.

Il Mondo del Bambino, in quanto modello teorico di riferimento, favorisce una comprensione dei bisogni e delle potenzialità di ogni bambino e della sua famiglia: rappresenta una cornice dentro la quale riportare informazioni, pensieri e proposte.

Gli strumenti P.I.P.P.I sono strumenti che servono a “dare voce” a tutti gli interlocutori, anche a quelli che non sono abituati ad averla, al fine di costruire una visione quanto più completa possibile, sulla base della quale imparare a confrontarsi e negoziare con i propri significati. È dunque necessario che gli operatori e le famiglie giungano alla definizione di una progettualità che definisca chiaramente in che modo la famiglia e tutti gli attori coinvolti sono chiamati a contribuire al benessere del bambino, definendo le responsabilità di tutti i soggetti rispetto alla vita di bambini e adolescenti in un tempo limitato.

Considerazioni finali

Il progetto FASTT, attraverso l'utilizzo degli strumenti della metodologia P.I.P.P.I., permette agli operatori e alle famiglie di porsi degli obiettivi chiari, pratici e verificabili nel corso del tempo. Il tempo nella relazione di aiuto modifica anche i significati degli interventi socio-assistenziali. Il tempo pensato come necessario e sufficiente al cambiamento atteso e/o auspicato può essere molto diverso tra le famiglie.

Riconoscere la necessità di scandire le tempistiche degli interventi è indispensabile per misurare l'efficacia del proprio operato; può consentire inoltre di non cadere nel rischio della cronicizzazione del bisogno e/o di trasformare la relazione operatore-famiglia da strumento progettuale di cambiamento a legame involutivo.

Il tempo è infatti una variabile generalmente dettata da fattori che definiscono l'avvio dell'intervento, ma che per loro natura, non consentono altrettanto chiaramente di determinarne la conclusione.

Testi per approfondire il tema

- Horwath J. (2010), *The Child's World: the Comprehensive Guide to Assessing Children in Need.*, Jessica Kingsly Publishers,
- Milani Paola, Ius Marco, Serbati Sara, Zanon Ombretta, Di Masi Diego, Tuggia Marco, Colombini Sara (2018), *Il Quaderno di P.I.P.P.I. Teorie, metodi e strumenti per l'implementazione del programma.* Labrief, Università di Padova.
- Passera Anna Laura, Bartolomei Annunziata (2011), *L'assistente sociale. Manuale di servizio sociale professionale. Quinta edizione.*, CIERRE, Verona.
- Raineri Maria Luisa (2013), *Linee Guida e procedure di Servizio Sociale. Manuale ragionato per lo studio e la consultazione. Seconda edizione.*, Erickson, Trento.

Questo articolo è stato pubblicato su Percorsi di secondo welfare il 12 luglio 2022.

È consultabile anche online a [questo indirizzo](#).

L'emozione dei segmenti

Partendo da un'esperienza concreta di sostegno a un ragazzo con disabilità, il contributo racconta alcuni apprendimenti fatti sugli approcci da utilizzare nella pratica educativa in un ambiente scolastico.

di Antonio Catenacci, Matteo Zanoletti

L'intervento educativo può diventare occasione per imparare la geometria attraverso il gioco relazionale delle emozioni. Lo ha sperimentato Marco un ragazzo con disabilità che frequenta la scuola secondaria di primo grado. Lo scambio di parole tra compagni anima così la somma di segmenti e fa loro assumere un significato speciale per lui, per l'educatore e anche per l'insegnante, mantenendo allo stesso tempo il focus didattico dell'esperienza. Di seguito proponiamo il racconto in prima persona di questa esperienza, a cui aggiungiamo qualche riflessione e pensiero su questa storia.

Il punto di partenza

Siamo in una prima secondaria di un Comune della provincia di Milano e Marco è un ragazzo "speciale" di undici anni con gli occhiali spessi, la statura ed il piglio ancora un po' bambino, che ricerca costantemente il contatto fisico. Vorrebbe sempre uscire ed andare nell'aula del sostegno a giocare con il pc, cosa che chiede al suo educatore dicendo "sono stanco".

Gli specialisti che lo seguono hanno detto che deve usare il pc perché ci vede poco, così può ingrandire i testi; allora mi dice "Antonio, sono al venti per cento di ricarica", si mette contro al muro dove arriva il cavo per la ricarica e avvia il suo gioco preferito senza guardare nessuno; mi sembra di sentire i suoi pensieri mentre si avvia il gioco – loro, gli altri, devono studiare! – Chissà i compagni cosa pensano, forse alcuni lo invidiano.

Marco è un ragazzino simpatico, sorride spesso e lo fa anche mentre abbraccia tutti, anche le compagne, che hanno imparato a interagire con la sua sagoma che si muove tra i banchi.

Il nostro punto di partenza, quel giorno, è un problema di geometria.

Individuazione del problema

Siamo alla quinta ora, il professore è simpatico e gli alunni mediamente lo seguono. Entro in classe e vedo Marco già in posizione di fronte al muro di fondo con il suo pc aperto su un gioco di auto, volume spento per non disturbare, sguardo già catturato; il senso di estraneità in qualche modo sta attraversando anche me che gli sono a fianco. Del resto la scena non mi è nuova e comincio a pensare ad un buon modo per iniziare l'interazione con lui.

