

CARTA DEI SERVIZI

FATTORIA DELLA CARITÀ

# Indice generale

Premessa.....	1
Le nostre origini.....	2
La mission.....	3
La vision.....	4
Finalità:.....	8
Obiettivi.....	10
Modello pedagogico di riferimento.....	11
Equipe educativa.....	24
Responsabile di comunità.....	24
Accompagnamento psicologico.....	25
Personale in affiancamento e consulenze esterne.....	25
Gli ospiti delle comunità.....	26
Strumenti di lavoro e documentazione.....	27
Ingresso del minore.....	29
Retta.....	30

## Premessa

La nascita e l'esistenza della comunità residenziale per minori *Fattoria della Carità* rispondono ad un bisogno più ampio di quello del singolo utente, un bisogno di accoglienza che il nostro paese e il nostro territorio stanno, con fatica, imparando a conoscere.

Da circa venti anni, lo Stato Italiano e tutto il territorio europeo si stanno confrontando con il fenomeno migratorio. Secondo il Ministero dell'Interno nel corso del 2017 sono stati circa centomila i migranti giunti in territorio italiano. Attualmente la Regione che si fa maggiormente carico dell'accoglienza è la Lombardia, seguita dalla Campania, mentre quelle con il minor numero di migranti sono Toscana, Piemonte, Puglia e Veneto<sup>1</sup>. L'entità di tale fenomeno, a mio avviso, più che essere rilevante dal punto di vista numerico, lo è da quello sociale. Da anni assistiamo a migliaia di persone che lasciano il proprio mondo nella speranza di costruirne uno nuovo in uno spazio sconosciuto che appartiene ad altri. Molte di queste partono lasciandosi alle spalle relazioni consolidate sperando di costruirne di nuove, abbandonano le certezze delle tradizioni e si tuffano in un mare di abitudini sconosciute; in alcuni casi scappano dalla povertà attirati da una ricchezza solo apparente, che una volta toccata con mano, spesso delude. Caratteristica costante di chi intraprende l'esperienza della migrazione è la ricerca di una condizione di vita migliore che costantemente si confronta con la difficoltà di abitare in un paese straniero. Se osservata da questa prospettiva, la migrazione non è solo corporea ma coinvolge tutta la persona nel suo insieme; il viaggio di chi migra fa emergere quel carattere di erranza che è proprio di ogni individuo e mette in evidenza l'attitudine a sentirsi in cammino propria di tutte le persone capaci di porsi domande di senso per proseguire nell'infinita ricerca di costruzione di sé che caratterizza la vita di tutti. Tale questione quindi, vista da questo punto di vista, è estremamente complessa: tanto per chi arriva e tanto per chi accoglie si tratta di imparare a vivere insieme nelle differenze. L'intreccio di universi differenti, più o meno distanti, di piani diversi, individuali, familiari, culturali si traduce nella fioritura di contraddizioni, ambivalenze e conflitti. Tale complessità richiede l'invenzione di nuovi modi di stare nel mondo.

---

<sup>1</sup><http://www.interno.gov.it/it/contatti/dipartimento-liberta-civili-e-limmigrazione> 2017

<sup>5</sup>P. Dusi, *Le famiglie d'altrove*, in *Pedagogia della Famiglia*, a cura di Luigi Pati, La scuola, Milano 2016, p. 75.

## Le nostre origini

La comunità residenziale maschile per minori *Fattoria della Carità* nasce nel 2009 nei locali ristrutturati dell'antica casa parrocchiale di Cortetano, un piccolo paese a pochi chilometri da Cremona. Per tutti gli anni '90 e i primi anni 2000 i minori stranieri non accompagnati (d'ora in poi denominati MSNA) in città venivano ospitati presso la "Casa dell'Accoglienza", una struttura gestita da Caritas Cremonese con circa 300 posti letto, destinata all'accoglienza di soggetti in situazione di povertà, italiani e stranieri. In quel contesto, l'accompagnamento dei minori risultava complicato, il numero di operatori era insufficiente a garantire una corretta progettualità e la promiscuità con gli altri ospiti maggiorenni rendeva spesso complicato il lavoro. Per questo, nei primi anni 2000, si è deciso di aprire un luogo ad hoc, specificamente destinato alla sola accoglienza dei minori.

La *Fattoria della Carità* viene inaugurata il 13 Dicembre del 2009. Inizialmente oltre ai MSNA erano presenti anche ragazzi con procedimenti penali in corso o inviati dai servizi sociali per problemi legati alle difficoltà del nucleo familiare. Poi, in ragione dell'intensificarsi del fenomeno migratorio, nel corso degli anni la percentuale di MSNA è divenuta via via sempre più alta. Al momento della stesura di questo documento la totalità dei posti è occupata da minori stranieri. Il progetto comunitario, fin dalla sua origine, aveva fra le sue finalità la costruzione di una rete di relazioni con gli abitanti del paese, la chiesa locale e le istituzioni. Una delle caratteristiche fondanti della struttura è infatti la costante tendenza a creare, costruire e coltivare legami attraverso la condivisione di momenti ricreativi e conviviali con il resto della cittadinanza e lo svolgimento di lavori di cura degli spazi comuni.

## La mission

La *Fattoria della Carità* opera all'interno della cooperativa sociale *Servizi per l'Accoglienza*, afferente alla Caritas Cremonese. La cooperativa gestisce altre cinque strutture di accoglienza, ciascuna rivolta a target differenti. *Servizi per l'Accoglienza* si occupa di tutela delle fasce sociali deboli e affronta prevalentemente situazioni di fragilità e disagio. All'interno della rete dei servizi rivolti ai minori, *Fattoria della Carità* si propone come soggetto attivo e collaborativo disposto al confronto con altre realtà simili – ritenendo irrinunciabile la predisposizione al lavoro di rete. L'obiettivo è quello di offrire al territorio una risposta ad alcune delle domande che emergono dai bisogni del complesso mondo dell'educazione, in particolare da parte di quei soggetti che si trovano a vivere in assenza di una rete familiare di riferimento che li sostenga negli anni che precedono la maggiore età.

L'idea di educazione che guida il lavoro della struttura è quella di un processo di sviluppo, crescita e cambiamento costante che caratterizza tutta la vita umana. Ciascun individuo è protagonista del suo percorso di crescita e cambiamento. Tale percorso è un lungo cammino ad ostacoli che non prevede di crescere solo in termini anagrafici, ma – come suggerisce D. Demetrio in *Educatori di professione* – «di sperimentarsi in ambiti diversi e di promuovere il cambiamento all'interno dell'area cognitiva, corporea e relazionale». Questo modo di concepire il soggetto si riflette necessariamente sul nostro modo di lavorare, sulle scelte, sulle pratiche educative e quindi sull'intera organizzazione pedagogica della comunità.

## La vision

I principi guida del nostro agire educativo sono:

- *intenzionalità*
- *progettazione*
- *personalizzazione*

Il termine *intenzionalità* può essere riferito sia all'educando, inteso come soggetto in formazione e quindi a tutti gli individui, sia alla specificità propria del modo di lavorare dell'educatore. Parlare di intenzionalità del soggetto significa riferirsi al suo modo di rapportarsi con il mondo, alla relazione circolare all'interno della quale soggetto e oggetto, se separati o posti in antitesi, perdono significato<sup>2</sup>.

«Ogni individuo ha nella sua capacità d'investire di senso il mondo naturale e sociale, nella sua intenzionalità della coscienza, la parte essenziale di sé. Quindi l'oggetto di cui la realtà si costituisce non è un dato a sé, bensì è considerato solo in funzione di ciò che per il soggetto rappresenta»<sup>3</sup>.

«Essa consiste nella relazione necessaria esistente tra la coscienza stessa e l'oggettività esterna, per la quale mentre la prima non avrebbe alcun significato senza un contenuto oggettivo (la coscienza è sempre coscienza di...), la seconda non avrebbe senso né valore se non ricevesse dalla coscienza un aspetto e una forma determinati<sup>4</sup>.»

Dal punto di vista dell'educatore invece, il termine intenzionalità richiama «un'azione mirante a un fine cosciente e deliberato<sup>5</sup>». Tale significato si avvicina a quello di “avere intenzione”. Particolarmente importante è lo sforzo di mantener unite le due prospettive:

«l'intenzionalità dell'uno va sempre correlata all'intenzionalità dell'altro, rispetto al legame e alla condivisione di intenzioni che rappresentano il patto fiduciario auspicato tra due soggettività, senza il quale, oggi specialmente, meno probabili sono le possibilità di successo dell'impresa educativa<sup>6</sup>.»

Tali considerazioni consentono di sottolineare l'indissolubilità del legame soggetto/oggetto in chiave pedagogica: esso va tenuto in considerazione proprio nel processo, di pensiero prima e di

<sup>2</sup>Iori, V., *Filosofia dell'educazione. Per una ricerca di senso nell'agire educativo*, Guerini Studio, Milano, 2000, pp.111-112.

<sup>3</sup>Bertolini, P., Caronia, L., *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento*, La Nuova Italia, Firenze, 1993, p.41.

<sup>4</sup>Voce “Intenzionale – intenzionalità – intenzionare”, in P. BERTOLINI, *Dizionario di Pedagogia e scienze dell'educazione*, Zanichelli, Bologna 1996, p. 278.

