

**ALMA MATER STUDIORUM
UNIVERSITÀ DI BOLOGNA**

**DIPARTIMENTO DI SCIENZE DELL'EDUCAZIONE "GIOVANNI
MARIA BERTIN"**

**Master Universitario Di I Livello In Educatore Nell'accoglienza Di
Migranti, Richiedenti Asilo E Rifugiati
a.a. 2018-2019**

**FIGLI DELLA RABBIA:
I MINORI AUTORI DI REATO IN COMUNITÀ**

**PRESENTATO DA
Letizia Assorti**

**RELATORE
Bruno Riccio**

Sommario

Sommario.....	1
Introduzione.....	2
Minori fra sistema penale, devianza e stato sociale	4
1.1. Minori e giustizia.....	4
1.2. Minori e devianza.....	11
1.3. Dallo stato sociale allo stato penale	18
Il lavoro in comunità per minori	27
2.1. Le comunità per minori	27
2.2. Il lavoro dell'educatore.....	32
2.3. Complessità della relazione educativa.....	38
Note di campo.....	41
La giusta vicinanza.....	45
Il contatto.....	48
I suoni	53
La fuga.....	55
I sogni.....	57
Conclusioni.....	59
Bibliografia	63

*A Bilel,
che la tempesta che ha dentro lo porti lontano
e che la strada non lo tradisca mai*

Introduzione

La scrittura di questo elaborato muove dalla mia recente esperienza di tirocinio presso una comunità socioeducativa per minori di Forlì. Tale premessa è necessaria poiché proprio la mia posizione di “tirocinante” mi ha consentito di avere un punto di vista privilegiato nei confronti dei minori presenti in comunità. Se da un lato il mio ruolo mi ha posto un gradino sotto agli educatori in termini di potere, dall’altro mi ha permesso di costruire relazioni basate su un’apertura totale di alcuni ragazzi nei miei confronti. Fin dai primi giorni mi è stata accordata una fiducia che non mi aspettavo, mediante alcune vere e proprie prove che i ragazzi mi hanno sottoposto fin da subito per testare fino a che punto potessero fidarsi di me. La mia scelta è stata quella di porre al centro la relazione con loro ritenendo che, anche con un approccio meno istituzionale e più aperto, potessi, in così poco tempo, riuscire a porre al centro la relazione con loro diventando un punto di ascolto non giudicante e una figura di raccordo fra gli educatori e loro.

I minori con cui sono entrata in contatto sono minori stranieri non accompagnati, minori inviati dai Servizi sociali e minori con provvedimenti penali in corso che permangono in comunità in seguito a misure di custodia cautelare o di messa alla prova. L’analisi svolta in questa ricerca si incentra principalmente su questa ultima categoria.

Nel presente elaborato, in primo luogo, si analizzano le specificità del sistema penale nei confronti dei minori e in particolare come in questo ambito la giustizia penale stia andando nella direzione di una progressiva decarcerizzazione grazie ad alcuni istituti particolari come la messa alla prova, una misura che tuttavia non riesce ad essere applicabile pienamente soprattutto nel caso in cui i minori siano stranieri.

Successivamente, ho cercato di fornire alcune possibili interpretazioni circa la devianza minorile, utilizzando spunti interpretativi desunti dalla sociologia della devianza a

partire dalle teorie derivate dalla Scuola di Chicago e dai suoi successivi interpreti e critici, soffermandomi prevalentemente sulle teorie della subcultura e dell'etichettamento. Utilizzando l'approccio della criminologia critica, la riflessione proposta è guidata dall'assunto che la devianza sia sempre una costruzione sociale. Infine, mettendo in dialogo contributi tratti dalla sociologia e dall'antropologia, si sviluppa una riflessione sull'intersezione fra sistema penale e stato sociale, sulle organizzazioni di strada e su quanto i meccanismi differenziati del controllo sociale portino a un maggiore controllo su certe fasce della popolazione e su certi crimini piuttosto che su altri.

In secondo luogo, l'exkursus circa l'evoluzione delle comunità per minori mira a sottolineare quanto alle attuali comunità per minori si sia giunti attraverso la deistituzionalizzazione e l'abolizione degli istituti per minori, ritenendo che questo aspetto debba guidare l'azione dell'educatore nel non riproporre approcci educativi meramente contenitivi. Allo stesso modo, l'evolversi della figura dell'educatore sia per quanto riguarda gli approcci educativi, sia relativamente alla crescente professionalizzazione è utile a porre alcune riflessioni su cosa si intenda per educazione sociale oggi nella sua accezione di educazione trasformativa. Analizzare il contesto di lavoro in cui gli educatori si muovono, quello del lavoro sociale, mira a sottolineare numerose contraddizioni all'interno di questo ambito complichino notevolmente le condizioni di lavoro degli educatori e dei lavoratori del sociale. Infine, l'analisi dell'aspetto centrale del lavoro degli educatori sociali, la relazione, tenta di dimostrare quanto una relazione basata sull'affettività, sull'ascolto non giudicante e sulla fiducia consenta di configurare un rapporto maggiormente efficace ai fini della relazione educativa.

In conclusione, le osservazioni svolte in comunità, rielaborate per temi, tentano di rendere la dimensione quotidiana, biografica e relazionale dei ragazzi conosciuti in comunità.

La maggior parte degli adolescenti entra in carcere per reati contro il patrimonio.

*Ho conosciuto i carceri minorili all'età di quindici anni
e adesso che ne ho sessant'anni suonati,
quando vedo dei giovani detenuti in prigione non posso fare a meno di pensare
che la società che li punisce con il carcere
farà di loro dei criminali ancora più incalliti*

*Carmelo Musumeci, Aboliamo le carceri minorili insieme alla pena dell'ergastolo,
Insegnare ad essere adulti credibili, Ristretti, anno 18 n°5*

1. Minori fra sistema penale, devianza e stato sociale

1.1. Minori e giustizia

Il primo marzo, proprio mentre scrivevo questa tesi in un pomeriggio libero dal tirocinio, un ragazzino di quindici anni veniva ucciso a Napoli da un carabiniere fuori servizio che aveva con sé l'arma d'ordinanza. Il ragazzo e l'amico, con una pistola giocattolo, avevano cercato di strappargli il rolex.

Nelle dichiarazioni del padre rilasciate il giorno dopo si legge "Il carabiniere gli ha sparato una prima volta al corpo, facendogli fare un balzo di 3-4 metri. Una volta finito a terra si è rialzato per scappare, ma a quel punto il militare gli ha puntato la pistola contro sparando una seconda volta e colpendolo alla nuca mentre era di spalle", dopodiché ha seguito l'altro ragazzo sparando, mancando l'obiettivo. In TV si parla di amici e parenti del ragazzino che devastano il pronto soccorso in preda alla rabbia, l'uccisione del minore viene data come notizia secondaria, depotenziandola volontariamente. L'amico di Ugo, il ragazzino ucciso, da oggi è in una comunità.

Alcuni dei ragazzi che ho incontrato in questi mesi hanno una storia alle spalle più o meno simile a quella di Ugo, ma hanno avuto la fortuna di non farsi sparare.

Nel V rapporto di Antigone sugli Istituti Penali per Minorenni, si legge

"i reati contro la persona, quelli generalmente più gravi, riguardano solo il 17% di chi entra" negli istituti di pena minorili, mentre "il 62% ha commesso reati contro il patrimonio"¹.

Un altro aspetto che vale la pena evidenziare è che

"mentre nel sistema penitenziario degli adulti si assiste all'apparente controsenso di una crescita della popolazione detenuta congiunta a una decrescita degli indici di delittuosità, nella giustizia penale minorile vi è maggiore coerenza"

Tuttavia "Preoccupa la crescita, rispetto al 2014, dei minori segnalati per associazione di tipo mafiosa" con una percentuale del +93,8%: erano 49 nel 2014, sono diventati 95 nel 2018".

Per quanto riguarda la composizione degli imputati minorenni, il 70% italiani e per il 30% stranieri, mentre oltre l'84% sono maschi e meno del 16% femmine, il 30,5% degli imputati maschi ha fra i 14 e i 15 anni, il 69,5% ne ha 16 o 17. Il 70% dei delitti quindi è commesso da italiani, che rappresentano tuttavia il 57,1% dei detenuti negli istituti di pena per minori.

La distribuzione nelle regioni italiane registra il maggior numero di segnalazioni riguardanti minorenni in Lombardia (5.393), seguita dalla Sicilia (3.326) e dall'Emilia-Romagna (3.154).

In via preliminare, è necessario esplicitare alcune definizioni e specificità che riguardano il sistema penale e i minori autori di reato. In primo luogo, il minore imputabile

"[...] è il soggetto che compie il reato in età compresa fra i 14 e i 18 anni, qualora il giudice accerti la sua <<capacità di intendere e di volere>>, in relazione al fatto commesso: ciò, in base al combinato disposto degli artt.97 e 98 c.p., che legano al raggiungimento della maggiore età una presunzione di capacità penale, escludendo al contempo la capacità del minore di età inferiore ai 14 anni."²

In Italia, la condizione minorile è sempre stata normata in modo specifico e differenziato ma è in tempi recenti che avviene un passaggio fondamentale, laddove "il

¹ Cfr. Associazione Antigone, Guarire i Ciliegi, V RAPPORTO DI ANTIGONE SUGLI ISTITUTI PENALI PER MINORENNI, febbraio 2020

² C.Scivoletto, Sistema penale e minori, Carrocci, 2012, p 25

minore passa, infatti, alla condizione di oggetto di diritto (al più, destinatario di diritto) a quella -sinora spettante solo all'adulto- di soggetto di diritto.”³

A livello sovranazionale, tale direzione è espressa dalla Convenzione internazionale sui diritti del bambino firmata a New York nel 1989 e ratificata dall'Italia due anni dopo. In questa sede si esplicitano i principi cardine che gli Stati devono seguire nella legislazione sui minori

“Gli stati devono legiferare nel segno di queste tre linee ossia, in modo da consentire la *protezione* dei bambini e dei ragazzi, ma sapendo anche *prevenirne* il disagio e agevolando la *partecipazione* sociale.”⁴

Nel D.p.r. 22 settembre n.448 del 1988, si chiariscono i principi cardine del processo penale minorile, ossia il principio di adeguatezza, il principio di minima offensività del processo, il principio di de-stigmatizzazione, il principio di autoselettività, il principio di indisponibilità del rito e dell'esito e il principio di residualità della detenzione.