La classe oggi sta iniziando a svolgere sulla lavagna elettronica dei problemi geometrici sulla somma dei segmenti, qualcuno particolarmente concentrato è già con la testa sul foglio.

Dando una rapida occhiata alla lavagna mi rendo conto meglio del tipo di argomento che il professore sta proponendo ai ragazzi e guardando Marco mi attraversa un dubbio: cosa faccio? Decido un po' d'istinto con l'idea di fare qualcosa per tenerlo in classe, per renderlo partecipe per quanto possibile di quello che fanno gli altri, del lavoro di compagni e compagne.

Con tono convinto lo chiamo: "Marco, c'è geometria" – e senza aspettare reazioni comincio ad avvicinare il banco ai compagni e lo invito a prendere il quaderno e l'astuccio; la risposta non si fa attendere molto "Sono stanco" – risponde – "e poi devo scrivere un bigliettino alle mie compagne". "Va bene" – gli dico – "mentre scrivi ti dispiace se prendo appunti sul tuo quaderno?". Ho trovato un modo per prendere tempo e pensare a che cosa fare per tenere Marco all'interno dell'aula, anche se ormai lo conosco abbastanza e l'ho visto troppo tempo seduto a giocare; quando fa così non ascolta più nessuno e nessuno fa più caso a lui.

La somma dei segmenti è un concetto troppo astratto per lui.

Le compagne sedute vicino a Marco si chiamano Carlotta ed Arianna, entrambe lo conoscono fin dalla scuola primaria. Sono molto attente e premurose nei suoi confronti, lo trattano un po' da bambino, ma anche lo aiutano, gli raccolgono le cose che puntualmente cascano dal suo banco, riescono ad essere contemporaneamente affettuose ma inflessibili; ormai le chiamo le segretarie di Marco, perché sono abituate a questa gestualità accogliente e paziente.

Mentre seguono il problema alla lavagna leggono i bigliettini che Marco passa a loro e a Lara, una compagna dietro, di solito più seria e riservata. Le due sorridono e ringraziano Marco; Lara ha un'espressione stupita e Marco se ne accorge, mi dice sottovoce di essersi emozionata. È vero, penso io, è proprio così che sembra. Allora prendo un foglio, perché ormai mi hanno suggerito una via.

I segmenti AB e BC sono lunghi 5 e 12 centimetri; stavano ognuno per conto proprio e si annoiavano ma se li metti vicini, proprio attaccati, secondo te si emozionano?

SI – NO.

Se hai risposto SI, quanto sono lunghi insieme?

Prova a disegnarli.

Marco prende in mano il foglio e lo legge, come se fosse il problema più sensato del mondo, lo risolve, e lo porta direttamente al professore che mi guarda e con un movimento del capo fa un cenno di assenso con serietà.

Nei fatti ha risolto un problema che prevedeva la comparazione tra valori numerici e rappresentazione di segmenti allo stesso modo dei compagni, con numeri più semplici.

Racconto poi al professore gli antefatti e sorridiamo. Siamo noi emozionati ora.

Restare in classe

Marco certamente è stanco, non ne può più di stare seduto e di concentrarsi sulle richieste degli insegnanti e vorrebbe “staccare la spina”, distrarsi un po', cosa che di solito fa con il pc e il gioco delle automobili. Questa modalità è quasi una prassi ordinaria, un rito che lo riguarda, definito dai tempi della sua “tenuta”, e fargli proposte diverse, cioè chiedere a lui di rimanere connesso all'attività della classe, implica un lavoro per tutti.

In fondo ho anche il compito di favorire un progresso, un aumento della disponibilità di Marco a rimanere con la classe, connesso appunto, al lavoro comune. Per ogni educatore di solito questo è un aspetto cruciale del lavoro educativo scolastico: favorire il più possibile l'inclusione dei bambini o ragazzi considerati “speciali” nella vita della classe. E in questo caso la mia intuizione mi ha guidato nella realizzazione di due azioni importanti. La prima si può definire una convocazione in presenza di fronte al compito: “Marco, c'è geometria!”. Il compito, la materia, non è lì per caso ma esiste anche per te, anche se sei stanco. La seconda mossa invece è di natura meccanica, cioè un accompagnamento fisico all'assunzione della posizione operativa, con il corredo del materiale necessario all'azione. Questi due movimenti realizzano due premesse necessarie ma non sufficienti al raggiungimento del risultato. Infatti Marco non ci impiega molto a verbalizzare il suo stato emotivo, cioè la sua stanchezza, dicendo in sostanza che gli sto chiedendo troppo e sostituendo la richiesta dell'educatore con un compito autoprodotta: “Devo scrivere alle mie compagne”, cioè alle vicine di banco. In quel momento ho pensato che si trattasse di un buon compromesso, una richiesta anche sensata per un ragazzino un po' bambino.

La reazione emotiva delle compagne è invece la terza e decisiva mossa, quella che spinge prima me a “riformulare” in modo diverso i termini del problema e Marco poi a svolgerlo. La domanda contenuta nel problema di geometria cambia aspetto, così come la somma geometrica astratta si trasforma avvicinandosi al linguaggio espressivo della mimica: “Se due segmenti si avvicinano, secondo te si emozionano?”; riformulazione del problema che contiene un assioma relazionale chiaro: i segmenti da soli si annoiano, ma se si connettono, anche con un bigliettino, si emozionano. Il linguaggio che umanizza gli enti geometrici risulta “convincente” per Marco e la loro somma accade per necessità, o meglio per attrazione.