<sup>5</sup>L. Tosco, *Intenzionalità e limite: due dimensioni di un percorso*, in “Animazione Sociale”, marzo 1998, p. 29.

<sup>6</sup>D. Demetrio, *Convergenze e peculiarità pedagogiche. Le professioni educative non scolastiche nelle multiple realtà della domanda*, in “Studium Educationis”, 1/1997, p. 18.

azione poi, che porta a organizzare il lavoro comunitario secondo principi stabiliti. Se l'esperienza non può mai essere definita oggettiva, perché sempre esperienza *di qualcosa*, allora la comunità va strutturata in modo da offrire una gamma di esperienze che stimolino nei soggetti la capacità di porsi delle domande di senso. Di conseguenza anche l'atteggiamento dell'educatore dovrà essere coerente con la direzione di tale processo: dovrà evitare di suggerire risposte, di dare consigli non richiesti, di sostituirsi al minore, di sminuire o minimizzare gli stati d'animo espressi. Solo in questo modo lo metterà nella condizione di trovare un punto d'intreccio fra l'esperienza vissuta in prima persona e la realtà oggettiva.

La *progettazione* è intesa come logica d'azione che guida l'equipe educativa nella totalità del lavoro in comunità. È «il costruire uno spazio di vita sensato, attraverso una continua apertura creativa alla vita e alle sue possibilità»<sup>7</sup>. Il carattere della progettualità è così importante da diventare quasi fondativo dell'esperienza educativa comunitaria.

Le progettualità di fondo della struttura si configurano come ambiti valoriali e costituiscono le basi per il progetto di comunità. La comunità in quanto entità dotata di una propria identità «tiene conto nel proprio procedere educativo della dimensione valoriale e degli obiettivi che essa si prefigge come prioritari»<sup>8</sup>. Il progetto di comunità ha per sua natura l'ambizione di unire le finalità pedagogiche e gli obiettivi specifici senza però trascurare gli aspetti di gestione della struttura che si intrecciano quotidianamente con ogni pratica educativa.

Prima di dichiarare le finalità e gli obiettivi è importante che il progetto definisca chi sono i destinatari dell'intervento. Individuando un target specifico, si può meglio organizzare la comunità sia dal punto di vista strutturale che da quello organizzativo e metodologico. Affrontare il lavoro di comunità in ottica progettuale significa non lasciare al caso le decisioni che riguardano i luoghi della casa da abitare e il tempo che vi si trascorre; al contrario strutturarli in modo che siano «specchio di un agire meditato e pensato in relazione a bisogni, necessità e obiettivi da conseguire»<sup>9</sup>. Nella *Fattoria della Carità* questa attenzione si traduce nel predisporre luoghi accoglienti, caratterizzati ciascuno da una finalità particolare. In questo modo ogni stanza ha uno scopo e un utilizzo specifico. Questo perché spazi e tempi sono gestiti in base a regole precise,

---

<sup>7</sup>P. Triani, *Sulle tracce del metodo, educatore professionale e cultura metodologica*, I.S.U., Università Cattolica, Milano, 2014, p. 55

<sup>8</sup>A. Tibollo, *La comunità per minori. Un modello pedagogico*. Franco Angeli, Milano, 2015, p. 87.

<sup>9</sup>Ivi, p. 90.

alcune comuni, altre specifiche a seconda dei casi; in chiave progettuale però il rispetto della regola non è finalizzato a scongiurare un'ipotetica punizione, ma è altresì inteso come riferimento organizzativo che consente al gruppo di vivere secondo un ordine scelto. Caratterizzare ogni luogo della comunità inoltre ripropone il concetto per cui ogni decisione comporti una rinuncia che invita il minore a stare con le conseguenze della propria scelta, cosa non sempre semplice da imparare.

Il lavoro educativo sviluppato secondo un approccio progettuale si rivolge anche agli ospiti singoli intesi come persone, oltre che alla comunità intera.

«Il progetto [...] ancor prima di richiamare il disegno organizzativo di una azione, indica una struttura esistenziale. L'uomo è essere in progetto, nel senso che è gettato nel mondo e in questo essere nel mondo è animato dalla tensione, dalla apertura, dal gettare il suo sguardo e il suo spirito oltre»<sup>10</sup>.

Ogni minore ospite della struttura è considerato un soggetto attivo da affiancare e sostenere nella realizzazione di un ampio progetto di vita che vada oltre la limitata esperienza comunitaria. La comunità cerca di incidere sul soggetto attraverso lo strumento del progetto educativo individualizzato; l'idea è quella di fornire uno spazio ragionato in cui i desideri del minore possano essere esplicitati e messi a confronto con le possibilità di azione offerte dal contesto. Il progetto individualizzato deve rappresentare la sintesi fra l'intenzionalità educativa dell'educatore e quella del minore in una sorta di redazione ordinata di idee, problemi e procedure.

Per *personalizzazione* intendiamo l'attenzione continua a considerare il soggetto educando come un individuo unico, portatore di una storia particolare e detentore di peculiarità che lo rendono diverso da tutti gli altri. Tale attenzione ci impegna, come educatori, a vivere la relazione tenendo ben presente che l'esistenza di ciascun ragazzo è attraversata da uno speciale sguardo sul mondo, non paragonabile e non riproducibile. La consapevolezza dell'unicità di chi abbiamo di fronte impone un rigoroso lavoro di adattamento di ogni intervento in base alle caratteristiche di ciascun ragazzo. Solo caratterizzando i progetti dei singoli crediamo di poter andare incontro ai diversi bisogni che gli utenti manifestano.

---

<sup>10</sup> Ivi, p. 204.



Tali principi sono perseguiti attraverso:

- *la cura della persona in tutte le sue dimensioni;*
- *l'attenzione alla quotidianità;*
- *la collaborazione tra colleghi;*
- *la collaborazione tra servizi.*

Come educatori riteniamo importante che la crescita del singolo passi anche attraverso l'impegno a prendersi cura di sé, degli altri, dei tempi e degli spazi che si abitano. Per questo sono stati predisposti diversi progetti educativi di gruppo volti ad aumentare la consapevolezza di sé attraverso differenti attività di cura: il *Progetto Orto*, il *Progetto Cucina*, il *Progetto Igiene Personale* e il *Progetto Pedalando Faticando* ne sono alcuni esempi.

Riteniamo sia molto utile mettere in atto pratiche specifiche che si strutturino in attività, momenti e situazioni precise all'interno delle quali il minore possa agire e sentirsi coinvolto. Fra queste, una particolare attenzione è rivolta alle forme del quotidiano. La quotidianità è intesa come costante relazione di sostegno e accompagnamento, ma anche come stimolo a riprogettare con l'utente il suo rapporto con la realtà, il tempo, le cose e le persone. Essa si manifesta dentro due differenti dimensioni: quella temporale-oggettiva, che permette all'educatore di lavorare per costruire un rapporto continuativo; e quella dell'agire quotidiano, nella quale si sperimentano tutte le azioni del vivere (mangiare, vestirsi, lavarsi), rivolte a migliorare l'autonomia e la conoscenza di sé. Questa dimensione rappresenta una peculiarità del lavoro educativo proprio di chi opera all'interno di strutture residenziali come la nostra e crediamo sia necessario che venga costantemente mantenuta a fondamento della nostra azione educativa, che riteniamo, almeno in questo, differente da tante altre, con il suo richiamo costante a «svolgere un ruolo di sostegno continuo attraverso il flusso normale del tempo»<sup>11</sup>.

La collaborazione fra colleghi è intesa come modo di stare sul posto di lavoro, come una condotta prima ancora che uno strumento operativo. Essa mantiene la sua efficacia se riconosce le differenze fra tutti i membri dell'equipe e riesce a trarre vantaggio dalle peculiarità di ciascun operatore. Per questo l'equipe educativa riconosce al coordinatore il compito di organizzare il

---

<sup>11</sup>Triani, sulle tracce del metodo, pp218-219

lavoro attraverso la suddivisione dei ruoli e degli incarichi a partire dal riconoscimento delle diverse competenze.

Il lavoro educativo comunitario non può essere concepito in maniera avulsa dal contesto locale di riferimento. La *Fattoria della Carità* si interfaccia costantemente con gli altri soggetti del territorio attivi nei servizi educativi e con tutti quegli attori che rivestono un ruolo rilevante nel percorso di accoglienza dei minori ospiti, in particolar modo con: le scuole, il tribunale, i servizi sociali e altre comunità di accoglienza.

## **Finalità:**

Le principali finalità del nostro lavoro sono: *educare alla responsabilità, educare alla creatività, ed educare alla decisionalità.*

Per *responsabilità* intendiamo l'abilità di risposta di accettazione dell'esistenza e di capacità di immaginare e riprogettare il futuro<sup>12</sup>. Tale significato riporta all'idea di individuo come protagonista attivo del suo percorso di crescita. «L'uomo non ha nulla da chiedere: è piuttosto lui stesso l'interrogato, colui che deve rispondere alla vita, di cui è responsabile»<sup>13</sup>. La responsabilità è soprattutto verso quella "chiamata" che ogni soggetto impara ad ascoltare e riguarda un dovere specifico che attende proprio lui per essere realizzato<sup>14</sup>.