Il principio di adeguatezza mira a sottolineare l'aspetto rieducativo in particolare evidenziando come le norme del processo penale minorile debbano essere applicate tenendo in considerazione le esigenze educative del minore, in questo senso

“Il processo penale deve essere confacente al suo imputato, ossia deve adattarsi alle sue esigenze, che sono rintracciate prevalentemente tra quelle inerenti la crescita psicologica e sociale del minore”⁵

Per quanto riguarda il principio di minima offensività, si tiene conto del fatto che il processo costituisce di per sé delle sofferenze per l'imputato, a tal fine vengono previsti ad esempio degli istituti processuali specifici che mirano a tenere al di fuori il minore dal circuito penale in modo anticipato: un esempio è la sentenza di non luogo a procedere per irrilevanza del fatto (art 27 c.p.p. min.), in questo caso la capacità offensiva del processo nei confronti del minore viene evitata in tutte quelle ipotesi in cui la tenuità del fatto o l'occasionalità della condotta, portano a decidere che il processo si concluda in quanto la sua prosecuzione non avrebbe una valenza educativa ma sarebbe meramente causa di maggiore afflittività per il minore imputato.

³ Ibidem, p 17

⁴ Ibidem, p 18

⁵ Ibidem, p 40

Il principio di de-stigmatizzazione “[...] fa invece riferimento alla riconosciuta esigenza che il processo non imprima sul ragazzo, lo stigma, o l’etichetta, del delinquente, così nel contempo imponendogli un ulteriore stigma da gestire e semmai reinterpretare, nei tempi a venire”⁶. In questa logica si inseriscono gli istituti dell’irrelevanza e della messa alla prova, entrambi utili a limitare il contatto col minore col sistema penale. Così come il fatto che la sentenza che pronuncia l’estinzione del reato non sia iscritta nel casellario giudiziale. In particolare si ricordi il quarto comma dell’art 5., d.p.r 14 novembre 2002, n.313 che stabilisce, a proposito del casellario giudiziale, che le “iscrizioni di provvedimenti giudiziari relativi a minori di età sono eliminate al compimento del diciottesimo anno di età della persona cui si riferiscono, eccetto quelle relative al perdono giudiziale, che sono eliminate al compimento del ventunesimo anno, ed eccetto quelle relative ai provvedimenti di condanna a pena detentiva anche se condizionalmente sospesa”.

Il principio di autoselettività risponde ai criteri di economicità processuale (Scivoletto, 2012) inserendo dei meccanismi deflativi maggiori rispetto al processo ordinario, come la già citata messa alla prova.

Il principio di indisponibilità del rito e dell’esito, per il quale il Giudice del Tribunale per i Minorenni può disporre l’accompagnamento coattivo dell’imputato non comparso e vi è il divieto per l’imputato minorenni di patteggiare la pena in quanto “tali istituti processuali non permettono quell’accertamento della personalità del minore che invece è richiesto (Art.9, D.P.R. 448/1998) per fondare ogni intervento sociale e ogni decisione ulteriore sul contesto di vita del ragazzo”⁷.

In ultima istanza ma non per rilevanza, il principio di residualità della detenzione: tale principio è il cardine delle misure già citate, come l’istituto dell’irrelevanza del fatto, la messa alla prova e il perdono giudiziale. Tuttavia, è bene osservare che per quanto il principio di residualità del carcere sia un principio all’avanguardia, che apre numerose possibilità rispetto ai percorsi penali ordinari, è bene osservare che non tutti hanno la stessa possibilità di accedere alle misure alternative. Si pensi ai casi di devianza strutturata e non occasionale o ai minori stranieri non accompagnati e per questo privi di riferimenti familiari che li sostengano nel percorso.

⁶ Ibidem, p 41

⁷ Ibidem, p 41

Fra le misure che escludono la sanzione, è necessario soffermarsi sulla messa alla prova o probation. L'istituto della messa alla prova viene introdotto nell'art.28 del D.P.R 448/1988, può essere applicato sia in sede di udienza preliminare che in dibattimento e prevede, sostanzialmente, "[...] la sospensione del procedimento, che si "blocca" per il periodo di tempo ritenuto necessario ai fini della prova."⁸. La messa alla prova prevede tuttavia alcune condizioni preliminari, ossia l'accertamento della personalità del reo, la predisposizione di un progetto articolato che deve essere portato avanti nel periodo di sospensione dal punto di vista educativo, lavorativo ed eventualmente con contenuti impositivi e impositivi, la flessibilità della prova, la revoca in caso di trasgressione, la consequenzialità dell'esito rispetto alla valutazione della condotta (Scivoletto, 2012). Mantenendo come cardine il principio di residualità del carcere, l'istituto della messa alla prova appare uno strumento efficace per non interrompere i processi educativi, puntando a una crescente responsabilizzazione del minore che non viene isolato dal contesto sociale.

L'impatto della messa alla prova, per quanto dai suoi critici venga considerata una forma di eccessivo lassismo, dall'altro non è sicuramente irrilevante dal punto di vista psicologico per il minore, che si trova di fronte a una forte responsabilità, dall'altro è necessario osservare che l'esito positivo della messa alla prova dipende da numerosi fattori esogeni rispetto alla condotta del ragazzo e che, in qualche modo lo condizionano in modo più o meno efficace: in particolare, si pensi agli operatori sociali, agli educatori e alle comunità dove eventualmente il ragazzo può trascorrere il periodo.

Vale la pena osservare che il buon funzionamento della messa alla prova in ambito minorile ha portato alla sua estensione nel sistema penale anche per gli adulti con la legge 67 del 2014, con cui si stabilisce che per i reati la cui pena massima è di quattro anni l'imputato può chiedere la sospensione del processo avviando un percorso stabilito con l'Ufficio di Esecuzione Penale Esterna, ad esempio svolgendo lavori di pubblica utilità. Diversamente alle misure alternative alla detenzione, come nel caso dei minorenni, in caso di messa alla prova il processo viene completamente sospeso prima dell'eventuale condanna o assoluzione. Tuttavia, per quanto sia un istituto in crescita è bene sottolineare che si limita a reati considerati di scarsa rilevanza dal punto di vista

⁸ Ibidem, p 65

della pericolosità sociale, basta pensare che “I reati maggiormente rappresentati tra chi beneficia della messa alla prova sono quelli contro il codice della strada”⁹.

Quando il minore entra nel cosiddetto circuito penale, dal momento dell’arresto si attiva l’Ufficio Servizio Sociale per i Minorenni (USSM), istituito in ogni distretto di Corte d’Appello ove ha sede il tribunale per i minorenni. Nel D.P.R. 448/1988 si affida ai servizi sociali che lo compongono l’assistenza del minorenne imputato per tutto il percorso penale. In particolare, si occupa di predisporre e curare i seguenti aspetti

“[...] intervento in tempo reale per il minore in stato di arresto e di fermo, individuazione del progetto educativo in misura cautelare non detentiva, gestione della misura della sospensione del processo con messa alla prova; sostegno e controllo nella fase di attuazione delle misure cautelari, alternative e sostitutive concesse ai minori, in accordo con gli altri servizi minorili della giustizia e degli enti sociali.”¹⁰

Nel D.P.R. 448/1988 si istituiscono i Centri di Prima Accoglienza (CPA), che i minori incontrano successivamente all’arresto. I CPA sono

“[...] destinati a ospitare i minori arrestati o fermati per un massimo di 96 ore, in attesa dell’udienza di convalida dell’arresto o del fermo, autori di delitti non colposi, per i quali la legge stabilisce la pena dell’ergastolo o della reclusione non inferiore a 4 anni e al massimo a nove anni, e del delitto di violenza carnale (art 9., D.L. 272/1989)”¹¹

La ragione che sta dietro all’istituzione dei CPA è quella di tentare di creare una struttura intermedia rispetto al carcere dove i minori transitano per un periodo di tempo ridotto in attesa dell’udienza di convalida di arresto. Idealmente, anche il CPA rientra in quelle misure pensate nel 1989 per tenere il più possibile la giustizia minorile al di fuori del carcere: tuttavia, è comunque un luogo in cui si viene trattenuti in attesa di processo e in cui si ha a che fare con i corpi di polizia, in cui per ovvie ragioni non si costruiscono relazioni significative con gli altri trattenuti e dove i ragazzi entrano in un momento di grande vulnerabilità: il ragazzo entra in queste strutture immediatamente dopo l’arresto consapevole che dopo pochi giorni si deciderà il suo destino.

⁹ Associazione Antigone, Cresce una nuova idea della pena, Il carcere secondo la Costituzione, XV rapporto sulle condizioni di detenzione, p 2

¹⁰ C.Scivoletto, Sistema penale e minori, Carrocci, 2012, p 48

¹¹ Ibidem, p 50

In seguito, l'udienza di convalida viene predisposta dal GIP e in caso di convalida, predisporrà una misura cautelare in attesa dell'udienza preliminare, gestita dal GUP.

Per quanto riguarda la fase cautelare, il giudice deve tenere sempre conto dell'esigenza di non interrompere i processi educativi in atto (19 d.p.r. c.2). Le misure cautelari che devono essere applicate tenendo conto di alcuni principi fra cui l'effetto a cascata, secondo il quale si deve tener conto della gradualità non solo nella durata temporale del tipo di misura ma anche per quanto riguarda la qualità della stessa. Le misure cautelari applicabili al minore possono essere: la permanenza in casa, il collocamento in comunità, la custodia cautelare in carcere. Quest'ultima è applicabile in modo residuale ed esclusivamente per i delitti di maggiore gravità.

L'accesso in comunità da parte di minori provenienti da percorsi penali avviene per misura cautelare di cui all'art.22 del d.P.R. 22 settembre 1988, n.488, il "collocamento in comunità", proposto in prima istanza o come aggravamento di una misura meno contenitiva. In secondo luogo, si può accedere a una comunità per un progetto di messa alla prova, che preveda la comunità come prescrizione, o come misura alternativa alla detenzione. Qualora il minore sottoposto alla misura cautelare del collocamento in comunità violi tali disposizioni, si passerà alla misura cautelare detentiva per un periodo non superiore a un mese.

L'analisi sui minori autori di reato e sul processo penale nell'ambito minorile ha lo scopo da un lato di sottolineare le specificità, evidenziando come particolari misure di alternativa al carcere abbiano avuto il merito di fare della detenzione negli Istituti penali minorili una misura residuale, dimostrando quanto possa essere estremamente traumatica dal punto di vista non solo umano ma anche evolutivo ed educativo in particolar modo quando ad essere ristretti sono i minori. In secondo luogo, dall'analisi della popolazione carceraria negli IPM è evidente come in particolare al centro-nord la presenza di minori stranieri sia consistente. Ciò è dovuto al fatto che resta tuttora problematico l'utilizzo dei meccanismi deflattivi in questi casi. Se da un lato il trattamento all'interno degli IPM resta disciplinato dall'ordinamento penitenziario degli adulti secondo la legge 374/1975, l'estensione di misure come la messa alla prova dall'ambito minorile a quello ordinario può essere da stimolo all'avvio di una riflessione concreta sulle misure alternative al carcere non solo per i minori.