Il problema di geometria è come diventato accessibile, sensato, visualizzabile, padroneggiabile, al punto da indurre ulteriori movimenti e reazioni nel contesto classe a partire dal professore che, vedendosi recapitare in modo inaspettato la soluzione del problema da parte di Marco, reagisce compiaciuto: “Anche io sono stupito, non me l'aspettavo proprio anche io sono riuscito a rimanere in classe”.

Osservare, osservarsi e connettersi

Quando un educatore entra in una classe può avere un'idea generale del ragazzo del quale si occupa e degli obiettivi educativi e didattici definiti, ma occorre tener sempre presente che il contesto nel

quale interviene è quello della classe. Infatti è fondamentale osservare il contesto da vari punti di vista, non ultimo quello emotivo che ci fa essere sulla scena contemporaneamente attori e spettatori; per cui mi posso rivolgere a Marco, al suo vicino di banco, a qualche altro compagno, alla classe, considerando che tutti si influenzano reciprocamente e considerare questo elemento come un valore aggiunto e una risorsa importante ai fini dell'intervento educativo.

Perché un intervento sia sensato, sarebbe necessario ricercare sempre una coerenza tra il piano del programma, degli obiettivi educativi, dei risultati attesi ed il "piano emotivo", ma non sempre ci si riesce perché molte sensazioni ci possono disturbare, della serie: "ma che posso fare con questo qui; non sono capace; non sono d'accordo; in questo momento è arrabbiato; sono arrabbiato anche io". Posso anche, di contro, stupirmi: "non ci credevo; questo è un momento magico".

Ciò che appare sempre presente, al di là del programma e del progetto specifici a favore di un ragazzo, è la necessità, nel poco tempo a disposizione (3-4 ore a settimana), di trovare, creare e far emergere aspetti di connessione o di affinità interni al contesto della classe, magari partendo proprio dalle caratteristiche personali dei ragazzi, dai loro modi particolari di interagire, esprimersi, agire la relazione tra di loro, partendo proprio da quello che semplicemente succede tra un compito e l'altro, osservando gli sguardi e favorendo gli scambi verbali e mimici o gestuali tra i presenti. Le connessioni possibili ed interessanti di solito sono molte: la cultura, la curiosità, l'interesse, l'amicizia, la rivalità, ma anche i modi di dire e di fare, di esprimersi e di atteggiarsi in relazione agli altri che fanno parte del contesto.

Riscrivere il problema

Nell'episodio raccontato sopra, la riscrittura del problema, o meglio la traduzione di un compito per tutti in un linguaggio diverso e particolare può essere attivata e agevolata dalla postura dell'educatore, cioè dalla sua scelta di sintonizzarsi con le frequenze del contesto, in particolare quelle emozionali, che ci possono mostrare, come in una mappa, dove siamo, dove vogliamo e possiamo essere per gli altri, o dove sono gli altri per noi.

Un problema geometrico, un testo di letteratura, un disegno, una pagina di storia, se possono essere agganciate a qualcosa del mondo emotivo di Marco, cioè connesse a qualcosa di significativo per lui, possono acquistare un senso nuovo anche per gli altri. L'intuizione dell'educatore in questo caso è stata quella di provare a mettere in contatto tra di loro codici apparentemente estranei, farli reagire tra di loro e riformulare così la questione rendendola accessibile, cioè "sensata".

L'emozione dell'educatore

L'educatore a volte può sentirsi disorientato nella complessità delle situazioni, nella molteplicità delle interazioni che accadono, perdere il senso dei suoi strumenti professionali specifici o partecipare al clima di impotenza generale perdendo di vista il ragazzo: nei casi peggiori, ma non infrequenti, può partecipare alle contese che si generano tra insegnanti, educatori, famiglie e specialisti vari su cosa

sarebbe corretto fare nell'ambito del progetto educativo.

In questo episodio, in fondo avvengono cose molto semplici. Piccole connessioni di senso tra un'idea generale su questo ragazzino e ciò che accade sulla scena, in questa ora di questa classe come in una piccola recita improvvisata: molti sguardi e sensazioni particolari, difficili da rendere in parole, ma non per questo meno reali. Allo stesso modo nel corso di un intero intervento che si svolge in un tempo più ampio (un anno scolastico per esempio), possiamo considerare la riscrittura di un problema di geometria come una metafora, che mette in risalto una postura propria dell'educatore a scuola: un attivatore di processi di risignificazione dei piccoli eventi della quotidianità in un disegno nuovo, composto da gesti e parole che possono essere collegati tra loro in una forma inedita, diversa e personale, la cui trama viene condivisa con chi è lì, presente, in carne e ossa.

Questa modalità operativa può trovare nella "semplicità" o nella "semplificazione" dei dati disponibili, un'ipotesi di lavoro importante attuabile soprattutto grazie alla capacità empatica di cogliere nuovi possibili significati contenuti in ciò che accade, andando, come diceva il filosofo Edmund Husserl, "alle cose stesse", cioè agli elementi che precedono giudizi, teorie e rielaborazioni a posteriori. Per operare in questa logica a volte può essere molto utile affidarsi all'arte di intuire.