*Educare alla responsabilità* significa incentivare l'abilità di rispondere creativamente alle esigenze intuite nelle varie situazioni, assumendole come vere e proprie sfide. Per questo ci impegniamo ad incoraggiare ogni soggetto a riconoscere nelle inevitabili fatiche della vita, l'opportunità per una reale prestazione esistenziale e, quindi, per una profonda maturazione personale<sup>15</sup>. Come sostiene J.P. Sartre, in educazione è fondamentale mettere ogni uomo nelle condizioni di ricondurre a sé la responsabilità totale della sua esistenza.<sup>16</sup> In questo senso l'esperienza comunitaria rappresenta per gli ospiti una parentesi di vita in cui conoscere se stessi anche attraverso l'impegno a prendersi cura di sé, degli altri, del tempo e dello spazio che abitano.

---

<sup>12</sup> E. Morin, I sette saperi necessari all'educazione del futuro, Ed. Cortina Raffaello, Milano 2001 p.89.

<sup>13</sup> V. Frankl, Logoterapia e analisi esistenziale, ed. Morcelliana, Brescia, 2005, p.97.

<sup>14</sup> M. Ferrari, Qui e ora: adolescenti in viaggio con e per il senso. L'esperienza educativa di pedalando faticando. Tesi di laurea in Progettazione Pedagogica nei Servizi per Minori, p.70.

<sup>15</sup> Ivi, p. 154

<sup>16</sup> Sartre 1946, p. 30

Tutti gli aspetti della vita comunitaria sono infatti pensati in modo da stimolare domande di senso negli ospiti: gli ambienti e i momenti della giornata sono organizzati in modo da obbligare i ragazzi a compiere delle scelte e nessun tipo di attività strutturata viene portata avanti senza un progetto scritto e condiviso fra i colleghi.

Per educare alla creatività occorre prima essere creativi e la base per essere creativi risiede nella capacità di considerare elementi già noti in modo nuovo, di riconfigurare il presente in un modo inatteso, di «prendere qualcosa dentro e dargli vita esprimendolo fuori di noi»<sup>17</sup>. La creatività non ha tanto a che fare con la soluzione di problemi o con il carattere innovativo della risposta, piuttosto «è una sorta di sensibilità e reattività alle circostanze paragonabile all'acqua capace di adattarsi a tutte le circostanze»<sup>18</sup>. Come sostiene Erich Fromm, educare alla creatività equivale educare alla vita. Ciò significa coltivare un atteggiamento attento e curioso verso il mondo esterno. Allenare noi stessi a essere ricettivi e pronti a cogliere le mille sfumature della realtà. *Educare alla creatività* significa stimolare la curiosità, l'attesa e la capacità di stupirsi, in una parola imparare a essere aperti alle novità che si possono cogliere grazie a uno sguardo attento sul mondo. Per fare questo occorre impostare il lavoro comunitario assumendo un atteggiamento creativo, accompagnare ogni ospite a sostare nel presente per riorganizzare gli elementi esistenti e poterli progettare in modo creativo. L'educazione alla creatività in comunità si manifesta quindi nel mostrare l'esistenza di differenti sguardi sul mondo, nell'affrontare le difficoltà della vita non come problemi ma come occasioni di crescita che favoriscono la conoscenza di sé invitando a mettersi in discussione. Questa particolare prospettiva è funzionale a mantenere bassi livelli di stress, a liberare le risorse del singolo e ad aprire allo sviluppo di percorsi inaspettati.

Particolarmente importante ai fini della formazione del soggetto risulta essere *l'educazione alla decisionalità* poiché costituisce la condizione della continua possibilità di trasformare se stessi<sup>19</sup>. La personalità di ciascun soggetto si configura a partire dalle scelte che si compiono, dalle decisioni di orientarsi verso un determinato valore. Ogni decisione contribuisce a formare la persona.

La decisione, infatti, è un momento di grande importanza umana e psicologica, che sia un progetto o uno stile generale della persona con situazioni importanti che rappresentano una sfida a tale progetto.<sup>20</sup> Nella vita di ciascuno di noi capita sempre di dover scegliere, continuamente prendiamo posizione davanti alla realtà e costantemente rinunciamo a qualcosa per poter decidere

<sup>17</sup> D. Goleman M. Ray P. Kaufman, *Lo spirito creativo. Imparare a liberare le idee*, ED. BUR, 2001 p.53.

<sup>18</sup> *Ibidem* p.7.

<sup>19</sup> A. Arioli, *questa adolescenza ti sarà utile*, p. 89

<sup>20</sup> Galli, 2008, p.96

davvero. Per questo l'approccio comunitario è orientato a mettere ogni ospite nella condizione di «vagliare le possibilità di significato insite, di volta in volta, nelle situazioni e, dunque, di saper valutare sensatamente a favore di taluni valori rispetto ad altri»<sup>21</sup>.

Ci impegniamo quotidianamente affinché la comunità sia anche un luogo dove imparare a valutare e prendere posizione nei confronti delle molteplici opportunità del reale. Ogni soggetto ospite è accompagnato e affiancato nel suo percorso a non risparmiarsi e ad accettare le sfide che incontra come occasioni di crescita e scoperta personale. Educare alla decisionalità significa, in questa prospettiva, accompagnare a scegliere, aiutare a stare con le proprie decisioni e incentivare i ragazzi ospiti a realizzare una direzione di senso, canalizzando le proprie energie nella realizzazione di qualcosa di scelto che dia senso al loro percorso, un valore da realizzare che rappresenti la ragione per cui valga la pena di vivere<sup>22</sup>.

## Obiettivi

- Fornire ai minori accolti una struttura accogliente e sicura, che rappresenti il luogo privilegiato dove cercare risposte ai loro bisogni di tipo fisico, psicologico e relazionale.
- Offrire un ambiente di vita adeguato all'esigenza di cura propria di ogni individuo, che sostituisca il nucleo familiare assente, in condizione di fragilità o temporaneamente incapace di assolvere le proprie responsabilità genitoriali.
- Dare vita ad un percorso educativo, di accompagnamento verso una presa di presa di coscienza di sé e degli altri attraverso una lettura differente della realtà.
- Avviare un cammino di autonomia personale rendendo il minore capace compiere delle scelte per riprogettare la propria vita
- Avviare un percorso di istruzione e formazione al lavoro

---

<sup>21</sup>Ibidem, p. ??

<sup>22</sup>A. Arioli questa adolescenza vi sarà utile

## Modello pedagogico di riferimento

«Non esiste rischio più subdolo del ritenere l'educazione un'opera meramente pratica. Le nostre idee, molto prima e molto più delle nostre azioni, hanno il potere di cambiare la realtà»<sup>23</sup>. Anche il lavoro educativo all'interno di una comunità necessita di una base teorica di riferimento che possa costituire il punto di partenza per la costruzione di un pensiero pedagogico dal quale attingere nell'agire educativo. Cos'è per noi l'educazione? Che idea abbiamo di chi stiamo educando?

Per rispondere a queste domande è necessario considerarle in relazione reciproca. Lucien Laberthonnière, infatti, già nei primi anni del '900 dichiarava: «l'idea che ci si fa dell'educazione e del compito dell'educatore dipende evidentemente dall'idea che ci si fa dell'uomo e del suo destino»<sup>24</sup>. Edith Stein ribadiva lo stesso concetto affermando che «ogni azione educativa tesa a formare l'essere umano è accompagnata da una determinata concezione dell'uomo»<sup>25</sup>. Dietro ad un metodo c'è sempre una visione del mondo, esplicita o latente, capace di contagiare la teorizzazione necessaria ad avviare un qualsiasi lavoro di stampo educativo. Per organizzare il lavoro di comunità, tralasciando lo spontaneismo che talvolta caratterizza i contesti educativi privi di riferimenti teorici, è quindi necessario prendere consapevolezza della propria idea di mondo e degli individui che lo abitano. A livello normativo, ma anche in letteratura, si fa riferimento in maniera unanime al principio della “centralità della persona” come riferimento trasversale a tutti quei settori che si occupano di cura, assistenza, istruzione, educazione in generale. Tale principio ci sollecita ad accostarci all'altro considerandolo, più che semplicemente un essere umano, una persona, che per Max Scheler è «il centro propulsivo di atti spirituali, il sostrato di un'attività intenzionale, il soggetto inoggettivabile che supporta la relazione con il mondo»<sup>26</sup>. Il nostro modo di lavorare parte dalla concezione di persona come soggetto in divenire, in continua trasformazione e in costante relazione con il mondo. Caratteristiche come la provvisorietà dell'esistenza e la mutazione continua di corpo e spirito sono particolarmente evidenti nella fascia d'età dei ragazzi che ospitiamo in comunità; il loro essere adolescenti in viaggio fornisce l'esempio tangibile dell'idea di persona che, come educatori, portiamo avanti. L'idea di un soggetto in perenne cammino, in continuo cambiamento, che grazie alle relazioni costruite nel mondo avanza giorno per giorno nel complicato viaggio di conoscenza di sé. Rimanendo all'interno della metafora del viaggio, la comunità diventa

---

<sup>23</sup> D. Bruzzone, *Farsi Persona, Lo sguardo fenomenologico e l'enigma della formazione*, Franco Angeli, Milano 2012, p.15

<sup>24</sup> L. Laberthonnière, *Teoria dell'educazione*, La Scuola, Brescia 1961, p. 3.

<sup>25</sup> E. Stein, *La struttura della persona umana*, Citta Nuova, Roma 2000, p. 38.