1.2. Minori e devianza

È utile affiancare all'analisi dei minori autori di reato dal punto di vista del diritto una prospettiva sociologica. Le teorie della sociologia della devianza consentono di tracciare alcune ipotesi sulla devianza stessa, aspetto ancora più significativo per quanto riguarda la giustizia minorile dove il fine della rieducazione è idealmente raggiunto attraverso un approccio che metta al centro il soggetto e non il reato, si pensi all'attenzione data a proposito dell'accertamento della personalità.

L'approccio della sociologia della devianza permette di connettere efficacemente la dimensione della società a quella della pena e delle istituzioni penali. La particolare prospettiva della criminologia critica fornisce alcuni strumenti per stare nel conflitto, in quanto

“[...] tanto le costruzioni delle astrazioni penalistiche, quanto la selettività dell'individuazione dei beni oggetto di tutela, quanto ancora la selettività sociale dei meccanismi sanzionatori e di attribuzione di etichette di devianza, sono oggetto di conflitto sociale. esso vede al centro l'inclusione o meno dei fatti nella materia penale e nelle sue implicazioni sanzionatorie, come manifestazione e proiezione di un più profondo e diffuso quadro di conflitto sociale”¹²

È necessario definire la devianza come “violazione che incide sugli assetti normativi che caratterizzano i rapporti sociali”¹³. In particolare, si definisce attorno ad alcune caratteristiche. In primo luogo, esiste solo in un quadro relazionale in quanto non esiste la devianza in sé ma soltanto se risponde a una dimensione parzialmente pubblica, in un duplice senso: da un lato, deve essere visibile e non restare nella sfera privata, dall'altro, il comportamento deve essere preceduto da una costruzione sociale che lo identifica come “deviante”. Infine, tenere presente la relatività: la devianza viene definita dal gruppo sociale dominante risentendo del momento storico. (Sbraccia, 2010).

Uno dei contributi più significativi in questo senso lo possiamo trovare in Durkheim. Durkheim scriveva di fronte al processo di industrializzazione e urbanizzazione di inizio '900 cogliendo sapientemente i meccanismi conflittuali del nuovo contesto sociale e la

¹² A.Sbraccia, F.Vianello, *Sociologia della devianza e della criminalità*, Laterza, Roma, 2010, p XIII-XIV

¹³ *Ibidem*, p 5

portata rivoluzionaria dei cambiamenti in atto, restandone tuttavia fortemente sgomento. Concepisce infatti la penalità come un modo per riequilibrare la società dal punto di vista morale e della coesione sociale. Per Durkheim il reato è infatti una violazione dal punto di vista morale in quanto è un attacco a

“l’insieme delle credenze e dei sentimenti comuni alla media dei membri della stessa società”¹⁴

Di conseguenza anche la pena agisce in questo campo

“Ogni violazione della morale demoralizza... occorre che la legge violata dimostri che, nonostante le apparenze, è sempre la stessa, che non ha perduto vigore e autorità a dispetto dell’atto che l’ha negata: in altri termini occorre che essa si riaffermi di fronte all’offesa e reagisca in modo da manifestare un’energia proporzionale all’aggressione subita. La pena è soltanto questa significativa manifestazione.”¹⁵

Durkheim fornisce anche una prima definizione di anomia, poi ripresa da Merton, come la “[...] crisi valoriale connessa da un primo punto di vista alla rarefazione delle rappresentazioni condivise ovvero al prevalere delle coscienze individuali su quella collettiva”¹⁶ e coglie due aspetti fondamentali: se da un lato l’individuo deviante è visto come agente del mutamento sociale avendo un effetto dirompente sulla morale e sulle rappresentazioni condivise, dall’altro ha una funzione conservativa, in quanto alimenta una funzione simbolica della penalità che si esercita in chiave oppositiva.

Merton riprende da Durkheim l’idea di anomia e di innovazione. Non intende l’anomia come lo sfaldamento dell’assetto sociale e della morale condivisa ma piuttosto come un cortocircuito fra fini e mezzi: in particolare fra le mete culturali e le strutture di opportunità, nelle parole di Merton “come un sintomo della dissociazione fra le aspirazioni che vengono prescritte culturalmente e le vie strutturate socialmente per la realizzazione di queste aspirazioni”¹⁷. In particolare, gli obiettivi sono definiti da una cultura dominante che “continua ad essere caratterizzata dalla forte importanza attribuita alla

¹⁴ E. Durkheim, *La divisione del lavoro sociale*, cit in D. Garland, *Pena e società moderna*, uno studio di teoria sociale, cit. p. 67 n. 3.

¹⁵ E. Durkheim, *L’educazione morale*, cit. in D. Garland, p. 81, op.cit.

¹⁶ Alvise Sbraccia, Francesco Vianello, *Sociologia della devianza e della criminalità*, Laterza, Roma, 2010, p. 13

¹⁷ R. K. Merton, *Teorie e strutture sociali*, Il Mulino, Bologna, 1968, p. 57.

ricchezza come simbolo fondamentale di successo, senza che si attribuisca una importante corrispondente alle vie legittime da percorrere verso questa meta.”¹⁸.

L’innovazione, già presente in Durkheim, è ripresa da Merton nella figura che esprime l’adattamento sociale dell’innovatore che, nella sua classificazione compiuta analizzando le diverse composizioni di mete culturali e disponibilità di mezzi istituzionali per raggiungerli, è a figura che, per raggiungere il successo, è disposta a compiere violazioni che potranno poi portare a un cambiamento della società. Un’altra figura che può avere un effetto dirompente nella società è il ribelle: in particolare,

“[...] Quando il sistema sociale può essere considerato come una barriera che si frappone alla soddisfazione di mete legittime, la scena è pronta perché la ribellione si manifesti come una reazione di adattamento”¹⁹

Merton sottolineando quanto l’anomia derivi da un cortocircuito fra mete culturali e struttura di opportunità coglie un aspetto particolarmente prezioso per interpretare alcuni comportamenti devianti dei minori oggi. I reati come il furto, le rapine e lo spaccio sono fra i più frequenti per i minori di ogni classe sociale secondo le ricerche (De Leo, 1990) ma assumono un significato fortemente simbolico quando motivati dalla necessità di avere dei soldi o di strappare alcuni status symbol come orologi o oggetti di valore. Quando si vedono i ragazzi dei ceti più popolari, magari appartenenti alle cosiddette seconde generazioni, che sfoggiano abbigliamento firmato dalla testa i piedi è utile tenere a mente quanto siano in loro, come in ogni altro, interiorizzate le mete culturali proposte dalla nostra società ma anche la frattura dolorosa che sta dietro al voler ostentarle in questo modo, alle volte assumendosi anche il rischio dell’illegalità pur di ottenerle. Tale pensiero viene ben esplicitato nella seguente testimonianza:

“Vivevamo quasi tutti nelle case popolari , ma questo non ci impediva di comportarci come se ci girassero per le mani più soldi di quanti in effetti ne avessimo. Sospetto che la ragione per cui il Pollock Centre era sempre pieno sia da ricercare nella vergogna che molti di noi provavano a essere poveri e, di conseguenza, nell’impellente desiderio di nascondere. Lì si poteva comprare tutto ciò che serviva per camuffare la nostra condizione: sneakers, tute, catene, anelli, divise e scarpe da calcio. I capi e gli accessori che andavano a ruba erano costosi, ma il prezzo che si pagava ad apparire senza soldi era decisamente più alto.”²⁰

Un contributo che prende in considerazione in modo specifico la devianza minorile è *Delinquent Boys* di Albert Cohen del 1955. Cohen non valuta solo le disuguaglianze sociali dal

¹⁸ Ibidem, p 211

¹⁹ Ibidem, p 337

²⁰ D. Mc Garvey, *Poverty Safari*, Rizzoli, Padova, 2019, p 48

punto di vista delle possibilità di raggiungere le mete culturali ma prende in considerazione anche l'aspetto culturale. Distingue fra cultura operaia e cultura borghese: la prima, ispirata a ideali comunitari, di solidarietà di gruppo e reciprocità e di matrice cattolica, la seconda, individualista e permeata di ideali acquisitivi derivanti dalla componente calvinista. Per Cohen la seconda è la cultura dominante o egemone, per dirlo in termini gramsciani, non solo in termini economici ma anche in termini culturali, ciò si riflette non solo nei mezzi di comunicazione ma nello stesso sistema scolastico. Le conseguenze sono due: chiunque ha interiorizzato, a prescindere dalla propria estrazione, il desiderio borghese di raggiungere uno status prestigioso ma chi appartiene alle classi meno abbienti si scontra non solo con una condizione di partenza permeata di difficoltà strutturali e con un'inferiore possibilità di raggiungere quell'obiettivo, ma anche con un sistema di valori dove i valori egemoni e anche i metri di giudizio e i ruoli preposti ad applicarlo sono quelli borghesi.

Cohen sottolinea in modo molto evidente quanto gli obiettivi promossi come universali dal sistema di valore borghese come obiettivi universali siano in realtà raggiungibili solo da chi appartiene ai ceti sociali più elevati mentre chi appartiene alle classi popolari ne resterà escluso. Quando i giovani delle classi inferiori, entrando a contatto con quelle borghesi, vivono questo sistema di contraddizioni sulla propria pelle, nelle parole di Cohen

“in the status game, then, the working-class child starts out with a handicap and, to the extent that he cares what the middle-class persons think of him or has internalized the dominant middle-class attitudes toward social class position, he may be expected to feel some ‘shame’.”²¹

ed è probabile che rispondano generando una sottocultura che può entrare in contatto con sottoculture delinquenziali: attraverso questa si crea un sistema di valori opposto a quello dominante che, secondo Cohen, non è tuttavia autonomo. Inoltre, fornisce una spiegazione ai reati, in particolare ai furti, di tipo non razionale

“We usually assume that when people steal things, they steal because they want them. They may want them because they can eat them, wear them or otherwise use them; or because they can sell them; or even if we are given to a psychoanalytic turn of mind- because on some deep symbolic level they substitute or stand for something unconsciously desired but forbidden. All of these explanations have this in common, that they assume that stealing is a mean to an end, namely, the possession of some object of value, and that it is, in this sense, rational and ‘utilitarian’. However, the fact cannot be blinked – and this fact is of crucial importance in defining our problem – that much gang stealing has no much motivation at all”²²

²¹ A.Cohen, *Delinquent Boys: The Culture of the Gang*, New York: The Free Press, 1955, p 110

²² A.K. Cohen, *Delinquent boys*, The Free Press, 1967, p 26

Un aspetto particolarmente rilevante della teoria di Cohen sono i cosiddetti “crimini espressivi”, che interpreta come azioni derivanti da una falsa coscienza che non consente di colpire le basi materiali della subordinazione.²³

Cohen coglie aspetti certamente rilevanti come l'importanza dei giudizi espressi da altri per l'adolescente e in particolare su come gli adolescenti delle classi popolari abbiano interiorizzato la cultura dominante ed egemone borghese, dall'altro lato inserisce il discorso della devianza in una cornice più ampia in quanto coglie anche l'importanza del conflitto non solo socioeconomico ma anche culturale.