Questo articolo è stato pubblicato su Percorsi di secondo welfare il 16 agosto 2022.

È consultabile anche online a [questo indirizzo](#).

Viaggiando dentro l'affido

Narrazioni differenti di un unico, grande “viaggio di gruppo”: le professioniste e i professionisti di Comin ci raccontano l'affido attraverso esperienze, storie e voci. L'avventura dell'accoglienza in tante piccole ma significative “istantanee” del percorso che vede coinvolte famiglie, minori e operatori.

di Annachiara Arena, Maria Luisa Coi, Emilia Ropa, Stefano Losapio

“Ovunque tu vai e ovunque tu sei, fiorisci con grazia”.

Ispirandosi a questo proverbio giapponese, l'equipe [affido Comin](#) lavora ogni giorno per accompagnare i minori e le famiglie affidatarie nel miglior modo possibile, nel rispetto delle loro storie e del contesto in cui si trovano. In questo articolo, ispirandoci alle storie incontrate nel nostro lavoro, vogliamo raccontare l'esperienza dell'affido familiare assumendo i punti di vista dei diversi attori che la compongono. Provando ad interpretarne i vissuti, nelle varie fasi del percorso di affido e nei diversi progetti di accoglienza.

Quando il desiderio del viaggio prende voce (il primo contatto)

Oggi Elisa incontra le operatrici dell'equipe Affidato Comin e racconta che lei e Giorgio già da qualche anno pensano alla possibilità di accogliere un bambino nella loro famiglia. Sentono di avere lo spazio e le energie per aprire la loro casa. Forse è arrivato il momento giusto per dare voce a questo desiderio e prendersi il tempo per pensarci davvero. Le operatrici accolgono il racconto di Elisa e le presentano i diversi progetti. Si comincia a tracciare la strada del loro viaggio verso l'affido. L'invito a partecipare al percorso formativo è il prossimo passo.

La preparazione del viaggio (la formazione)

Lucia e Claudio stasera inizieranno il percorso formativo per diventare famiglia affidataria. Sono emozionati di cominciare questo viaggio, di conoscere altre famiglie che come loro desiderano aiutare dei bambini in difficoltà, offrendo il calore della propria casa, amore e attenzioni. Alcune famiglie ne hanno parlato anche con i loro figli che sono incuriositi. Le coppie che partecipano alla formazione hanno tante domande nel cuore, sull'affido, ma soprattutto sulle storie dei bambini: da dove arrivano? Vivono in comunità? Che rapporti hanno con i loro genitori? Sanno che di solito sono seguiti dai Servizi Sociali e dal Tribunale, si aspettano di capire meglio i ruoli di tutte le figure coinvolte e cosa succede quando il bambino va in affido. Molti pensano anche sia un'occasione per la coppia, per mettersi in gioco e riscoprirsi. Chissà come ne usciranno...

Sarà il viaggio per noi? (la valutazione)

“Perchè volete prendere in affidamento un bambino?”. Una domanda tanto semplice quanto impegnativa. Davanti a noi una psicoterapeuta e un'assistente sociale. “L'accoglienza, l'affetto, riuscire a dare amore ad un bambino non tuo – vi prego un maschio, che in casa ho quattro femmine, penso – sono da sempre nostri valori di riferimento”, dicevamo un pelino tronfi e sicuri di noi. Ma in un “amen” tutte le nostre sicurezze e certezze sono messe in discussione. Ci facciamo domande su domande: “Sarà la scelta giusta?”, “come la prenderanno le nostre figlie?”, “abbiamo la forza per davvero?”. Ci rendiamo conto che siamo dentro una cosa grossa, forse più grande di noi. “Ne saremo all'altezza?”. Le operatrici ci dicono di sì e noi ci fidiamo. Ci lanciamo, siamo decisi ad iniziare questa esperienza con la pancia, ma anche con la testa, o meglio, la testa riusciremo a tenerla ferma con l'aiuto di chi ci accompagnerà. L'affido alla fine parte e, indovinate un po', è una bambina!

Prepariamo il bagaglio (l'attesa)

Giacomo è in comunità da due anni e da qualche mese aspetta che sia individuata una famiglia affidataria per lui. Suo fratello è già stato accolto da una famiglia e da qualche mese ha cominciato la sua esperienza di affidamento. L'attesa in comunità per Giacomo non è sempre facile. È stato preparato dagli operatori all'idea che anche lui possa essere accolto presso una famiglia. Giacomo sa che la sua mamma e il suo papà per il momento non sono in grado di occuparsi di lui, ma che può avere un'altra mamma e un altro papà che temporaneamente si prenderanno cura di lui, accogliendolo nella loro casa. Giacomo in comunità ha creato delle relazioni importanti, si fida degli educatori, riesce a parlare con loro delle sue emozioni, ma vorrebbe una famiglia e una casa per sé. “Quando sarà il mio turno?” Oggi l'assistente sociale insieme alla coordinatrice della comunità dove è accolto vogliono parlargli e lui spera che possano dirgli che hanno trovato la famiglia giusta per lui. Intanto, ad alcune decine di chilometri di distanza, Federica e Giacomo sono molto emozionati: l'equipe affidamento li ha appena contattati per proporre loro un abbinamento con un bimbo che si trova in comunità.