<sup>26</sup> M. Lenoci, *Prospettive scheleriane sulla persona*, in V. Melchiorre, *L'idea di persona*, Vita e Pensiero, Milano 1996.

per gli ospiti una tappa di ristoro, in cui rifocillarsi nel corpo e nello spirito attraverso l'incontro con l'altro, l'adulto, l'estraneo, il coetaneo. Un momento più o meno lungo in cui si lavora seguendo quell'idea di educazione che prende le mosse dall'etimologia del termine: *e-ducere*, "trasferire da un luogo a un altro", ma anche "far emergere mediante ragionamento dialettico".

Nella definizione antica sta il cuore della teoria alla quale ci ispiriamo nell'organizzare il nostro lavoro: accompagnare il minore in una delicata fase di passaggio da un luogo a un altro, da un tempo passato verso un futuro, attraverso un presente che è l'unica cosa su cui si può contare poiché unico dato certo. Un accompagnamento che invita il ragazzo a prendersi cura, passo dopo passo, di spazi sempre più grandi della propria vita, imparando a riconoscere le proprie risorse e i propri limiti. Questa scoperta di sé viene sollecitata attraverso una relazione con l'educatore intesa non solo come «processo relazionale, intenzionalmente educativo che egli instaura con i soggetti in educazione<sup>27</sup>», ma anche come uno specifico modo di condividere un tempo e uno spazio.

Per definirsi realmente educativa una relazione deve rispettare alcuni criteri. In primo luogo deve essere continuativa, non sporadica o saltuaria; si deve riferire a qualcosa d'altro, non può quindi essere autoreferenziale e deve rispettare il carattere di pragmaticità, cioè il dialogo deve trasformarsi in azione. È necessario che la relazione sia rispettosa dell'alterità: all'educatore è infatti chiesto di accostarsi all'altro partendo dal presupposto che questi sia un bene; è importante che sia asimmetrica, caratterizzata dalla giusta distanza. Deve infine tenere in considerazione la caratteristica della pluralità, cioè l'attenzione che l'educatore deve avere nel gestire e considerare più dimensioni inerenti la vita del soggetto.<sup>28</sup>

Rimane sullo sfondo una domanda cruciale. Qual è il modo migliore di porsi, da educatori, di fronte a un oggetto (l'educazione) così complesso e dalle mille sfaccettature? Quale approccio utilizzare per far sì che la concretezza del lavoro di comunità, fatto di pratiche e azioni, e la necessaria riflessione teorica possano convivere e trovare linfa vitale dal loro essere unite? Una valida risposta può essere ricercata a partire dall'approccio fenomenologico, in particolare dal pensiero di Piero Bertolini che, per primo in Italia, ha sistematizzato in ambito pedagogico il pensiero filosofico di Hedmund Husserl.<sup>29</sup> A Bertolini è riconosciuto il merito di aver dato l'avvio a una concezione dell'educazione come azione che nasce dall'intenzionalità e che non si caratterizza

---

<sup>27</sup> P.Triani, *Sulle tracce del metodo. Educatore professionale e cultura metodologica*, EduCatt, Milano 2015, p.185

<sup>28</sup> Ivi, p. 189.

<sup>29</sup>P. Bertolini, *L'esistere pedagogico. Ragioni e limiti di una pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*, La Nuova Italia, Firenze 1999, pp. 146-147.

in quanto tecnica ma piuttosto in quanto ricerca di senso.

In questa prospettiva, il termine *fenomenologia* si riferisce a un approccio, una postura di fronte al mondo stesso, che mira a coglierne il senso.<sup>30</sup> L'educatore, in quest'ottica, è sollecitato a servirsi di uno sguardo non giudicante, che mira a "lasciar emergere" il fenomeno senza necessariamente ricondurlo a qualcos'altro. L'approccio fenomenologico si configura come «tentativo di rifondazione radicale della conoscenza, che non discende da alcuna appartenenza politica o religiosa e tende a conciliare l'attenzione al particolare con la tensione all'universale [...]»<sup>31</sup>. Secondo Merleau-Ponty si tratta del «[...] tentativo di una descrizione diretta della nostra esperienza così com'è»<sup>32</sup>. Questa definizione, più di altre, sottolinea la distanza della fenomenologia dalla visione delle scienze positive, che studiano la realtà solo a partire dai nessi di causa-effetto. Allo stesso tempo mette in risalto l'importanza della conoscenza diretta di chi vive la relazione con il mondo nel dare significato a una realtà osservata senza oggettivarla, ma facendo piuttosto emergere la soggettività dell'esperienza.<sup>33</sup> Utilizzando questo approccio, l'educatore si avvicina il più possibile all'essenza dell'oggetto, facendo esperienza viva delle cose, mettendo fra parentesi la realtà, senza negarla, e sospendendo il giudizio sul mondo.<sup>34</sup> In questo modo chi lavora in relazione con sé e con gli altri, lo può fare individuando direzioni di senso, partendo da quello che osserva, da ciò che c'è già, tentando di scostarsi dalle spiegazioni basate su nessi di causalità.

Non è certo cosa semplice tradurre questo quadro teorico nella concretezza del lavoro educativo di comunità, tuttavia esso può rappresentare quella cornice di pensiero entro la quale ricondurre le quotidiane riflessioni di senso. In questa prospettiva, la fenomenologia può essere intesa come attitudine educativa, ben lontana dall'idea di una ricetta pronta da applicare a casi specifici, ma come continuo allenamento a sviluppare quella sensibilità necessaria a risignificare costantemente il mondo in cui siamo immersi.

Tale prospettiva rappresenta per noi un modello pedagogico da seguire e quindi il punto di partenza di ogni azione educativa, il punto di connessione fra teoria e pratica<sup>35</sup>. Ogni progetto

---

<sup>30</sup> D. Bruzzone, *Farsi persona. Lo sguardo fenomenologico e l'enigma della formazione*, Franco Angeli, Milano 2012, p. 37.

<sup>31</sup> Ivi, p.34

<sup>32</sup> M. Merleau-Ponty, *Fenomenologia della percezione*, Bompiani, Milano 2003, p. 15.

<sup>33</sup> E. Husserl, *Idee per una fenomenologia pura e per una filosofia fenomenologica*, voll. I-II, Einaudi, Torino 2002, pp. 180-188.

<sup>34</sup> N. Abbagnano, G. Fornero, *La ricerca del pensiero. Storia, testi e problemi della filosofia. 3B. Dalla fenomenologia a Gadamer*, Pearson Italia, Milano 2012, pp. 11, 12.

<sup>35</sup>P., Triani, *sulle tracce del metodo, educatore professionale e cultura metodologica*, p. 163.

educativo, ogni attività e tutta la vita comunitaria deve ispirarsi ad esso. In letteratura non sono molti i tentativi di riordinare in un unico modello quel complesso mosaico di principi, pratiche e tecniche che caratterizzano le strutture educative. Uno dei più recenti studi che ha cercato di creare un modello pedagogico *di base* della comunità come servizio è quello riportato nel testo di A. Tibollo *La comunità per minori, un modello pedagogico*. A questo modello ci siamo ispirati per elaborarne uno che fosse adatto all'organizzazione della *Fattoria della carità* e adeguato al nostro modo di agire. Esso parte dall'immagine della comunità come una realtà multiforme strutturata in modo da «rispondere e gestire bisogni e richieste varie e articolate, che comportano interventi operativi altrettanto differenziati in modo da tenere conto di tale complessità»<sup>36</sup>. Le diverse dimensioni che compongono la comunità non vanno intese come sezioni separate all'interno di un più ampio contenitore, ma, al contrario, come ambiti diversi che acquisiscono valore proprio dalla loro interazione reciproca. Più le dimensioni riescono a connettersi in maniera sinergica, più sarà armonico lo sviluppo del minore.

Il modello è descritto a partire da tre dimensioni strettamente legate fra di loro: la dimensione del soggetto, la dimensione dell'organizzazione e la dimensione del processo.

### *La dimensione del soggetto*

La dimensione del soggetto trova le sue fondamenta in alcuni principi riguardanti la persona, il minore e il suo percorso di cambiamento e di sviluppo: l'individuo è considerato soggetto attivo, dotato di specificità e caratteristiche proprie da coltivare e far emergere affinché possa diventare il protagonista del proprio percorso di cambiamento. Questa idea invita l'educatore a impostare il lavoro comunitario sulla personalizzazione dell'intervento: ciò significa progettare in modo aderente alle caratteristiche del ragazzo, sperimentare azioni e pratiche capaci di «stimolarlo nel pieno sviluppo di se stesso e accompagnarlo a riconoscersi soggetto autonomo, responsabile, capace di vivere relazioni positive con gli altri»<sup>37</sup>.

Entrando maggiormente nel merito della dimensione del soggetto, occorre ricordare da un lato che l'educazione non è semplice trasmissione di contenuti, ma un cammino di scoperta di sé attraverso l'incontro col mondo; dall'altro che ciascuno di noi nasce all'interno di un contesto socio-culturale che inevitabilmente influenza questo cammino: «un processo di assimilazione

---

<sup>36</sup>S. Casciotti, F. Curti Gialdino, V. De Orsi, U. Morganti, G. Tressanti, L. Viggiani, (a cura di), *Comunità educative per minori: indagine conoscitiva*, in *Esperienze di giustizia minorile*, 1-2, 1995, pp. 12-131.