Cloward e Ohlin proseguono l'analisi della sottocultura distinguendo in tre diverse subculture: tale distinzione in particolare vuole sottolineare come non tutti i processi di devianza abbiano come motivazione un intento acquisitivo.

Introducono l'idea di opportunità differenziali sostenendo che ci siano non solo mezzi legittimi ma anche mezzi illegittimi per raggiungere i propri obiettivi e la probabilità di aderire a una subcultura criminale è tanto più alta per i giovani che nel loro contesto di provenienza si trovano in condizioni di deprivazione materiale e a contatto con reti criminali organizzate.

Le teorie della subcultura pongono all'origine del comportamento deviante non solo la disomogeneità valoriale ma la diversità strutturale delle opportunità (Sbraccia, Vianello, 2010) e se da un lato riconoscono la conflittualità della società, dall'altro non superano un approccio eziologico e la causalità del nesso marginalità-devianza, smentito ad esempio da Sutherland con i suoi importanti studi sulla criminalità dei colletti bianchi, pur non liberandosi da un'analisi eziologica.

Un significativo mutamento dello sguardo sulla devianza avviene con lo svilupparsi delle teorie dell'etichettamento. Secondo questo approccio la devianza non è un comportamento in sé, ma la conseguenza dell'applicazione di regole da parte di altri. L'attenzione della sociologia si sposta dai controllati ai controllori osservando alcuni meccanismi centrali: come precedentemente emerso con Sutherland, il controllo ha alla base una selettività sociale, in particolare

“Non si dà devianza al di fuori di una relazione che comprende la definizione di ciò che è deviante, la violazione e l'attribuzione di un'etichetta di devianza al soggetto che viene pubblicamente individuato nei suoi comportamenti non conformi.”²⁴

²³ Cfr. A.Sbraccia, *Migranti tra mobilità e carcere. Storie di vita e processi di criminalizzazione*, FrancoAngeli, 2007, p 101

²⁴ A. Sbraccia, F. Vianello, *Sociologia della devianza e della criminalità*, Laterza, Roma, 2010, p 108

Becker definisce imprenditori morali coloro che sono, a vario livelli, coinvolti nella definizione del comportamento devianti. Secondo questa visione

“[...] la qualifica di deviante risulta essere la conseguenza dell'applicazione di un'etichetta imposta ad un'azione a parte di chi, all'interno della società, detiene il potere di definire norme e applicare sanzioni.”²⁵

Se l'applicazione dell'etichetta è il momento della devianza primaria, la devianza secondaria è quella che produce effetti nel lungo termine. La definizione di devianza secondaria è esplicitata da Lemert

“nel comportamento deviante o nei ruoli sociali basati su di esso, che diviene mezzo di difesa, di attacco, o di adattamento nei confronti dei problemi, manifesti o non manifesti, creati dalla reazione della società alla devianza primaria”²⁶

L'impatto dell'etichettamento è cruciale nella formazione di un'identità deviante, si pensi ai successivi studi sul processo di prigionizzazione di Clemmer e Sykes che riportano questo meccanismo nei carcerati, che vivono una profonda decostruzione della propria identità dovuta al progressivo adattamento all'ambiente carcerario.

La devianza secondaria, secondo Lemert, altera la struttura psichica, in quanto l'intera identità del deviante secondario viene ridefinita. Ciò è dovuto al fatto che ci si trova di fronte a un'inedita serie di meccanismi che “[...] sono collegati alla stigmatizzazione, alle sanzioni, alla segregazione e al controllo sociale [...]”²⁷ di conseguenza “Il deviante secondario, a prescindere dalle sue azioni, è una persona la cui vita e identità sono organizzate attorno ai fatti della devianza.”²⁸.

Le teorie dell'etichettamento producono un cambiamento di prospettiva assolutamente rilevante, ma non sono scorse da critiche. In particolare, si pone l'accento sul fatto che la rappresentazione del deviante sia eccessivamente passiva.

²⁵ Ibidem, p 132

²⁶ E.Lemert, *Devianza problemi sociali e forme di controllo*, Giuffrè, Milano, 1981

²⁷ Ibidem, p 88

²⁸ Ibidem

Un contributo che tenta di superare sia i limiti della teoria della subcultura, sia quelli dei teorici dell'etichettamento è David Matza. David Matza mantiene l'idea dell'importanza del contesto sociale nello studio della devianza ma non per quanto riguarda meccanismi di causa effetto rispetto all'appartenenza a contesti marginali dove diventare devianti risulta una scelta obbligata ma piuttosto focalizzandosi sull'effetto della cultura dominante e sul suo potere decisionale per quanto riguarda la definizione di cosa deve o non deve essere considerato deviante e sui meccanismi di selezione del controllo sociale.

Nei suoi studi sulla devianza minorile, Matza compie una prima osservazione, ossia che la devianza è un fenomeno estemporaneo e che non indica una dissociazione dal sistema di valori dominante. Il deviante

“[...]si trova transitoriamente in un limbo tra convenzione e crimine e reagisce alle istanze ora dell'una ora dell'altro, vagheggiando ora l'una ora l'altro, differendo la scelta, eludendo la decisione. Così egli va alla deriva tra le azioni criminali e quelle convenzionali”²⁹

ciò che dimostra la fedeltà, seppur parziale, alle convenzioni sono le tecniche di neutralizzazione, ossia la negazione di responsabilità, la negazione della vittima, la minimizzazione del torto inflitto e la condanna dei giudici. In questo senso, la devianza minorile non può configurarsi né come una subcultura autonoma dalla cultura dominante, né come una devianza strutturata.

Le teorie criminologiche prese in esame forniscono un breve excursus utile a comprendere alcuni elementi della devianza minorile. Durkheim evidenzia quanto la penalità abbia una funzione simbolica nei confronti di ciò che si ritiene deviante rispetto alla morale dominante e quanto la pena si eserciti spesso per mantenere saldo il tono morale dello Stato. Merton riprende l'idea di anomia durkheimiana e fornisce un'interessante riflessione su cosa possa comportare il cortocircuito fra le mete culturali e i mezzi istituzionali a disposizione del singolo individuo per raggiungerle. Cohen pone al centro il contesto sociale di provenienza e lo scontro fra ideali borghesi interiorizzati e classi sociali popolari, rimarcando come tuttavia all'origine di comportamenti devianti non vi siano sempre motivazioni razionali. Cloward e Ohlin sviluppano questa analisi sottolineando come vi siano mezzi illegali per raggiungere le mete culturali che costituiscono una struttura di opportunità differenziali. La riflessione di Sutherland è più che mai necessari, sottolineando come non sia la marginalità sociale a produrre devianza ma piuttosto la differenziazione nel controllo e la paradossale percezione della pericolosità sociale

²⁹ David Matza, *Delinquency and Drift*, Wiley, New York, 1964, p. 28.

che penalizza i reati minori acquisitivi delle classi meno abbienti rispetto alla criminalità dei colletti bianchi. Con Becker e Matza si possono osservare le pesanti ripercussioni anche in termini psicologici che hanno i meccanismi dell'etichettamento e della stigmatizzazione sul deviante: si pensi a quanto questo aspetto è ancora più accentuato nel caso di una personalità in via di definizione come quella di un minore. Le teorie della subcultura unite a quelle dell'etichettamento e del controllo sociale forniscono un quadro utile ad orientarsi nell'interpretazione sociologica della devianza minorile, affiancando all'attenzione per il contesto sociale quella sui processi di selezione del controllo e sull'effetto drastico dell'etichettamento sul percorso di vita di chi viene considerato deviante.

Più in generale, i contributi tratti dalla sociologia della devianza dimostrano come la devianza sia sempre e necessariamente una costruzione sociale ed è utile a sottolineare che

“La capziosità di tale costruzione è svelata anche dalla frattura tra la rappresentazione della sicurezza come bene collettivo e condiviso, e la constatazione che il tipo di scurezza proposto tende in realtà a coincidere con la richiesta e la percezione di sicurezza di un'area limitata di soggetti: un ceto medio di età adulta, prevalentemente maschile, di nazionalità italiana.”³⁰

1.3. Dallo stato sociale allo stato penale

Le teorie di sociologia della devianza dimostrano come non ci sia un'unica interpretazione monofattoriale quando si indaga cosa spinga a commettere atti devianti. Allo stesso modo, si dimostra come l'attenzione non si debba porre esclusivamente sui soggetti devianti ma anche sui meccanismi di controllo. A tale proposito può essere utile porre l'attenzione su come una progressiva risposta penale alla marginalità sociale sia stata il contraltare del ritiro dello stato sociale.

Wacquant ha magistralmente analizzato il caso statunitense e francese ponendo l'attenzione sulla gestione delle categorie sociali “problematiche” collocate ai margini dello spazio sociale e urbano evidenziando come alle medesime categorie si rivolgano contemporaneamente, con forza diversa a seconda del contesto storico politico, il sistema penale e quello del welfare state. In particolare, sono tre le strategie che i paesi avanzati rivolgono ai comportamenti indesiderabili, a seconda delle strategie politiche.

³⁰ A. Sbraccia, F. Vianello, *Sociologia della devianza e della criminalità*, Laterza, Roma, 2010, p VIII

Un tentativo può essere quello della socializzazione

“The first consists in *socializing* them, that is, acting at the level of the collective structures and mechanisms that produce and reproduce them - for instance as concerns the continual increase in the number of the visible homeless who "stain" the urban landscape, by building or subsidizing housing, or by guaranteeing them a job or an income that would enable them to acquire shelter on the rental market. This path entails (re)asserting the responsibility and (re)building the capacities of the social state to deal with continuing or emerging urban dislocations.”³¹

La seconda strategia è la medicalizzazione

“The second strategy is medicalization: it is to consider that a person is living out on the street because she suffers from alcohol dependency, drug addiction, or mental deficiencies, and thus to search for medical remedy to a problem that is defined from the outset as an individual pathology liable to be treated by health professionals”³²

Infine, la penalizzazione

“The third state strategy is *penalization*: under this scenario, It is not a matter of either understanding a situation of individual distress or a question of thwarting social cogs; the urban nomad is labeled a delinquent (through a municipal ordinance outlawing panhandling or lying down on the sidewalk, for instance) and finds himself treated as such; and he ceases to pertain to homelessness as soon as he is put behind bars”³³

Ciò che si osserva è che dalla medicalizzazione alla penalizzazione il punto fermo resta il trattamento individuale e, come specifica Wacquant, nel caso degli Stati Uniti, spesso la medicalizzazione precede il trattamento penale, si pensi all'uso di sostanze, trascurando l'aspetto socioeconomico di tali condizioni.