Pronti? Via! (l'abbinamento)

Di strada ne avevo fatta tanta, a piedi, sui camion, su un barcone, per terra e per mare. Pensavo che la Sicilia fosse la mia Terraferma, dove finalmente trovare casa. E infatti ci sono stato un po', tra una comunità e l'altra.

Finché un giorno mi chiedono: “Tu che vuoi fare?”

“Oltre al calciatore? Il cuoco!” rispondo convinto.

“E ci andresti al Nord, in una famiglia?”

Quel “perché no!” è stato l'inizio del viaggio verso una nuova Terraferma, la casa di Giovanni e Stefania.

Certo, ma io stavo in Sicilia e loro vicino a Milano! Fortuna che l'equipe del Progetto Terraferme

sapeva lavorare insieme e fidarsi, anche a distanza: in Lombardia preparavano le famiglie e in Sicilia conoscevano noi ragazzi e poi, insieme, sceglievano gli abbinamenti. Proprio per questi mille e passa chilometri di distanza, e grazie alla tecnologia, ci siamo conosciuti in modo un po' "speciale", come alla tv: prima ci siamo scambiati una foto (io ovviamente ne ho messa una davanti a una Porsche), poi un video, in cui ho scoperto che abitavano in un posto bellissimo in campagna e alla fine ci hanno fatto in contemporanea un'intervista con le stesse domande (alcune buffe e facili, altre più difficili...) finché finalmente loro sono arrivati a Palermo e ci siamo incontrati davanti a un'indimenticabile vassoio di arancine!

La luna di miele (l'avvio)

Quando sono entrato in macchina per la prima volta con loro, con Giovanni e Laura dico, i miei nuovi genitori, che mi hanno accolto nella loro casa, ero emozionato e avevo anche un po' di paura. Mi sono fatto coraggio però, perché gli educatori della comunità mi avevano tranquillizzato e alla fine mi sono abbandonato. Ero anche contento per essere arrivato in quella casa, perché c'era un cane piccolo e un gatto che voleva le coccole. Il primo giorno abbiamo fatto merenda. Giovanni e Laura sapevano che mi piaceva la pizza ai wurstel e sul tavolo in cucina me ne hanno fatta trovare una montagna. C'era anche la coca cola, solo per me, che non dovevo più dividere con i miei amici della comunità. Ogni tanto mi sento solo, mi arrabbio e lanciai le cose. Ma Laura e Giovanni mi abbracciano e mi tranquillizzano, io piango forte e mi calmo dopo un po'. Si vede che mi vogliono bene.

Tra gioie e fatiche (il cammino quotidiano)

Io glielo dicevo a mio figlio che non si dovevano impegnare in questa cosa! Un bambino così piccolo, un problema già così grosso sulle spalle, e loro due, Luca e mia nuora, la Roberta, con una sacco di cose da fare, il lavoro, i loro figli, i miei nipotini. Ora, così dall'oggi al domani, ho un nipote in più, che non assomiglia per niente ai miei. Certo, è di colore, però è così bello, con quelle guance che morderei. Adesso devo fare gli straordinari, sempre pronta e disponibile, solo che ho quasi 70 anni e non sono mica più quella di una volta. Ma vedo che Luca e la Roberta si danno da fare, cercano di stare dietro a tutto, fanno del loro meglio e con il piccolino sono bravissimi, come se fosse figlio loro. Quando piange, – e come piange! – si dimena e sembra proprio soffrire. Loro lo cullano e lo tranquillizzano. Soprattutto la Robi lo tiene stretto a sé. Il pannolino non mi ricordavo neanche più come si usava e non vi dico quanti ne consuma! Però è una gioia vederlo dormire sereno dopo la pappa, sembra che abbia trovato pace, ed io faccio volentieri gli straordinari!

I saluti (la chiusura dell'affido)

Non era la prima volta che mamma e papà portavano a casa un piccolino: il primo era rimasto con noi 2 settimane, neanche il tempo di abituarsi; la seconda invece più di un anno e si chiamava

addirittura come me!

Leon però è stata tutta un'altra storia: me lo sono trovata in soggiorno, nella carrozzina, appena tornata da scuola, la prima media è una bella sfida. Mamma e papà erano andati a prenderlo in ospedale con un'educatrice, addirittura fuori regione, appena in tempo: il giorno dopo siamo entrati in zona rossa! Piccolissimo – la piccola di casa sono sempre stata io – con un brufolo gigante vicino all'ombelico. Sonnacchiava con un faccino che, per quanto piccolino, si capiva che era furbetto e grintoso. Il tempo con Leon è volato, anche se di notte dormiva ben poco, e io mai come con lui mi sono sentita grande a coccolarlo, trovargli nomignoli, giocare con lui.

Un giorno ci hanno detto che Leon sarebbe andato in adozione. Non sono riuscita a convincere mamma e papà a tenerlo con noi. Piangevo al solo pensiero che “Bottoncino” non rotolasse più sul tappeto del soggiorno o tappezzasse di pappa le pareti della cucina. Avevo fatto i peggiori pensieri su questi due, tornata da scuola li ho trovati sul tappeto in soggiorno con Leon, mamma e papà! Erano super sorridenti, teneri con Leon, napoletani con la battuta pronta e, soprattutto, lei aveva i vestiti coi colori perfettamente abbinati, erano quelli giusti! L'educatrice ha scritto una storia con mamma e papà, che ha regalato a lui e a noi, insieme a una pagnotta. La storia del piccolo Opossum accolto tra i canguri; anche se sono grande mi piace ancora addormentarmi leggendo di lui e di noi.