<sup>37</sup>A. Tibollo, *La comunità educativa per minori*, op. cit., p. 116.



culturale e morale e al tempo stesso un processo di separazione individuale»<sup>38</sup>. Tenendo in considerazione tutto questo l'educatore di comunità ha il difficile compito di trovare l'equilibrio fra questi due aspetti: da una parte l'assimilazione come trasmissione di conoscenze e idee che gli operatori intendono passare ai minori; dall'altra la separazione individuale intesa come scelta del singolo, attuata in virtù delle proprie esperienze e volta a completare la propria identità<sup>39</sup>. Questo si traduce - in pratica - nell'impossibilità di stabilire un'unica metodologia di intervento per tutti gli ospiti della comunità. Consapevole di ciò, l'educatore deve imparare a osservare ed ascoltare per costruire un dialogo efficace da porre come base della relazione educativa. Saper comunicare, in modo diverso e con strumenti vari a seconda di chi si ha davanti, consente di entrare in sintonia con il minore e conoscerlo. Personalizzare la relazione significa evitare di piegare il minore al proprio volere, e metterlo nelle condizioni di compiere delle scelte. Come ricordato anche da Victor García Hoz, l'educatore non può cedere al suo bisogno di aiutare gli altri senza prima chiedersi quale sia quello dell'educando:

[...] il nobile desiderio di aiutare gli altri ad aprirsi alla vita offusca talvolta la vista dell'educatore e gli fa dimenticare il carattere unico di ogni persona, la possibilità e il diritto che ogni uomo ha di governare la propria esistenza. L'educazione personalizzata risponde all'esigenza di stimolare il soggetto affinché vada perfezionando la capacità di governare la propria vita o in altri termini, di sviluppare la propria capacità di rendere effettiva la libertà personale, partecipando con le sue caratteristiche peculiari alla vita comunitaria<sup>40</sup>.

L'educazione personalizzata quindi è caratterizzata da dinamismo e non può per definizione essere inquadrata in uno schema generale applicabile sull'intero gruppo dei minori in comunità. Essa si deve adattare alle caratteristiche del soggetto, sfruttando i suoi punti di forza senza dimenticare però le debolezze e le fragilità che rendono tutti noi persone imperfette. In quest'ottica il principale compito dell'educatore è quello di prendersi cura della singolarità del minore, accompagnandolo a riconoscersi unico e alimentando il suo potenziale. «Come un effetto a catena, la singolarità dell'individuo riconosce a quest'ultimo la facoltà di essere principio delle sue azioni, elevandosi rispetto alla semplice categoria degli oggetti»<sup>41</sup>.

Il concetto di personalizzazione o più precisamente di educazione personalizzata può, a mio avviso, essere supportato da due principi che diventano poi guida di pratiche concrete: il principio dell'accompagnamento e il principio della responsabilizzazione.

---

<sup>38</sup>V.G. Hoz, *Education personalizada*, Editorial Mitlon, Madrid 1975, trad. it. *L'educazione personalizzata*, La scuola, Brescia 2005, p. 21.

<sup>39</sup>A. Tibollo, *La comunità per minori*, op. cit., p.117.

<sup>40</sup>V.G. Hoz, *Education personalizada*, op. cit., p.22.

<sup>41</sup>A. Tibollo, *La comunità per minori*, op. cit., p.118.

Il primo va inteso in antitesi al termine assistenzialismo: l'accompagnamento punta sulla possibilità e capacità del soggetto di procedere e quindi di cambiare, mentre l'assistenzialismo mira al soddisfacimento dei bisogni primari mantenendo invariate le condizioni di vita<sup>42</sup>. Accompagnare in comunità significa stare al fianco del minore, senza sostituirsi a lui, concedendogli di sbagliare, cadere e rialzarsi, attivare un processo di cambiamento nella persona a cui è rimandata continuamente la responsabilità delle sue azioni. Tale espressione non combacia, anzi, è profondamente distante da quella troppo spesso utilizzata di "presa in carico", che rimanda a una idea di soggetto passivo che viene sorretto in quanto incapace di sostenere autonomamente il peso della propria esistenza. Al contrario l'accompagnamento fa leva proprio sulle energie residue e le risorse interne a ciascun minore: più l'affiancamento è serrato e continuativo, maggiore sarà la capacità del ragazzo di diventare responsabile del proprio percorso di cambiamento. E proprio la responsabilità, come annunciato, diventa principio guida all'interno della dimensione del soggetto. Tale principio si fonda «sulla sincera fiducia nelle facoltà autoformative del soggetto. Fiducia che gli deve essere comunicata mettendolo in condizione di realizzarle e di assumere la crescita di sé come una sfida da affrontare»<sup>43</sup>. In questo senso l'educazione alla responsabilità riguarda soprattutto la persona e le sue risorse: per procedere nella propria ricerca di senso serve imparare a essere responsabili della propria esistenza, abituandosi a rispondere alle diverse esigenze della vita<sup>44</sup>.

Educare alla responsabilità significa infine incentivare l'abilità di rispondere creativamente alle esigenze intuite nelle varie situazioni, assumendole come vere e proprie sfide. Ogni soggetto deve essere incoraggiato a riconoscere nelle inevitabili fatiche della vita, l'opportunità per una reale prestazione esistenziale e, quindi, per una profonda maturazione personale<sup>45</sup>.

Il compito dell'educatore diventa quindi quello di mettere l'educando di fronte alle molteplici domande che la vita pone, promuovendo la sua attitudine a rimanere in ascolto e trovare, di volta in volta, le risposte necessarie a non restare immobile davanti al mutamento dell'esistenza.

---

<sup>42</sup>S. Tramma, *L'educatore imperfetto. Senso e complessità del lavoro educativo*, Carocci Faber, Roma 2009, p. 128.

<sup>43</sup>A. Arioli, *Questa adolescenza ti sarà utile: la ricerca di senso come risorsa per la vita*, FrancoAngeli, Milano 2013, p. 153

<sup>44</sup> *Ibidem*

<sup>45</sup> *Ivi*, p. 154

### *La dimensione dell'organizzazione*

Anche l'organizzazione della comunità nel suo insieme, necessità di principi pedagogici a cui ispirarsi. Le scelte organizzative dell'equipe hanno sempre una certa influenza sulla vita dei minori ospiti e in parte condizionano il loro sviluppo; per questo le modalità di gestione dell'agire educativo quotidiano hanno bisogno di chiari orientamenti a cui fare riferimento.

Il primo punto fermo dell'organizzazione comunitaria è rappresentato dall'equipe di lavoro. Essa è concepita principalmente come un luogo di confronto, molto spesso dedicato ad affrontare problemi specifici e situazioni contingenti, oppure come spazio puramente organizzativo in cui si prendono di comune accordo le decisioni che riguardano il percorso comunitario dei minori. Quando invece l'equipe educativa chiede il supporto di altre figure professionali come, per esempio, quella della psicoterapeuta, allora il momento di incontro fra colleghi diventa «spazio di parola e d'ascolto per rielaborare l'esperienza del lavoro educativo e i carichi emotivi connessi»<sup>46</sup>. Il buon funzionamento del gruppo di lavoro dipende soprattutto dalla capacità di collaborazione dei suoi membri: al suo interno, fra colleghi, ma anche fra il gruppo di lavoro e altri soggetti del territorio. I rapporti all'interno dell'equipe sono continuamente in evoluzione, è quindi importante trovare l'equilibrio giusto per procedere senza ostacolarsi a vicenda. Molto spesso si trovano a dover collaborare all'interno dello stesso gruppo di lavoro figure professionali molto diverse, l'equipe educativa ospita frequentemente persone con percorsi formativi anche distanti dal vasto mondo del sociale. In mancanza di una solida organizzazione questa eterogeneità può rendere il lavoro educativo molto complicato; se le specificità dei singoli da possibili risorse diventano ostacoli difficili da superare, significa che serve lavorare molto sui rapporti di lavoro interni all'equipe. Agire in questo senso significa, prima di tutto, suddividere in maniera chiara i ruoli e i compiti considerando che ogni operatore parte da un livello di formazione diverso e possiede competenze difformi dagli altri. Spetta quindi al responsabile della comunità scegliere quali siano le figure più indicate a svolgere determinate mansioni, e dove necessario strutturare gerarchicamente l'equipe educativa sulla base di differenti responsabilità. Tutto questo risulterebbe impossibile senza la spontanea tendenza di tutti gli operatori al lavoro di squadra coltivando anche rapporti di qualità.