L'azione nei confronti della marginalità sociale mette in campo due forze che appaiono complementari più che opposte

“The regulation of the working classes through what Pierre Bourdieu calls "the Left hand" of the state," that which protects and expands life chances, represented by labor law, education, health, social assistance, and public housing, is *supplanted* (in the United States) or *supplemented* (in the European Union) by regulation through its "Right hand," that of the police, justice, and correctional administrations,

³¹ L.Wacquant, Punishing the Poor The Neoliberal Government of Social Insecurity, Duke University Press, 2009, p XXI

³² Idem

³³ Idem

increasingly active and intrusive in the subaltern zones of social and urban space, And, logically, the prison returns to the forefront of the societal stage, when only thirty years ago the most eminent specialists of the penal question were unanimous in predicting its waning, if not its disappearance,”³⁴

Negli stati liberali avanzati, le differenze economiche sono in un certo senso neutralizzate da un lato dalla mano sinistra dello Stato che include, in senso lato, i servizi sociali e il Welfare State, dall'altro lato dalla mano destra, che è quella strettamente penale. In particolare, si analizza come le politiche sociali e penali si siano intersecate, andando ad occuparsi dei medesimi soggetti arginali e ponendo in essere alcune dinamiche specifiche

A tal proposito, è particolarmente utile osservare come in entrambi questi ambiti abbia un ruolo cruciale la morale. Se la devianza, come costruzione sociale risponde in modo esplicito a ciò che si considera o meno morale, allo stesso modo i servizi sociali sono funzionali alla definizione della figura del cittadino meritevole.

Ed è proprio a protezione del cittadino meritevole che si muove il sistema penale nella cosiddetta guerra al crimine

“Fourthly, out of a proclaimed concern for efficiency in the "war on crime" as much as for proof of solicitude toward this new figure of the deserving citizen that is the crime victim, this discourse overtly revalorizes repression and stigmatizes youths from declining working-class neighborhoods, the jobless, homeless, beggars, drug addicts and street prostitutes, and immigrants from the former colonies of the West and from the ruins of the Soviet empire, designated as the natural vectors of a pandemic of minor offenses that poison daily life and the progenitors of "urban violence" bordering on collective chaos.”³⁵

Come sosteneva Durkheim, è necessario chiedersi a cosa sia utile la figura del delinquente comune, contro cui si scaglia il braccio penale, nei termini di coesione della società

'These punitive policies are the object of an unprecedented political consensus and enjoy broad public support cutting across class lines, boosted by the tenacious blurring of crime, poverty, and immigration in the media as well as by the constant confusion between insecurity and the feeling of insecurity. This confusion is tailor-made to channel toward the dark skinned figure of the street delinquent the diffuse anxiety caused by a string of interrelated social changes: the dislocation of wage work, the crisis of the patriarchal family and the erosion of traditional relations of authority among sex and age categories, the decomposition of established working-class territories and the intensification of school competition as requirement for access to employment.”³⁶

³⁴ Ibidem, p 6

³⁵ Ibidem, p 2

³⁶ Ibidem, p 3

In una società come quella statunitense, il povero, l'emarginato, l'accattone, il piccolo delinquente rende visibile il fallimento di una società dove la retorica del sogno americano affida alla responsabilità individuale la possibilità o meno del successo personale. Wacquant sottolinea, attualizzando in un certo senso le intuizioni di Merton, quanto le condizioni di vita materiale degli emarginati si scontrino con aspettative sempre più alte date da un contesto di benessere largamente diffuso

“Next, casualization comes up against the dike constituted by the continual elevation of collective expectations of dignity, produced in particular by the universalization of secondary education and the institutionalization of social rights independent of labor performance, which is often if not practically contradict the sanction of the market.”³⁷

La premessa che permette la criminalizzazione della miseria è proprio l'assenza di un'interpretazione socioeconomica

“Just as neoliberal ideology in economic matters rests on an impermeable separation between the economic (supposedly governed by the neutral, fluid, and efficient mechanism of the market) and the social (inhabited by the unpredictable arbitrariness of powers and passions), so the new penal doxa come from the United States postulates a clean and definitive caesura between (social) circumstances and (criminal) acts, causes and consequences, sociology (which explains) and the law (which regulates and sanctions).”³⁸

In quello che Wacquant definisce il pensiero unico securitario si vede un vero e proprio abbandono del diritto al lavoro in favore del diritto alla sicurezza, non solo negli Stati Uniti ma anche in Francia e in altri paesi europei.

Questa stessa sicurezza è un privilegio di classe ed è particolarmente evidente nell'etnografia “La forza dell'ordine” di Didier Fassin. Nella sua etnografia della BAC, il reparto di polizia costituito nei primi anni '70 per monitorare e reprimere la violenza urbana, condotta nel periodo caldo delle rivolte nelle banlieue fra il 2005 e il 2007, evidenzia come l'obiettivo sia non mantenere l'ordine ma proteggere e riprodurre uno specifico ordine sociale dove, in primo luogo, non vanno modificati i confini della città coloniale nella distinzione fra cité e quartieri popolari.

³⁷ Ibidem, p 27

³⁸ Ibidem, p 8

Nonostante i dati dimostrino che la situazione non sia così diversa dal resto della città, l'opinione comune e la politica puntano fortemente l'accento sulla questione della sicurezza in questi quartieri, portando avanti, dagli anni '90 in poi, una politica fortemente repressiva soprattutto sulle forme di delinquenza giovanile, rafforzando la polizia da un lato e rendendo più rapido l'intervento dei magistrati con i processi per direttissima dall'altro.

In questo senso, la disuguaglianza economica e la discriminazione razziale non sono incluse nel discorso sulla sicurezza. La periferia, scenario classico dei giovani devianti, non è concepita come un problema economico ma come una minaccia ed è l'ambiente privilegiato in cui si svolge la guerra al crimine, dove il lessico bellico non è utilizzato a caso

“L'uso del vocabolario di guerra, che si somma a quello della stigmatizzazione [...] e del debellamento [...], radicalizza ma anche normalizza – ai massimi livelli dello Stato, che si tratti del ministro dell'Interno o del Presidente della Repubblica che poi sarebbe diventato – una modalità ostile di designare problemi e individui. E non solo: vengono così designati, per contaminazione, anche territori e popolazioni che sono esattamente quelli in cui si concentrano le disparità economiche, le difficoltà sociali e le discriminazioni razziali.”³⁹

La dimensione bellica si riflette non solo sul linguaggio ma anche sulle pratiche

“La quantità sproporzionata di mezzi utilizzati in confronto al numero di arresti da compiere e la loro esibizione spettacolare sui media servivano, più che a proteggere a polizia, a produrre un doppio effetto: da una parte, terrorizzare gli abitanti di questi quartieri, di fronte ai quali si compiva una dimostrazione di forza mettendoli in maniera eclatante in stato d'assedio, anche se solo per qualche ora; dall'altra impressionare la popolazione del Paese, alla quale si dava ad intendere che solamente una spedizione pseudo-militare come quella avrebbe potuto ristabilire l'autorità dello Stato su territori che rischiavano di sfuggire al suo controllo”⁴⁰

Fassin individua precisamente come il controllo sociale agisca sulla base di alcune categorie ben precise, dinamica riscontrata anche negli studi di Fabini che evidenzia meccanismi come la selettività del controllo e come nell'interazione con la polizia si

³⁹ D.Fassin, La forza dell'ordine. Antropologia della polizia nelle periferie urbane, La Linea, 2013, p 77

⁴⁰ Ibidem, p 78

stabilisca un vero e proprio confine interno alla città stessa. Nello studio sul campo “Buongiorno, documenti” si nota come i migranti che si confrontano con la polizia locale di Bologna mettono in atto una serie di strategie di resistenza fin dal primo momento dell’interazione o anche prima che questa si verifichi.

Dall’altro lato, la polizia locale agisce in tre modi: attraverso il controllo, la minaccia dell’applicazione del diritto e i meccanismi di stigmatizzazione. Inoltre, appare particolarmente interessante osservare come uno degli operatori di polizia intervistati sostenga apertamente che “il pregiudizio è diventato uno strumento di lavoro” in quanto si ammette che è sulla base di questo aspetto che si effettua un primo controllo.

Il discorso securitario sulla devianza minorile è fortemente concentrato oggi sul tema delle baby gang e sui reati contro il patrimonio. Come dimostrato finora, nell’osservare tale fenomeno è necessario tenere come punto fermo che la devianza è una costruzione sociale, che i meccanismi di controllo rispondono al bisogno di sicurezza di una classe agiata e benestante mentre non si intende in alcun modo discutere il contesto socioeconomico che, in modo diverso a seconda dei casi, condanna alla marginalità. È tuttavia innegabile che la vita di strada abbia un ruolo per molti ragazzi che si possono incontrare all’interno degli IPM e delle comunità socioeducative, un ruolo non necessariamente negativo. Gli studi di Queirolo Palmas sui gruppi formati dai giovani migranti danno un punto di vista innovativo rispetto ai contributi della criminologia, smentendo in parte le teorie della subcultura e del ruolo delle bande giovanili in ottica di riproduzione sociale ma definendo l’universo simbolico delle organizzazioni di strada, termine che propone di sostituire a quello di gang o di banda giovanile, in un’ottica di resistenza per lo meno in certi contesti.⁴¹

Per quanto gli studi di Queirolo Palmas trattino dei gruppi di giovani latinos, le riflessioni circa la famiglia sono centrali anche nei gruppi di adolescenti che vivono quella che definiremmo, in senso lato, una vita di strada. Innanzitutto, Queirolo Palmas Prende le distanze da quegli approcci criminologici che vedono nella famiglia le ragioni dell’appartenenza dei giovani ai gruppi o dei loro comportamenti, sottolineando come

⁴¹ cfr Capitolo primo Da "gang" ad organizzazioni di strada: una ricostruzione della letteratura classica e contemporanea sulle bande giovanili Leonardo Basile, 2014 ADIR

“Tale approccio funzionalista, proprio anche di una certa criminologia, tende a far ricadere tutta la responsabilità degli atti compiuti sui singoli soggetti o sui loro familiari, trascurando l’influenza delle condizioni sociali in cui sono inseriti”⁴²

In questo senso, per quanto sia stato indagato a lungo quanto la famiglia abbia avuto un ruolo cruciale nello sviluppo affettivo e cognitivo dei figli, non si è prestata altrettanta attenzione al fatto che determinate condizioni sociali portino ad influenzare egualmente la psiche e il comportamento. (Barrios 2008, Queirolo Palmas 2009)