Quel che resta del viaggio (testimonianze)

Eccomi qui, ci sono anche io! Sono il valore aggiunto, la marcia in più di ogni affido, il paracadute, o meglio: la RETE! Ogni famiglia affidataria ne è un nodo fondamentale. Ce ne sono in ogni territorio, si incontrano periodicamente e aiutano gli affidatari a condividere fatiche, scoperte, emozioni, a nutrirsi delle esperienze degli altri, a relativizzare e attraversare le fatiche, a sentirsi tutti sulla stessa barca! [Potete trovarne tante altre qui.](#)

“Nel tempo, una cosa ho imparato: la strategia non è lasciare la presa, ma allentare la corda. Tenerla sì, ma non tesa, mollare un po’” Luciana Littizzetto

Da oltre 20 anni Comin forma e accompagna le famiglie affidatarie: tanti piccoli semi di accoglienza che hanno fatto rifiorire la vita di altrettanti bambini.

Questo articolo è stato pubblicato su Percorsi di secondo welfare il 9 settembre 2022.

È consultabile anche online a [questo indirizzo.](#)

Conclusioni

L'intelligenza degli alberi: le ragioni per scrivere a più mani

di Claudio Figini e Graziano Maino¹

Promosso tra febbraio ed aprile 2022 da Comin e Pares, il laboratorio di scrittura collaborativa ha coinvolto diciotto tra educatori, educatrici e assistenti sociali divisi in sei gruppi di scrittura.

Gli argomenti affrontati dai gruppi sono stati individuati a partire dall'analisi di servizi, progetti e interventi storici della cooperativa Comin. Per sviluppare insieme la riflessione, abbiamo scritto a più mani alternando l'elaborazione dei testi a riletture incrociate tra i gruppi. In questo modo il laboratorio ha consentito di arricchire il patrimonio di pensieri della cooperativa e contestualmente di comunicarli attraverso la produzione dei sei articoli raccolti in questo quaderno. La scrittura collaborativa si è svolta a distanza e ciò ha richiesto anche lo sviluppo di competenze digitali, attraverso la pratica di strumenti quali Zoom, Google Drive e Miro.

Oltre a portare all'elaborazione di questi frutti preziosi, la sperimentazione coordinata di un percorso di scrittura collaborativa è stata in sé un'importante occasione di apprendimento e di crescita. Proprio a partire da una riflessione e da una rielaborazione dell'esperienza realizzata, proponiamo di seguito una sorta di manifesto delle buone ragioni per la scrittura collettiva.

1. La scrittura collettiva è scelta

Il lavoro sociale è un lavoro collettivo, anche quando non lo sai. Altrimenti è sterile! Noi ne siamo davvero consapevoli. A maggior ragione per noi è evidente che anche la produzione di sapere intorno al lavoro educativo e sociale è un prodotto collettivo. La riflessione sul lavoro sociale è ricerca critica, è confronto tra osservazioni e letture, è ascolto e presa di parola. Perciò scegliamo la scrittura collettiva e questa scelta diventa per noi una sfida, che ribadisce questa consapevolezza. Può sembrare una strada impervia ma porta alla meta in modo efficace e più leggero.

2. La scrittura collettiva parte dal campo

Ti consente di alzare lo sguardo, di comprendere il tuo modo specifico di esserci, di condurre l'aratro, di scegliere il seme, di curare la crescita, di attendere il frutto e di raccoglierlo. Quando scrivi con altri parti da chi sei, dalla tua identità, e scrivendo - nel confronto con gli altri - impari a conoscerti meglio.

1. *Osservazioni e innesti gentili di Emanuele Bana, Giulia Bertone, Laura Besana, Simona Brusco, Maria Luisa Coi, Marco Cau, Elza Daga, Paola Dones, Elisa Frangi, Elena Mauri, Matteo Menaballi, Viola Petrella, Sergio Quaglia, Michelle Re, Michele Silva, Stefano Tosatto, Irene Sorrentino.

3. La scrittura collettiva è artigiana

È attività pratica e ha i propri strumenti. Parte dalla tua riflessione sul faticare quotidiano, dall'incontro, dal dialogo col pensiero dell'altro, dal tentativo di dare immagini e parole al pensiero collettivo costruito, per riuscire a raccontarlo in modo efficace. Per raggiungere questo obiettivo usa gli strumenti più adatti e impiega anche nuove tecnologie che consentono di scrivere assieme anche a distanza, se necessario. Usa strumenti nuovi ma non abbandona l'approccio che anima il lavoro dell'artigiano.

4. La scrittura collettiva è incontro

Dal tuo modo di esserci e dal tuo pensiero, la scrittura si apre all'ascolto. Ospita lo sguardo dell'altro e crea nuove visioni: è creatività collettiva. E questo incontro fa crescere l'individuo e il gruppo.

5. La scrittura collettiva è gioco di squadra

Entri in campo con leggerezza perché non sei solo. La scrittura collettiva per definizione è gioco di squadra. Il goal è forse più bello quando è frutto di un'azione corale ma, anche quando arriva da un colpo di genio individuale, il goal è sempre di tutta la squadra.