---

<sup>46</sup> A. Tibollo, *La comunità per minori*, op.cit., p.132

La stabilità di tali rapporti va ricercata all'interno del legame fra l'unità da cui deriva la coerenza dell'azione e l'originalità che consente a ciascuno di esprimersi nel proprio ruolo<sup>47</sup>. Da un lato, c'è quindi l'impegno a trovare un linguaggio comune, oltre che lo stesso modo di osservare la realtà, dall'altro la sollecitazione affinché ogni educatore possa costruire relazioni valorizzando le sue peculiarità. La condivisione di obiettivi comuni e dei metodi di lavoro diventano quindi i caratteri basilari di una équipe educativa alla quale è richiesta una capacità relazionale sempre crescente<sup>48</sup>. Ciò si nota in particolar modo nella collaborazione richiesta dai rapporti frequenti con altri attori sociali che partecipano, più o meno direttamente, alla costruzione del progetto educativo del minore. Mi riferisco in primo luogo agli assistenti sociali, ma anche al tribunale, a docenti, allenatori, psicologi, e a tutti coloro i quali si rapportano con il ragazzo da una posizione non paritaria. Questa forma di collaborazione verso l'esterno della comunità presuppone una spiccata propensione al lavoro di rete. La comunità, in questo modo, impara a percepirsi come un tassello all'interno di un più ampio mosaico che prende forma man mano che ogni attore trova il proprio posto sviluppando connessioni e legami reciproci. Per operare in maniera funzionale, ogni soggetto è chiamato a conoscere l'altro e le sue specificità e a gestire consapevolmente la propria professionalità senza invadere il campo altrui. Pierpaolo Triani semplifica il complesso lavoro di rete in tre operazioni: pensare in rete, pensarsi in rete, interagire in rete:

Pensarsi in rete nel considerare il proprio lavoro, non come qualcosa di isolato, bensì di posto all'interno di una rete di rapporti, di interventi. Pensarsi in rete nel momento in cui si percepisce il proprio lavoro come uno dei nodi della rete. Interagire in rete è la condizione in cui i membri del gruppo di lavoro considerano la propria azione non come l'operato di un singolo, ma come il frutto di un investimento proprio anche sul lavoro altrui<sup>49</sup>.

Queste parole dimostrano ancora una volta come il lavoro di rete obblighi ad allontanarsi da una logica d'azione isolata, ogni attore è chiamato ad abbandonare la tentazione di agire da solo ed è sollecitato ad interagire con gli altri.

Collaborazione, lavoro di rete, flessibilità ed equilibrio sono le quattro parole che rappresentano il senso profondo della dimensione organizzativa in comunità. Tutte trovano la ragione d'essere nel rapporto reciproco: la collaborazione è criterio base di indirizzo per i rapporti sia fra i membri dell'équipe che fra essi e la rete sociale in cui la comunità si inserisce; il lavoro di rete diventa fonte di ispirazione anche per la gestione dei rapporti interni: come la comunità, per funzionare in un

---

<sup>47</sup>Ibidem

<sup>48</sup>P. Triani, *Sulle tracce del metodo*, op.cit., p.197

<sup>49</sup> Ivi, p. 90

territorio, non deve agire in maniera isolata all'interno della rete, così ogni educatore è chiamato a riconoscersi membro di un team di lavoro che non necessita di singole prese di posizione, ma piuttosto di legami professionali capaci di fare sintesi dei diversi pensieri. Flessibilità ed equilibrio sembrano termini quasi in antitesi con la parola organizzazione, invece costituiscono, a mio avviso, i caratteri maggiormente rappresentativi della realtà educativa comunitaria. Se l'educazione in comunità, come spiegato nel paragrafo precedente, deve essere personalizzata, allora l'organizzazione non può essere rigida, ma al contrario capace di contenere tutte le variabili possibili e andare incontro agli imprevisti che la vita comunitaria presenta. L'equilibrio da mantenere servendosi della relazione con i ragazzi e della collaborazione fra colleghi è una continua ricerca di punti di contatto fra i desideri dei ragazzi e l'intenzionalità educativa degli operatori; di una mediazione fra teorie pedagogiche di riferimento e situazioni contingenti. E', in conclusione, la continua ricerca di quegli strumenti educativi capaci di stimolare in maniera equilibrata tutte e quattro le dimensioni della persona: solo sollecitando il cambiamento nella sfera cognitiva, nella sfera corporea, in quella spirituale e in quella affettiva è possibile accompagnare il minore verso una crescita armonica che non privilegi solo una dimensione ma le consideri tutte collegate ed essenziali ad un completo sviluppo del minore.

### *La dimensione del processo*

Il processo di elaborazione e strutturazione del lavoro in comunità influisce significativamente sul contesto, sulle modalità di attuazione dell'azione educativa e quindi sul percorso personale di ogni minore. Perciò, anche in questo caso, è necessario individuare degli orientamenti pedagogici all'interno della dimensione del processo che aiutino ad organizzare in maniera efficace il lavoro educativo. Intenzionalità, progettualità e quotidianità sono i punti di riferimento da cui partire.

I primi due vanno sempre considerati in stretta relazione, come afferma Sergio Tramma: intenzionalità e progettualità «sono caratteristiche fondamentali che costituiscono l'essenza stessa [...] della pedagogia; la quale proprio attraverso queste [...] parole dell'esperienza educativa si riappropria di una propria specificità, di un proprio autonomo significato»<sup>50</sup>. Come già esplicitato nel paragrafo dedicato alla comunità come dispositivo progettuale, il termine intenzionalità può

---

<sup>50</sup>Bertolini, *L'esistere pedagogico. Ragioni e limiti di una pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*, La Nuova Italia, Firenze, 1999, pp. 129-130

essere riferito sia alla specificità propria del modo di lavorare dell'educatore sia all'educando inteso come soggetto in formazione e quindi a tutti gli individui. Parlare di intenzionalità del soggetto significa riferirsi al suo modo di rapportarsi con il mondo, alla relazione circolare all'interno della quale soggetto e oggetto, se separati o posti in antitesi, perdono significato<sup>51</sup>. Per questo si può affermare che «ogni individuo ha nella sua capacità d'investire di senso il mondo naturale e sociale, nella sua intenzionalità della coscienza, la parte essenziale di sé. Quindi l'oggetto di cui la realtà si costituisce non è un dato a sé, bensì è considerato solo in funzione di ciò che per il soggetto rappresenta»<sup>52</sup>. Tali considerazioni consentono di sottolineare l'indissolubilità del legame soggetto-oggetto in chiave pedagogica: esso va tenuto in considerazione proprio nel processo, di pensiero prima e di azione poi, che porta ad organizzare il lavoro comunitario secondo principi stabiliti. Se l'esperienza non può mai essere definita oggettiva, perché sempre esperienza di qualcosa, allora la comunità va strutturata in modo da offrire una gamma di esperienze che stimolino nei soggetti la capacità di porsi delle domande di senso. Di conseguenza anche l'atteggiamento dell'educatore dovrà essere coerente con la direzione di tale processo: suggerire risposte, dare consigli non richiesti, sostituirsi al minore, sminuire o minimizzare gli stati d'animo espressi sono tutte modalità da evitare se si vuole condurre il minore a trovare il punto d'intreccio fra l'esperienza vissuta in prima persona e la realtà oggettiva.

Entrando il più possibile nella concretezza di questa dimensione, è utile chiedersi in che modo l'intenzionalità pedagogica possa diventare una vera costante a cui l'intero processo educativo comunitario tende e quando l'agire educativo si possa definire intenzionale.

Una prima risposta viene fornita da Lorena Milani secondo la quale è opportuno «lavorare consapevolmente e propositivamente in ordine agli scopi dell'azione, ai soggetti coinvolti, alla situazione, [...] l'educatore deve esprimere e prevedere il fine e l'azione educativa [...] come un fare sintesi tra memoria e futuro [...]»<sup>53</sup>.

Un altro modo di esprimere l'intenzionalità dell'educatore risiede nell'accostarsi con disponibilità ed attenzione al minore, in un «atteggiamento di comprensione manifestato con la disponibilità a condividere attese, desideri, angosce, entusiasmi»<sup>54</sup>. E ancora un aspetto importante

---

<sup>51</sup>Iori, V., *Filosofia dell'educazione. Per una ricerca di senso nell'agire educativo*, Guerini Studio, Milano, 2000, pp.111-112.

<sup>52</sup>Bertolini, P., Caronia, L., *Ragazzi difficili. Pedagogia interpretativa e linee di intervento*, La Nuova Italia, Firenze, 1993, p.41.

<sup>53</sup>Milani, L., op. cit., p.112, in Triani, P., *Sulle tracce del metodo. Educatore professionale e cultura metodologica*, op. cit., pp. 175-176.

<sup>54</sup>Iori, V., *Filosofia dell'educazione. Per una ricerca di senso nell'agire educativo*, op. cit., p. 176.

riguarda il modo di guardare all'intenzionalità dell'altro, intesa come potenziale da promuovere. Alla base c'è sempre l'idea che ciascuno di noi abbia dentro di sé risorse e peculiarità uniche che, se adeguatamente coltivate, possono aiutare il soggetto a crescere. L'educatore è chiamato a far emergere le competenze del minore favorendo nell'educando

il passaggio da un livello di costituzione tendenzialmente passivo, per il quale egli si trova in balia di ciò che è esterno a lui, ad un livello di costituzione personale il più attivo e consapevole possibile, per il quale egli nel relazionarsi con il mondo e con gli altri attraverso l'intenzionalità della coscienza perviene ad una personale visione del mondo e sente la necessità di contribuire alla costruzione di una visione del mondo interpersonale<sup>55</sup>.