La dimensione del gruppo nell’organizzazioni di strada prende in prestito dalla famiglia buona parte del lessico, in particolare

“[...] si nota una forte enfasi legata alle dimensioni della fratellanza; ‘adesione al gruppo ha come presupposto l’esistenza di una comunanza affettiva che riprende il linguaggio della famiglia, essere membri significa far parte di una comunità, ricreare un legame di sangue che unisce e rende forti. Si crea una vicinanza e una fratellanza che dà supporto, sostegno, affetto come una seconda famiglia.”⁴³

L’entrata nelle organizzazioni, nei termini di Queirolo Palmas, ha una funzione ambivalente. In un primo caso, può verificarsi, contro intuitivamente, per una ricerca di controllo e di regole

“L’ingresso nelle organizzazioni nasce anche come forma, esplicita o inconscia, di trovare un luogo che garantisca controllo, protezione, contenimento in opposizione ad un ambiente esterno che sembra non offrirlo: una scuola con modalità educative distinte a quelle del paese d’origine e dove le norme appaiono inesistenti o facilmente trasgredibili; genitori che non riescono più ad essere autorevoli e a presentarsi agli occhi dei figli come modelli di riferimento; regole educative basate sul controllo che però nel contesto di immigrazione sembrano non funzionare più perché vengono a mancare i presupposti e le modalità di gestione del controllo operanti nel paese d’origine”⁴⁴

Questo meccanismo, per i gruppi di latinos studiati da Queirolo Palmas, è definito dal “relajo al control”, accedere al gruppo significa in questo caso ritrovare una forma d’ordine e decidere di fare propri determinati confini per quanto riguarda ogni aspetto: dalla socialità al gioco, dalla trasgressione alla violenza.

⁴² L. Queirolo Palmas, *Dentro le gang, Giovani, migranti e nuovi spazi pubblici*, Ombre Corte, Verona, 2009

⁴³ *Ibidem*, p 44

⁴⁴ *Ibidem*, p 47

Al contrario, si può accedere al gruppo per sperimentare il rischio, “dal control al relajo”, in questo caso l’entrata nel gruppo resta spesso nascosta all’esterno.

Queirolo Palmas confuta il ruolo generalmente considerato negativo delle organizzazioni di strada in quanto individua una dimensione di empowerment cruciale, in quanto

“[...] permette ai soggetti di cogliere le condizioni di oppressione ed emarginazione, di interpretarle e agirle come problemi collettivi e non esclusivamente individuali.”⁴⁵

Si può definire una forma di empowerment in quanto vi è un processo di coscientizzazione, ossia consapevolezza delle proprie condizioni che si declina in una forma collettiva e in opposizione allo status quo, in un passaggio significativo dall’alienazione all’identità sociale, in particolare

“Tale agency, che è resistenza ad una condizione di non-persone, risiede appunto nella capacità di pensarsi e di essere concretamente seconda famiglia, ovvero di affrontare le incombenze sistemiche, i mille vincoli strutturali che definiscono la condizione dei membri in quanto subalterni, in termini collettivi.”⁴⁶

La dimensione dei giovani studiati da Queirolo Palmas tuttavia non si esaurisce nel gruppo, evidenziando quando l’appartenenza sia una performance contestuale piuttosto che una forma di identità fissa e immutabile nel tempo. Per questo

“l’assumere queste identità come performance, pensare determinati atti e gesti come costitutivi di una realtà (Butler 1990) ci aiuta a fuoriuscire da una visione coloniale dell’altro, secondo cui i membri delle gang sarebbero gli indigeni, i primitivi, i nuovi barbari delle metropoli occidentali (Conguerhood,1993)”⁴⁷

Nell’appartenenza al gruppo ha un suo ruolo l’estetica: Queirolo Palmas osserva come vi sia un processo di mimicry affine a quello descritto da Bhabha, in quanto vi è

⁴⁵ Ibidem, p 49

⁴⁶ Ibidem, p 52

⁴⁷ Ibidem, p 56

un'appropriazione di pratiche ed elementi provenienti dalla cultura dominante. Un aspetto che si può notare non solo nei giovani di seconda generazione ma anche in quelli appartenenti a classi inferiori rispetto ai simboli a cui fanno riferimento.

È palpabile quanto la classe sociale incida sulle differenze nel vissuto adolescenziale: diversamente da quanto postulato Bourdieu (1998), l'adolescenza non è sempre un tempo liberato dalle urgenze del mondo. In particolare, in base alle opportunità date dalla propria posizione sociale si avrà una differente età sociale a parità di età anagrafica, con un nesso molto forte fra disuguaglianza e adultizzazione precoce. Per Queirolo Palmas tale aspetto si acuisce se si è un giovane immigrato, dove la percezione di discriminazione diventa qualcosa di particolarmente rilevante nella costruzione dell'identità.

Il discorso sulla violenza include apertamente tematiche come la criminalità, la piccola delinquenza, il timore verso le cosiddette baby gang e tutte quelle pratiche contrarie alle aspettative normative che si nutrono verso una società normale. Tuttavia, è utile porre alcune riflessioni. Innanzitutto, per quanto questi aspetti siano presentati come devianti rispetto alla norma,

“La nostra, insomma, non è affatto una società priva di violenza [...] Siamo invece inseriti in un contesto profondamente segnato dalla violenza, benchè spesso le sue manifestazioni siano poco evidenti ed esistano giudizi differenti sulle differenti forme in cui essa si manifesta; per esempio, si tende a condannare la violenza individuale, mentre quelle collettive e istituzionali (come la guerra o il potere della polizia) sono spesso giustificate o accettate.”⁴⁸

Allo stesso modo, ha un impatto cruciale quella che viene definita da Bourgois come violenza strutturale che potremmo definire

“Come una forma di oppressione economico-politica cronica e di disuguaglianza sociale radicata storicamente, che impone condizioni di sofferenza fisica e/o emotiva”⁴⁹

Nello studio di Queirolo Palmas si evidenzia come la violenza segni profondamente ogni esperienza di vita dei giovani presi in esame: la violenza è spesso la norma nelle sue varie forme, dalle violenze vissute in famiglia, a quella di strada, ma anche la

⁴⁸ Ibidem, p 105

⁴⁹ Idem

violenza del processo traumatico della migrazione e anche della polizia. Una violenza quotidiana, agita o subita, e poliedrica che segna molte delle esperienze di vita dei ragazzi devianti.

La riflessione di Wacquant è utile a cogliere l'interazione fra stato sociale e stato penale nel contenimento e controllo della marginalità sociale osservando come la marginalità sociale si rifletta nella marginalità dallo spazio urbano. Fassin, utilizzando il metodo etnografico, esplicita i meccanismi del controllo sociale e la gestione dello spazio urbano a partire dall'osservazione dell'operato della polizia all'interno delle banlieue parigine mostrando come il controllo sociale risponda a una logica precisa che mira alla spettacolarizzazione della guerra contro la microcriminalità, tipicamente resa visibile da giovani ragazzi figli di immigrati o dei ceti popolari coinvolti in reati contro il patrimonio o spaccio. Infine, Queirolo Palmas ha contribuito a decostruire significativamente le rappresentazioni delle baby gang, consegnando alle organizzazioni di strada di giovani un'immagine ben più complessa.

Gli aspetti presi in esame forniscono, senza pretesa di esaustività, alcuni spunti interpretativi per conoscere realtà affini a quelle da cui molti dei giovani che si trovano in comunità provengono.

2. Il lavoro in comunità per minori

2.1. Le comunità per minori

Le comunità per minori prendono forma all'interno del processo internazionale di deistituzionalizzazione che pone fine agli istituti per minori. Nel caso italiano un primo punto di svolta si ha con la Legge 184 del 4 maggio 1983 dove per la prima volta si propongono misure alternative quali l'adozione e l'affidamento ma si definiscono anche le comunità di tipo familiare o comunità alloggio (art.5).

La necessità di arrivare a una progressiva deistituzionalizzazione in ambito minorile risente di un clima culturale che, soprattutto in Italia con la Legge del 13 maggio 1978 e la portata degli studi di Basaglia, aveva favorito notevoli innovazioni in ambito psichiatrico. Non solo, numerosi studi dimostravano come il fenomeno dell'istituzionalizzazione precoce obbligasse i minori a trascorrere parte della propria

infanzia in un contesto estremamente carente di relazioni interpersonali significative. Come per l'ambito psichiatrico, si evidenziava la debolezza di interventi di tipo custodialistico/contenitivo, approccio tipico degli istituti per minori che rientrano appieno nella definizione di istituzione totale proposta da Goffman (1961).

Con la Legge del 28 agosto n°285 del 1997 si riprende la comunità come alternativa agli istituti per minori definendola come “una struttura di ospitalità che integra o sostituisce temporaneamente le funzioni familiari compromesse con azioni di cura e di recupero, offrendo al bambino e all'adolescente uno spazio di vita in cui elaborare un progetto con figure adulte professionalizzate, capaci di sviluppare rapporti significativi sul piano educativo e di cooperare con le figure dell'ambiente di vita del minore e con gli altri servizi del territorio”. Inoltre, si definivano parametri e requisiti per le comunità residenziali. Una necessità che sembrava rispondere al bisogno di una crescente professionalizzazione al lavoro nelle comunità ma che introduce un problema tuttora rilevante, in particolare

“Sistematizzare un lavoro di tipo prettamente relazionale (Emiliani, Bastianonini, 1993), parametrandone dettagliatamente gli aspetti organizzativi e valutandone la qualità in base al rispetto o meno di requisiti statici, significava, in un certo senso, standardizzare un servizio che, per l'eterogeneità dei bisogni ai quali doveva rispondere, ne avrebbe risentito in merito alla differenziazione e alla moltiplicazione/complexità degli interventi personalizzati.”⁵⁰

Con la conferenza Stato-Regioni del 13 novembre del 1997 si distingue tra comunità educativa e comunità familiare: se nella prima l'azione educativa è affidata a figure professionali, nella seconda uno o più adulti assumono le funzioni genitoriali.

È solo con la legge del 28 marzo del 2001 che si arriva all'effettivo superamento degli istituti per minori, stabilito all'art.5 c.4, “Il ricovero in istituto deve essere superato entro il 31 dicembre 2006 mediante affidamento ad una famiglia e, ove ciò non sia possibile, mediante inserimento in comunità di tipo familiare caratterizzate da organizzazione e da rapporti interpersonali analoghi a quelli di una famiglia.”