6. La scrittura collettiva è confidenza

Ti senti in compagnia. A poco a poco cadono i muri e la paura del giudizio, ascoltando e accogliendo il pensiero degli altri ti liberi e la creatività viene fuori. Si crea confidenza e questo dà il tono alla scrittura. Ne nasce una narrazione intima che sarà più capace di entrare nei cuori e nel pensiero.

7. La scrittura collettiva è correzione gentile

Si fonda sul riconoscimento del valore dell'altro e costruisce un rispetto genuino. Dispone di uno strumento specifico, necessario: la correzione reciproca come occasione preziosa di affinamento del pensiero e di miglioramento della scrittura. Ne scopri il valore e ti accorgi, anche con sorpresa, che è rimasta sempre vestita di gentilezza.

8. La scrittura collettiva è divertente

È gioco, come detto. Procedi con leggerezza perché ci si sente liberi di proporre nuove strade. E la ricerca condivisa della soluzione mantiene sempre il sorriso. Scrivendo assieme ti diverti e

il divertimento diventa ancora più grande quando alla fine vedi il frutto prodotto.

9. La scrittura collettiva cucina differenze

E produce piatti gustosi. La convivialità delle differenze costruisce la comunità. Noi abbiamo imparato che quando riusciamo ad ascoltarci per amalgamare punti di vista diversi arriviamo a scelte sagge e più sicure. Scrivere assieme ti allena a questo e te ne rende certo.

10. La scrittura collettiva non dice l'ultima parola

Apri il pensiero e allarga la visione. Certo documenta, argomenta, costruisce rappresentazioni ma non è definitiva. Lascia aperta la strada al pensiero, lo lascia volare e resta in attesa, per accogliere nuovi confronti e nuovi dialoghi.

11. La scrittura collettiva è un atto politico

Il lavoro sociale è fare politica, necessariamente: contribuisce alla costruzione della comunità, della città, della Repubblica. Eppure oggi il lavoro sociale è lasciato ai margini. Il suo valore non è riconosciuto nel pensiero collettivo e quindi neppure sul piano economico. Dare rappresentazione a fatti e significati di questo lavoro diventa un'azione politica vitale per lo sviluppo della nostra civiltà. Lo facciamo in modo collettivo per riprenderci la parola con più forza.

Autrici e autori

Olga Amicuzi

Assistente sociale e socia della cooperativa sociale Comin dal 2021. Attualmente lavoro presso il Servizio Nucleo Sperimentale Trattamento Provvedimenti del Comune di Milano.

Annachiara Arena

Educatrice nel sociale da diversi anni. Attualmente lavora nell'area Affidato della Cooperativa Comin. Accompagna e sostiene le famiglie affidatarie nel percorso dell'accoglienza. Al loro fianco per dare ai minori un'opportunità di crescita migliore.

Cristina Belloni

Educatrice professionale in ambito scolastico e domiciliare per la cooperativa sociale Comin.

Jessica Bernardoni

Assistente sociale, socia della cooperativa sociale Comin dal 2018. Lavora presso il Servizio di Tutela Minori del Comune di Milano.

Martina Bortolameotti

Educatrice nella comunità per minori Cento Passi, della cooperativa sociale Comin.

Alessia Bracone

Assistente sociale e socia della cooperativa sociale Comin dal 2021. Attualmente lavoro presso il Servizio Nucleo Sperimentale Trattamento Provvedimenti del Comune di Milano.

Silvia Caccia

Assistente sociale e socia della cooperativa sociale Comin dal 2021. Attualmente lavoro presso il Servizio Servizio Nucleo Sperimentale Trattamento Provvedimenti del Comune di Milano.

Antonio Catenacci

Socio della cooperativa sociale Comin, lavora nel servizio di educativa scolastica e domiciliare con bambini e ragazzi.

Maria Luisa Coi

Lavora nell' Affido della cooperativa Comin, dove da 22 anni incontra persone e storie meravigliose e intense, che la interrogano e fanno imparare costantemente.

Claudio Figini

Per anni educatore in comunità e poi coordinatore della cooperativa Comin, ora è in pensione e si diletta a scrivere la storia della cooperativa sociale Comin nel blog Com'involo.

Fiorella Fogato

Coordinatrice, educatrice scolastica e domiciliare per la cooperativa sociale Comin.

Stefano Losapio

Laureato in Fisica, lavora da anni come educatore e counselor, che per motivazione e passione sono diventati una professione.

Graziano Maino

Consulente e formatore sui temi della responsabilità, degli apprendimenti organizzativi e delle collaborazioni cross-sector.

Sandro Mandrini

Educatore professionale, attualmente coordina le équipes delle comunità educative della cooperativa sociale Comin.

Francesca Marcato

Assistente sociale, socia della cooperativa Comin dal 2019. Lavora presso il Servizio di Tutela Minori del Municipio 9 del Comune di Milano.

Emilia Ropa

In Comin da 17 anni. Lavora in 2 ambiti: progetti di educazione finanziaria e Area Affidato, come tutor delle famiglie accoglienti.

Chiara Petra Stellari

Educatrice scolastica e domiciliare per la cooperativa sociale Comin.

Ambra Tranchina

Romana a Milano, è assistente sociale, socia della cooperativa sociale Comin del 2021. Lavora presso il Servizio Tutela Minori del Comune di Milano.