L'intenzionalità, come accennato in precedenza, è strettamente connessa ad un altro elemento centrale del discorso pedagogico, così legato alla dimensione del processo da costituirne quasi la *conditio sine qua non*: il progetto. Questo è già stato descritto nei capitoli precedenti come concetto trasversale a tutte le dimensioni della comunità: riguarda infatti il singolo nel suo percorso di crescita all'interno di un più ampio progetto di vita; appartiene all'équipe di lavoro, ma anche alla comunità nel suo insieme, concepita come «luogo di contenuti da porre in dialogo, affinché vengano affrontati, discussi e ridefiniti»<sup>56</sup>. In questo contesto l'agire educativo è sempre espresso in chiave progettuale, tutto ciò che accade in comunità va ricondotto all'interno di questa cornice in cui l'educatore prova a interpretare la realtà e le situazioni che ne discendono alla luce di quanto espresso nel progetto educativo del singolo o in base ai più ampi confini del progetto comunitario. In quest'ottica la progettazione supera la concezione di mero strumento operativo e diventa vera logica d'azione e strategia di base del processo educativo comunitario. Particolarmente esplicitativa è l'impostazione di Triani che ne parla allontanandosi da una concezione «istituzionale, dove al centro sta la permanenza di uno schema di comportamento predefinito e generalizzato per ogni situazione»<sup>57</sup>. È preferibile invece una visione più flessibile e «centrata sull'analisi della situazione e sulla capacità di affrontare la soluzione in tempi educativamente adeguati, cioè proporzionati alla manifestazione del bisogno»<sup>58</sup>. Questo si traduce nel concreto in schemi di lavoro così agili da potersi adattare alle differenti situazioni ma comunque capaci di tenere unite razionalità e creatività. La progettazione nella dimensione del processo si esprime infatti nel tentativo di creare ordine fra azioni, strumenti e pratiche, per poi connetterle a idee e finalità, lasciando sempre aperta la

---

<sup>55</sup>Bertolini, P., *L'esistere pedagogico*, op. cit., p. 129,

<sup>56</sup>Tibollo, A., *La comunità per minori. Un modello pedagogico*, op. cit., p. 151.

<sup>57</sup>Triani, P. *Sulle tracce del metodo. Educatore professionale e cultura metodologica*, op. cit., p. 64.

<sup>58</sup>Ivi, p. 65.

possibilità di intraprendere nuove strade, di perdersi e di ritrovarsi anche grazie a soluzioni inaspettate.

L'ultimo dei tre elementi costitutivi della dimensione del processo è la quotidianità. Anch'essa, come il progetto, ha carattere di trasversalità rispetto alle quattro dimensioni attraverso le quali ho analizzato la comunità: al suo interno si incontrano le esistenze dei ragazzi; si lavora progettando ogni momento e ogni spazio dentro ad una struttura fisica e ideale che, attraverso l'agire educativo, viene continuamente stimolata a seguire una coerenza metodologica di fondo. La quotidianità, infatti, «è il campo in cui il pensare dell'operatore pedagogico si sostanzia, in cui diviene azione»<sup>59</sup>: è insieme uno spazio e un tempo ordinatamente progettati per offrire ai minori che vi abitano costanti occasioni di crescita. Attraverso la semplice condivisione di mansioni domestiche e partecipando ai vari momenti che si alternano durante la giornata, in maniera spesso routinaria, i ragazzi ospiti sviluppano competenze diverse, soprattutto sociali, prendendo parte ad una sorta di implicito allenamento mentale che li avvia «all'acquisizione del senso di giustizia, della moralità, del rispetto delle regole e dei limiti»<sup>60</sup>. Lo sforzo educativo che qui viene richiesto è quello di predisporre le varie forme del quotidiano in maniera ragionata, non casuale ma sempre intenzionale, scongiurare il rischio di far diventare la normalità semplice banalità, impegnandosi attraverso la cura a dare significato ad ogni momento, luogo o situazione. Capita frequentemente che i minori ospiti considerino la struttura residenziale dove vivono "casa loro". Ciò accade se viene chiesto loro di prendersi cura di essa e facendolo capita che essi scoprono il piacere di ricevere e scambiarsi attenzioni, manifestando gradualmente cura verso le cose e le persone. Dopo che hanno preso parte attiva alla gestione delle attività quotidiane, allo svolgimento delle mansioni di pulizia e riordino, ma soprattutto se viene loro concesso di personalizzare alcuni spazi, possono iniziare a sentirsi capaci di scegliere e diventare sempre più responsabili della loro esistenza. Come accade per altre dimensioni della comunità, anche in quella del processo la personalizzazione diventa fondamentale nel rendere i ragazzi maggiormente consapevoli del potenziale insito nell'esperienza comunitaria. In quest'ottica la quotidianità è

intesa come spazio e tempo significativo, personalizzato; è curata, pensata, mai casuale e mai ridotta a mera esecuzione. [...] uno spazio che si fa casa, le relazioni affettive che la abitano e la significano, la cura del particolare e dello specifico, l'ordinaria normalità che l'attraversa, i valori condivisi, uno spazio abitato a cui appartenere, un tempo strutturato: un mondo vivo e vitale<sup>61</sup>.

---

<sup>59</sup>Tibollo, A., *La comunità per minori. Un modello pedagogico*, op. cit., p. 154.

<sup>60</sup>Ivi, p.155



La dimensione del processo, forse in maniera più evidente rispetto alle altre due, mostra come il lavoro educativo sia complicato e difficilmente affrontabile da un solo punto di vista. Esso è attraversato da molte strade che si intrecciano su più piani. La struttura residenziale per minori, crocevia di persone, storie, azioni e progetti, è un ottimo esempio di come tale complessità pedagogica sia costantemente ricondotta all'interno di un unico processo.

---

<sup>61</sup> Marelli, L., Fare comunità di accoglienza come comune responsabilità, in M. Zappa, a cura di, *Rifare comunità. Aprirsi a responsabilità condivise per chiudere davvero gli istituti*, FrancoAngeli, Milano, 2008, p. 35.

## **Equipe educativa**

Il gruppo di lavoro de “La fattoria della carità” è composto da 10 figure professionali : 2 pedagogisti di cui uno con ruolo di coordinatore, 7 educatori professionali ed un un operatore notturno. L’équipe si riunisce settimanalmente per la durata di almeno due ore e una volta al mese sotto la guida di una psicoterapeuta che riveste il ruolo di supervisora del gruppo. Il servizio educativo è continuativo (24 ore su 24) e l’orario di servizio è programmato con turni di lavoro in base agli impegni dei soggetti ospiti e alle incombenze istituzionali e organizzative da svolgere. La turnazione giornaliera degli operatori garantisce sempre la loro la loro presenza diurna con un rapporto numerico pari a 1:4 e notturna con la presenza di 1 operatore e la disponibilità di un secondo operatore in reperibilità, tutto secondo quanto previsto dalla normativa regionale vigente.

L’équipe educativa svolge i seguenti compiti:

- programmazione dei lavori comunitari,
- eleborazione e verifica dei progetti educativi individualizzati
- partecipa all’incontro mensile di supervisione
- partecipa all’incontro settimanale di lavoro
- gestisce complessivamente la vita della comunità

## **Responsabile di comunità**

Il responsabile di comunità ha la funzione di coordinamento e di rappresentanza del team educativo all’esterno con i compiti di:

- esaminare le richieste di ammissione in comunità, tenendo conto del nuovo ingresso e del gruppo giù presente;
- collaborare con la Direzione per la definizione dei percorsi da seguire e degli obiettivi da raggiungere;
- partecipare ai colloqui di assunzione, curandone poi tutto l’iter di inserimento e di formazione;
- si rapporta periodicamente con i servizi sociali di riferimento di ogni minore
- collaborare con tutta l’équipe nella referenza

- garantire la stesura dei P.E.I, la loro attuazione e verifica, insieme alla corretta stesura di tutta la documentazione necessaria al minore;
- gestire i turni di lavoro degli operatori i tempi dei volontari, tirocinanti e i giovani in servizio civile;
- mantenere costanti i rapporti con i servizi sociali inviati, aggiornandoli puntualmente su tutto il percorso di ogni minore, dalla sua assicurare
- garantire il rispetto delle norme di sicurezza, pulizia e gestione della casa
- può delegare una o più mansioni agli altri membri dell'equipe.

## **Accompagnamento psicologico**

La cooperativa Servizi Per L'Accoglienza ha stipulato una convenzione con il consultorio Ucipem di Cremona, gli ospiti della comunità possono quindi usufruire di un sostegno psicologico personalizzato solitamente con cadenza mensile.

## **Personale in affiancamento e consulenze esterne**

L'equipe educativa, può avvalersi nel corso dell'anno di altre competenze professionali.

- Un consulente esterno con competenze psicologiche per incontri di supervisione con l'equipe;
- uno o più consulenti esterni dipendenti del consultorio Ucipem con competenze pedagogiche e psicologiche;
- volontari, selezionati dal responsabile di comunità al fine di individuare persone con caratteristiche e capacità idonee al percorso dei minori inseriti, per sostenerli nello studio o in attività ludiche o di laboratorio;
- tirocinanti provenienti dalle facoltà di Scienze della Formazione o di Psicologia;
- giovani prestanti servizio civile volontario.

## Gli ospiti delle comunità

La comunità ospita minori provenienti da varie situazioni di difficoltà, in particolar modo quelli appartenenti alla categoria dei MSNA. Essi fanno parte di un mondo sommerso rappresentato da bambini, ragazzi e adolescenti che lasciano la loro casa, la loro famiglia, la loro terra per migliorare le proprie condizioni di vita. Sono ragazzi che hanno intrapreso il viaggio da soli, senza genitori. Tale categoria viene definita dalla legislazione nazionale “minore non accompagnato”, in altri stati europei si utilizza il termine “minore separato”<sup>62</sup>, con cui ci si riferisce sempre ad una categoria particolarmente vulnerabile che, negli anni, ha richiesto risposte di assistenza e protezione accompagnate da strumenti educativi specifici che potessero facilitare i processi di inserimento, integrazione sociale, crescita e sviluppo all’interno dei contesti di riferimento<sup>63</sup>.