⁵⁰ P.Bastianonini, A.Taurino, “Le comunità per minori. Modelli di formazione e supervisione clinica”, Carrocci Faber, P 34

La più recente classificazione delle comunità per minori sono Le linee guida sulle qualità dei servizi residenziali socio-educativi per minori del 2000. Qui si fa riferimento alle

- Comunità di pronta accoglienza, in grado di rispondere al bisogno urgente e temporaneo di ospitalità. Non solo strutture ad hoc, ma anche presidi residenziali che riservano posti liberi per questa funzione
- Presidi residenziali socio-assistenziali per minori: accolgono bambini e adolescenti in situazioni di disagio familiare o sociale con il supporto di figure professionali.
- Comunità di tipo familiare: strutture residenziali caratterizzate dalla convivenza stabile di un gruppo di minori e uno o più adulti che assumono le funzioni genitoriali. Si differenziano dalle comunità educative residenziali, dove l'azione educativa è affidata da educatori professionali
- Le comunità educative mamma-bambino: accolgono gestanti e madri con figli in situazioni di disagio psico-sociale. È al centro il sostegno alla capacità genitoriale.
- Le comunità diurne per minori dove i minori sono accolti durante il giorno qualora la famiglia sia impossibilitata.
- La comunità educativa-riabilitativa per minori che accoglie minori in situazioni di disagio psico-sociale con lo scopo di recuperare le funzioni psico-sociali del minori
- Il gruppo appartamento giovani per neomaggiorenni dove non è richiesta una presenza continuativa degli operatori.

Alle comunità con funzione di pronta accoglienza, si uniscono le comunità che assumono la funzione sostitutiva o integrativa della famiglia. Non cessa tuttavia di essere elemento di discussione quanto gli educatori possano assumersi le funzioni genitoriali e come tenere presente il rischio dell'istituzionalizzazione.

Parlare di funzione sostitutiva o integrativa della famiglia per quanto riguarda il ruolo degli educatori con i minori in comunità pone innanzitutto un interrogativo su cosa si intende per funzioni genitoriali. In primo luogo, è necessario specificare che

“[...] la “genitorialità” può essere intesa come una funzione autonoma e processuale dell’essere umano preesistente all’azione di concepire, che ne è soltanto una, fondamentale ma non necessaria, espressione (Cramer, Palacio Espansa, 1994).”⁵¹

Esercitare le funzioni genitoriali significa per l’educatore farsi carico sia degli aspetti di cura, sia degli aspetti educativi. Soffermandosi sul concetto di cura è necessario tenere presente quanto, nel lavoro dell’educatore, si ha a che fare materialmente con corpi vulnerabili. L’educatore si rivolge a chi in quel momento è considerato un soggetto bisognoso e si entra qui in una dimensione fortemente paradossale del lavoro dell’educatore: le competenze richieste, la cura in sé mettono nel campo lavorativo qualcosa di fortemente intimo e personale. Allo stesso modo, non può essere sufficiente un rimedio prepolitico, quale la cura, nei confronti della marginalità se a questo non è affiancato un contesto di cambiamento socio-economico più ampio. In questo senso, l’educatore può avere l’impressione che le sue pratiche di cura siano fini a se stesse: un modo di tamponare le ingiustizie sociali e contenerle ma senza essere certi di non riprodurle in quanto non vi è un progetto sociale che definisca la giustizia sociale come fine e la cura come mezzo. In caso contrario, il lavoro sociale non potrà veramente essere una risposta ma anzi contribuirà a riprodurre e a naturalizzare le disuguaglianze.

Nel caso delle comunità per minori

“L’esperienza della genitorialità è quindi onnipresente nella relazione di cura ed è il primo forte (anche se raramente consapevole) organizzatore implicito e motore del comportamento, attivatore emotivo dell’azione e dall’intervento rivolto all’altro.”⁵²

Per quanto il rapporto genitori-figli si distingua chiaramente per la gratuità, gli aspetti che si possono rintracciare nella relazione educatore e minori che, in modo diverso in base alla disposizione dei turni, convivono in comunità riprendono aspetti particolarmente rilevanti della genitorialità, ossia

“L’asse portante della funzione genitoriale fa riferimento al piacere di provvedere all’altro, di conoscerne l’aspetto e il funzionamento corporeo e mentale in

⁵¹ Ibidem, p 67

⁵² Ibidem, p 68

cambiamento, di esplorarne le reazioni, di interpretarne i bisogni offrendo protezione e accudimento (Fava Vizziello, 2003)”⁵³

Lo sforzo dell’educatore dovrebbe essere quello di assumere il ruolo di adulto significativo per il minore. Adottando un approccio di tipo relazionale la progettualità educativa rivolta al minore si attiene alle sue specificità e anche la relazione con l’educatore dovrebbe essere unica, in particolare

“Ogni educatore perché possa diventare adulto significativo ha necessità di essere riconosciuto nella sua specifica soggettività e non può essere intercambiabile e indifferenziato con gli altri colleghi, pur avendo il compito di esprimere nella sua singolarità e specificità un’accoglienza collettiva e condivisa con i colleghi. Ed è proprio il processo di co-costruzione nel gruppo di una personale e soggettiva capacità di relazionarsi con ogni bambino/adolescente in maniera coerente, personale e differenziata da parte di ogni educatore a richiedere il superamento del concetto di indifferenziazione che va inteso come il fallimento di ogni intervento educativo in comunità”

L’approccio relazionale, che punta sulla costruzione di un relazione educatore-minore, passa dalla costruzione di una storia comune, dove l’educatore entra in campo con la sua storia, specificità, diventando un adulto significativo, accessibile e possibile oggetto di identificazione. Contrariamente, un approccio di tipo istituzionale porta a un lavoro estremamente rigido per tutta l’équipe ma in tal caso

“[...] si assiste a un grossolano conformismo educativo che facilmente degenera nella spersonalizzazione di ogni rapporto”⁵⁴

A ciò si unisce un’interpretazione del ruolo dell’educatore del tutto polarizzata su un modello professionalizzante rigido, a cui si resta ancorati per legittimare la distanza effettiva. Allo stesso modo, l’ambiente della comunità sarà quello di una vita quotidiana organizzata al dettaglio, in un modo che si considera terapeutico, tuttavia

“Gli adulti non desiderano assumere significatività e spessore personale, ma preferiscono rifugiarsi nella distanza garantita dal ruolo; in quanto educatori, gli adulti

⁵³ Id.

⁵⁴ Ibidem, p 72

organizzano, spiegano, rendono prevedibile l'ambiente attraverso la didascalia descrizione delle loro presenze e delle loro assenze, dei loro ritorni e delle loro uscite in e dalla comunità. Di certo però non è questa la prevedibilità di un ambiente terapeutico globale (Bastianoni, Taurino, 2008)”⁵⁵

L'educatore si confronta con un'eredità particolarmente significativa ed è necessario che ne sia consapevole. Tenere conto che le attuali comunità per minori sono il frutto di un percorso che ha portato alla progressiva deistituzionalizzazione e all'abolizione degli Istituti per minori dovrebbe essere sufficiente per non riproporre metodi educativi esclusivamente contenitivi. Allo stesso modo, la rigidità di parametri ai quali le comunità per minori devono rispondere non deve distogliere dall'aspetto cruciale del lavoro in comunità, ossia la relazione educativa. Per questo è necessario compiere un'analisi circa il percorso che ha portato non solo all'evoluzione delle comunità per minori ma anche alla figura professionale dell'educatore, analizzando elementi problematici del lavoro sociale a partire dalla difficoltà nella rappresentazione del proprio oggetto di lavoro.

2.2. Il lavoro dell'educatore

Spostando lo sguardo verso chi all'interno delle comunità ci lavora, può essere utile ricostruire il percorso attraverso il quale si è definita la figura dell'educatore professionale e, successivamente, mettere in evidenza alcuni nodi problematici riguardanti il lavoro sociale.

Negli anni '60 la figura dell'educatore è tipicamente associata agli istituti per minori, strutture definibili secondo la nozione di istituzione totale e dove l'educazione assume un ruolo di tipo contenitivo per soggetti considerati socialmente pericolosi.

La figura dell'educatore si ridefinisce in seguito con il ripensamento della concezione del welfare state e nel contesto di società fortemente differenziata tipica delle società industrialmente avanzate. In questa fase

“i servizi non sono più concepiti come diretti esclusivamente alle tradizionali frange emarginate della società, cioè a quei settori portatori di bisogni specifici, circoscritti e

⁵⁵ Ibidem, p 70

patologici, ma si estendono all'insieme dei cittadini, con intenti di promozione di benessere oltre che di riduzione del malessere”⁵⁶

Inoltre, il fermento culturale e la contestazione che scuote gli anni '60-'70 porta a una ridefinizione anche delle pratiche educative e, con esse, del ruolo dell'educatore

“anche gli educatori vengono coinvolti in un movimento di contestazione generale che, mettendo in discussione, tra l'altro, la rigida distinzione tra devianza e normalità, tra salute e follia, intacca alcuni principi cardine dell'organizzazione dei servizi assistenziali allora esistenti: l'esclusione e la segregazione come legittimi strumenti di controllo sociale e di risposta ai bisogni, il ruolo tecnico e neutrale degli operatori, la lettura e la risposta ai bisogni in termini meramente individuali.”⁵⁷

Il ruolo degli educatori inizia qui a proporsi come un ruolo non solo “correttivo” ma piuttosto trasformativo della società.

A questo punto i passaggi possono essere descritti come

“All'operatore educativo che tende alla normalizzazione con metodi autoritari si affianca l'operatore che tenta tale normalizzazione con metodi non autoritari, fino ad arrivare all'operatore che mette in dubbio, oltre che i metodi autoritari, anche il concetto stesso di normalizzazione.”⁵⁸

Ad oggi, il processo di individuazione professionale dell'educatore è tuttora in corso, così come il dibattito su quanto possa essere una figura generalista in grado di operare con utenza di ogni tipo o piuttosto formarsi su profili specifici. Idealmente,

“L'educatore attuale è l'operatore che si è affrancato quasi completamente da un ruolo custodialistico, contenitivo e correttivo, ha ampliato il campo di azione, gli obiettivi e i problemi di riferimento e, nelle intenzioni, diventa un consapevole agente di cambiamento, tentando di operare una sintesi tra i bisogni sociali e i bisogni delle diverse “utenze” con le quali entra in contatto.”⁵⁹

⁵⁶ S.Tramma, *L'educatore imperfetto*, Carrocci Faber, Roma, 2009, p 14

⁵⁷ M.P. May, *Gli operatori sociali. Il dibattito oggi*, in *Scuola regionale per operatori sociali del comune di Milano*, 1985, pp 20 e ss

⁵⁸ S.Tramma, *L'educatore imperfetto*, Carrocci Faber, Roma, 2009, p 15

⁵⁹ *Ibidem*, p 16

E, in un contesto socioeconomico fortemente mutato rispetto a quello degli anni '60, ad esempio per quanto riguarda la gestione delle politiche riguardanti l'immigrazione e il cosiddetto sistema d'accoglienza, è interessante osservare che l'azione dell'educatore “[...] è quindi la risultante dei tentativi socialmente legittimati di rispondere alle innumerevoli distanze tra le condizioni auspicabili degli individui, famiglie e gruppi sociali e le loro condizioni reali.”⁶⁰

Il lavoro sociale, in generale, nasconde al suo interno numerose complessità. In primo luogo, l'oggetto del lavoro non è chiaro: ciò che si produce non è esattamente definibile, è immateriale,

In particolare

“Il prodotto “servizio” esige, per essere tale, da parte dell'operatore una rappresentazione dell'oggetto di lavoro, e non un'idea vaga approssimativa, nebulosa, indefinibile, ma un'elaborazione mentale che renda presente, sussistente un oggetto di lavoro”⁶¹

così come sono nebulose le definizioni delle posizioni di lavoro, come per esempio le figure dell'educatore o dell'operatore sociale, e gli ambiti e le utenze per cui si opera. Allo stesso modo, nell'ambito del no profit il personale volontario costituisce un'ampia parte dei lavoratori impiegati. L'utilizzo del personale volontario comporta conseguenze sul trattamento economico dei lavoratori creando una sorta di meccanismo di concorrenza al ribasso ma anche un vero e proprio taboo circa il trattamento economico.