Matteo Zanoletti

Educatore professionale e coordinatore di servizi educativi nell'area della disabilità e della vulnerabilità sociale per la cooperativa sociale Comin che opera nella città di Milano e provincia.

“Immaginati albero.

Il tronco, ben visibile e con l'andar degli anni
in equilibrio tra la propria forza interiore
e l'ambiente esterno
che influisce con il caldo, l'umido, la bufera.

I rami, protesi a cercare luce e vento
si toccano tra loro come dita curiose,
e suonano anche.

Foglie, la superficie viva e mobile,
lo stomaco della pianta e la sua pelle.

E con gli altri alberi, ora si toccano,
ora pongono rispettosa distanza
ma comunque ponti per gli scoiattoli,
e palchi per gli uccelli.

E le radici, le radici...

tutto quel lavoro nell'umida ombra,
trasformazione intima con la terra, e scambio.

Il luogo dove parti invisibili della pianta si intrecciano
e si fondono con altrettante parti invisibili di altre piante.

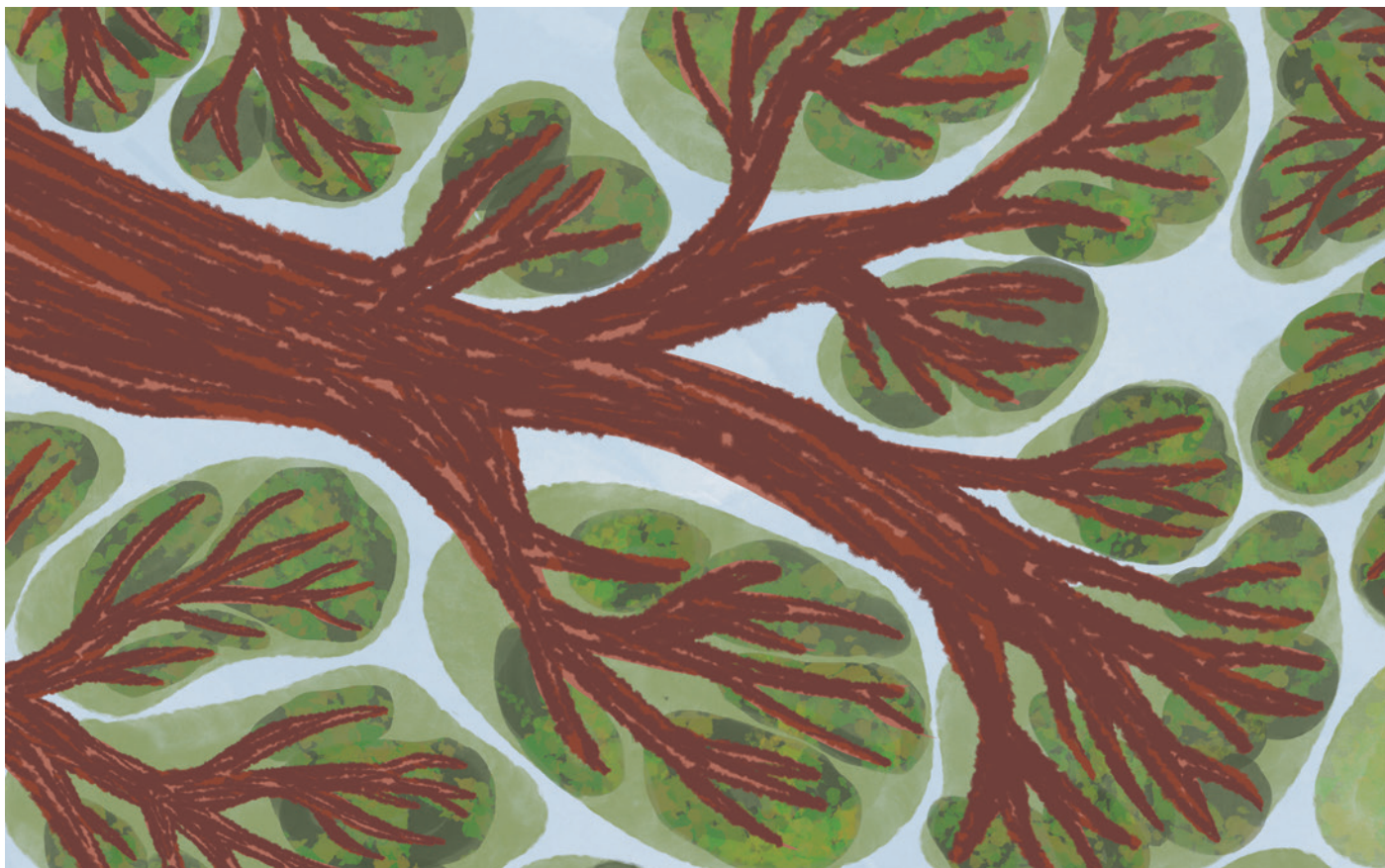
Attraverso le radici le piante comunicano,
con intelligenza chimica,
scambiandosi informazioni e nutrimento,
pensiero della terra,
come quello dei rami è pensiero del cielo.

Immaginati albero,

e con gli altri alberi immaginati foresta.

E ora, immaginati uomo.”

EB



PERCORSI DI
**secondo
welfare.**

 www.secondowelfare.it

 info@secondowelfare.it



Dipartimento di Scienze Sociali e Politiche
Università degli Studi di Milano
Via Conservatorio, 7
20122 • Milano