I principali motivi che spingono a lasciare la propria terra sono soprattutto di natura economica, molti partono in seguito alla stipula di un “contratto” con gruppi criminali che organizzano il viaggio in cambio di denaro che dovrà essere restituito in seguito; altri si organizzano autonomamente senza l’appoggio della criminalità organizzata, altri ancora espatriano grazie al denaro raccolto dalla famiglia allargata, da parenti o amici che vogliono aiutare il minore o ricongiungersi ad esso. Capita spesso che il nucleo d’origine si indebiti, aggravando ulteriormente la propria situazione, per poter mandare il figlio in Italia, questo risulta essere un forte investimento su chi espatria<sup>64</sup>, creando forti aspettative nei confronti di giovani ragazzi che, per la prima volta, si affacciano al mondo da soli. Per questo si può parlare, come suggerisce Peter Stalker, di progetto migratorio pianificato dall’intero nucleo di riferimento; tale progetto vede l’intersecarsi di fattori di allontanamento da situazioni di deprivazione e scarse opportunità, e fattori di attrazione verso un luogo nuovo che offre maggiori possibilità di vivere un’esistenza migliore<sup>65</sup>. La migrazione dei minori non accompagnati, quindi, è un fenomeno globale e complesso. È rappresentata da gruppi di individui caratterizzati da alta vulnerabilità in quanto soggetti che affrontano la migrazione senza genitori e durante una fase della vita in cui la personalità è in formazione e l’identità in piena costruzione, questo li espone al rischio di devianza, di emarginazione sociale e, nei casi peggiori, di

---

<sup>62</sup>M. Giovannetti, *Storie minori. Percorsi di accoglienza e di esclusione dei minori non accompagnati*, in “I Quaderni”, n. 36, 2007, p. 13.

<sup>63</sup>F. Pizzi, *La famiglia assente: il caso dei minori stranieri non accompagnati*, in *Pedagogia della Famiglia*, a cura di Luigi Pati, La scuola, Milano 2016, p. 88.

<sup>64</sup>F. Pizzi, *La famiglia assente: il caso dei minori stranieri non accompagnati*, in *Pedagogia della Famiglia*, a cura di Luigi Pati, La scuola, Milano 2016, p.90.

<sup>65</sup> P. Stalker, *L’immigrazione*, Carocci, Roma 2003, pp.26-28.

sfruttamento se non vengono inseriti in una solida rete di servizi che si occupi del loro sostegno e del loro accompagnamento; per questo nel paragrafo successivo cercherò di soffermarmi su come la legge affronti la vulnerabilità che caratterizza i minori stranieri non accompagnati.

## **Strumenti di lavoro e documentazione**

- Agenda settimanale

E' lo strumento in cui vengono annotati tutti gli eventi significativi degli operatori pedagogici e degli ospiti, le attività esterne, gli impegni settimanali di tutti i ragazzi, le loro uscite libere e gli appuntamenti con le istituzioni del territorio ( servizi sociali, scuola, questura... ). Tale strumento è presente sia in forma cartacea che su pc.

- Diario di comunità

E' uno Strumento fondamentale per la comunicazione fra gli operatori pedagogici. Ogni educatore è

compila quotidianamente ogni sezione e legge le comunicazioni precedenti, prestando attenzione ai seguenti elementi: evento, intervento, risonanza emotiva, annotazioni particolari.

- Progetto educativo individualizzato

Il P.E.I. è un documento redatto a favore di ogni minore dal responsabile di comunità e dagli operatori; viene valutato periodicamente e aggiornato in seguito ad ogni cambiamento significativo nel percorso del minore. E' uno strumento molto importante perché orienta le azioni educative in maniera intenzionale in modo da organizzare il lavoro rispettando i principi espressi nella dimensione del soggetto. Il progetto educativo è strutturato cercando di coinvolgere il più possibile l'interessato nella pianificazione del suo progetto di vita, in particolare impegnandosi nella crescita personale.

Il documento è strutturato ponendo attenzione ai seguenti ambiti : ambito dell'autonomia, ambito relazionale ed emotivo, ambito dell'integrazione scolastica, formativa e lavorativa, ambito dell'integrazione sociale, extrascuola e tempo libero.

- Relazioni d'aggiornamento

L'équipe educativa utilizza le relazioni scritte riguardanti il percorso dei minori in carico come strumenti di comunicazione e di aggiornamento verso i servizi sociali. La prima relazione sarà effettuata a distanza di 2 mesi dall'inserimento del minore. In seguito, a cadenza semestrale, o in ogni momento dovessero insorgere eventuale particolarità.

- Fascicolo personale minore

In esso si raccolgono tutti i documenti personali del ragazzo, la documentazione scolastica e/o formativo e un fascicolo contenente il P.E.I. e le eventuali relazioni ai servizi sociali o al tribunale dei minorenni.

- Verbali

Durante ogni riunione tenuta dall'équipe pedagogica viene compilato un verbale in cui si annota le riflessioni emerse dalla discussione in atto, le decisioni assunte e i responsabili di eventuali compiti da svolgere. Rappresentano inoltre un valido strumento per tenere traccia nel tempo dei pensieri che circolano all'interno dell'équipe e degli interventi effettuati.

- Plannig orario degli operatori pedagogici

E' la tabella dei turni di tutti gli operatori per tutto il mese, la tabella viene esposta settimanalmente in modo che sia consultabile e visibile da tutti gli ospiti.

- Modulo compilazione ore lavorative

Ogni operatore alla fine del turno è tenuto a firmare il modulo indicando l'inizio e la fine del suo turno lavorativo.

- Agenda medica e terapeutica

Si utilizzano per segnare ogni medicinale somministrato con dosaggio, quantità, tipologia e firma dell'operatore presente.

## Ingresso del minore

L'equipe educativa reputa il momento dell'accoglienza dell'ospite in comunità un passaggio molto delicato nel nuovo percorso che riguarda il minore in ingresso, ma anche i minori già ospitati nella comunità, per questo è importante, dove sia possibile, far conoscere al minore la struttura, il gruppo di operatori pedagogici e i giovani accolti prima del suo effettivo inserimento, questo nell'ottica di un progressivo avvicinamento alla nuova realtà e alle dinamiche di gruppo.

### *Fasi di ammissione del minore:*

- il servizio sociale di riferimento procede a inoltrare richiesta di inserimento via mail al responsabile della comunità;
- il responsabile della comunità a sua volta richiederà informazioni circa il minore;
- i servizi invianti inviano una breve presentazione del caso in cui compaiano le motivazioni della richiesta d'ingresso, le eventuali problematiche comportamentali e/o le problematiche relative alla personalità, il contesto di provenienza ed eventuali precedenti relazioni sul minore.
- saranno previsti momenti d'incontro fra il responsabile i referenti del servizio inviante e il minore;
- la richiesta d'inserimento sarà poi valutata dal responsabile di comunità, dopo un confronto diretto con l'équipe pedagogica si risponderà per iscritto o telefonicamente entro 7 giorni dalla decisione assunta.

Al momento dell'ingresso al servizio inviante sarà chiesto di fornire la seguente documentazione ove presente:

- provvedimento del tribunale;
- relazione dell'assistente sociale e progetto quadro;
- relazioni delle strutture precedenti, se presenti;
- eventuali relazioni psicologiche o neuropsichiatriche
- fotocopia della carta d'identità se presente
- eventuale permesso di soggiorno
- numeri telefonici di riferimento se presenti
- documentazioni sanitaria ed eventuali appuntamenti medici;
- carta regionale dei servizi
- tesserino delle vaccinazioni

## Retta

La retta della Comunità è a carico del servizio o ente pubblico/privato che richiede l'inserimento.

La retta è di 90€ /giorno per i Minori e comprende:

▶ prestazioni professionali pedagogiche ed educative, svolte nel rispetto dei principi di metodo contenuti nella presente Carta dei Servizi.

- ▶ prestazioni psicologiche;
- ▶ vitto e alloggio;
- ▶ servizio di trasporto;
- ▶ materiale utile alla realizzazione di tutti i laboratori e le attività della comunità;
- ▶ iscrizione a scuola, materiale di cancelleria ad uso scolastico;
- ▶ assistenza sanitaria presso il servizio sanitario nazionale;
- ▶ farmaci ordinari prescritti dal medico di base;
- ▶ soggiorno/vacanza di comunità.
- ▶ assistenza per eventuale ricovero ospedaliero;
- ▶ trasporti pubblici (abbonamenti);
- ▶ gite con pernottamento notturno;
- ▶ spillatico settimanale, abbigliamento e spese telefoniche.

Per quanto riguarda la retta dei Neomaggiorenni SAI , la retta mensile è di 39,21 euro e comprende:

- vitto e alloggio
- trasporti pubblici (abbonamenti)
- farmaci ordinari prescritti dal medico di base
- servizio di trasporto
- iscrizione a scuola, materiale di cancelleria ad uso scolastico



**DATA:**

20/11/2022

**REVISIONE:**

1. 2020
2. 2021
3. 2022
4. 19/06/2023