In particolare,

“Nel non profit italiano il personale volontario costituisce più del 90% del totale delle risorse umane ed è sostenuto da vigorose strutture. Poiché genera n valore economico di fondamentale rilevanza esso è naturalmente portato dalle imprese sociali ‘in palmo di mano’. “Se non accetti saremo costretti a ripiegare sul volontariato!” Il ricorso alla pressione esterna del volontariato svolge una doppia funzione. Per un verso agisce come il lavoro nero sul lavoratore precario e cioè mostra al precario una sua alternativa a costo assai minore. Insomma, uno spauracchio. Ma per un altro, anche più insidioso,

⁶⁰ Ibidem, p 17

⁶¹ F.Olivetti Manoukian, Produrre servizi. Lavorare con oggetti immateriali, Il Mulino, Bologna, 1998, pp 54-55

essa svolge una funzione colpevolizzante. Come se chiedere del denaro per il proprio lavoro al fronte di chi, per le più diverse ragioni personali, si offre gratuitamente, sia quasi una colpa.”⁶²

Inoltre, è consueta la richiesta di fare passare parte del lavoro svolto dai lavoratori assunti come “prestazione volontaria”. Un’ulteriore tecnica per ridurre i costi del lavoro in questo settore.

Al fatto, testimoniato da numerosi lavoratori del settore, che il volontariato sia una necessaria porta d’accesso per il lavoro sociale, si unisce un generale convincimento secondo il quale questo genere di lavori non necessita di una vera professionalità ma che chiunque possa svolgerlo se animato da buone intenzioni, convinzione che cela quanto il lavoro sociale non sia considerato un vero e proprio lavoro ma piuttosto un’opera di carità. Nel concreto, questa immagine del lavoro sociale si accompagna non solo all’idea che il salario sia qualcosa di trascurabile ma anche alla scarsa sindacalizzazione dei lavoratori, che spesso per primi faticano ad autorappresentarsi non come volontari, né come missionari, ma come lavoratori a tutti gli effetti

Il lavoro nel sociale, per quanto sia lastricato di buone intenzioni, è caratterizzato da un forte immaterialità, sia nei ruoli, sia nell’oggetto del lavoro ma anche nell’indeterminazione contrattuale che lascia spazio a una dilagante precarietà e a condizioni contrattuali, dette e non dette, particolarmente insidiose.

Le conseguenze circa il trattamento economico considerato un taboo, il confine labile fra lavoro e volontariato rimettono in discussione la concezione del lavoro stessa già in sede di colloquio, in quanto

“Il timore di chiedere quale sia il compenso, quale il contratto, ci riporta però anche a una concezione iper-moderna che è quella a cui soggiacciono i migranti senza documenti e per ciò stesso anche senza diritti.”⁶³

Non è raro che il lavoratore nel sociale sia anche più povero o egualmente povero rispetto al proprio utente, rientrando in una categoria di

⁶² R.Curcio (a cura di), La rivolta del riso Le frontiere del lavoro nelle imprese sociali tra pratiche di controllo e conflitti biopolitici, Sensibili alle foglie, 2014, p 140

⁶³ Ibidem, p 35

“para-lavoratori ibridi e cioè da figure intermedie tra il volontario puro e lavoratore a credito, i nuovi fanti del servizio sociale.”⁶⁴

L’enfasi qui posta sul salario trova le sue ragioni nel fatto che spesso le categorie di lavoratori che operano nel sociale si trovino in condizioni di iper sfruttamento, una condizione che è necessario valutare in quanto

“[...] Come sappiamo, quando diciamo “salario” non ci riferiamo soltanto ai soldi, a una categoria economica, ma alla classe sociale che quella ripartizione del denaro definisce. Il salario cristallizza un rapporto sociale. E allora ci accorgiamo che la scarsità delle cifre ci proietta nei nuovi bassifondi della vita sociale, nei luoghi in cui viene costituendosi una nuova classe sociale ipersfruttata.”⁶⁵

Una volta superata la soglia d’ingresso, i lavoratori sociali si trovano a dover rispondere al mandato. Il lavoro dell’educatore, in particolare, risponde a un duplice mandato quello istituzionale e quello relazionale.

Il mandato può essere definibile come

“[...] un semplice dispositivo del comando e indica ciò che chi assume ti chiede di fare per lui”⁶⁶

I contorni del mandato tuttavia tendono ad essere sfumati in quanto

“emergono spesso situazioni alquanto complicare che vanno dalla vacuità dalla formulazione [...] alla completa assenza di mandato, dalla duplicità contraddittoria del mandato (la cooperativa per cui lavori ti dice ‘a’, e l’istituzione in cui lavori ti chiede ‘b’) alla sovrapposizione gerarchica di più mandati.”⁶⁷

Tale dispositivo tuttavia è estremamente problematico: se da un lato il mandato professionale implica un’uguaglianza di trattamento e una specificità nel riconoscimento dei bisogni sociali, dall’altro

⁶⁴ Idem

⁶⁵ Ibidem, p 39

⁶⁶ Ibidem, p 41

⁶⁷ Idem

“una consegna formulata in modo ambiguo mette il lavoratore nella situazione in cui se sbaglia sarà lui ad avere sbagliato, se fa bene il merito ricadrà su chi ha formulato il mandato”⁶⁸

Tuttavia, l’aspetto più conflittuale è quello dato dalla collisione dei due mandati del lavoro dell’educatore, quando cioè il lato istituzionale e il lato relazionale sembrano entrare in contrasto. Emblematico è il caso in cui un affidato in comunità faccia uso di sostanze stupefacenti. In questo caso, fino alla Legge Fini-Giovanardi, recentemente dichiarata incostituzionale, la comunità non avrebbe avuto l’obbligo di riferire alla magistratura, alle strutture sanitarie l’eventuale uso di sostanze e

“Ciò consentiva dunque un certo margine di discrezionalità nella valutazione del significato di quella specifica ricaduta nel faticoso percorso intrapreso dalla persona affidata. Consentiva di considerare anche le ricadute momentanee come momenti possibili di un’elaborazione collettiva e di gruppo e non solo come occasioni di stigmatizzazione punizione.”⁶⁹

Ad oggi, nonostante la legge sia stata abrogata, l’obbligo resta in vigore nella pratica.

Un aspetto che incide fortemente nel lato relazionale è il livello di implicazione del lavoratore: dall’implicazione forte all’implicazione che prova desiderio e fascinazione radicata anche in motivazioni come la solidarietà facendo entrare in campo fortemente la propria identità personale, all’implicazione debole di chi incontra il lavoro sociale quasi per caso svolgendolo come un qualunque lavoro per poi scontrarsi con condizioni salariali e contrattuali particolarmente problematiche.⁷⁰

Un ulteriore livello di implicazione o dissociazione è quello che si osserva fra il lavoratore e l’impresa per cui lavora: in questo caso sono interessanti da osservare i casi di dissociazione radicale che tipicamente mettono in discussione i meccanismi di controllo.

I differenti gradi di implicazione o dissociazione evidenziano come nel lavoro sociale vi sia una messa in discussione continua della propria identità da parte dei lavoratori che,

⁶⁸ Ibidem, p 50

⁶⁹ Ibidem, p 83

⁷⁰ Le testimonianze dei lavoratori e la distinzione nei diversi livelli di implicazione e dissociazione sono riportate in R.Curcio (a cura di), *La rivolta del riso. Le frontiere del lavoro nelle imprese sociali tra pratiche di controllo e conflitti biopolitici*, Sensibili alle foglie, 2014

nei casi più esasperati, porta alla cosiddetta sindrome del burnout, a tal proposito è utile evidenziare che

“L’ “invenzione” della sindrome del burnout ha avuto e ha il grande pregio di avere evidenziato quanto il lavoro educativo possa essere faticoso, conferendo dignità ad alcune espressioni di malessere che, precedentemente non riuscivano a emergere e ad essere accolte con la necessaria evidenza.”⁷¹

un pericoloso cortocircuito fra coinvolgimento emotivo e richiesta di neutralità ma in cui non possono incidere le strutturali condizioni di lavoro e la solitudine dei lavoratori sociali.

2.3. Complessità della relazione educativa

Prendendo in esame la relazione fra l’educatore e l’utente, consideriamo il caso del rapporto fra l’educatore di una comunità per minori e il minore in carico.

In primo luogo, è necessario evidenziare come

“anche in presenza di intenzioni educative, affinché un intervento possa ottenere un effetto <<educativo/trasformativo>> occorre che il soggetto al quale l’intervento è rivolto <<si mostri ricettivo, disponibile>>, capace di entrare in un <<circuito comunicativo tecnicamente valido>> con il promotore/attuatore dell’intervento educativo.”⁷²

Questa considerazione basterebbe in sé a mettere in crisi l’idea di un rapporto educativo esclusivamente asimmetrico. Da un lato si dà piena rilevanza al soggetto al quale l’azione educativa è rivolta ponendo al centro il fatto che, in assenza della sua “disponibilità”, ogni intervento educativo risulta vano. Dall’altro lato, è necessario chiedersi cosa contribuisca a creare questa disponibilità.

Per quanto l’educatore eserciti un ruolo di potere rispetto all’utente in carico, è necessario sottolineare che, all’interno della relazione, si possa creare anche una simmetria

⁷¹ S.Tramma, L’educatore imperfetto, Carrocci Faber, Roma, 2009, p 110

⁷² Ibidem, p 49

“[...] la consapevolezza che entrambe le persone coinvolte sono portatrici di progetti personali, di bisogni specifici e di capacità differenziate”, così come “la necessità di individuare aspetti di somiglianza e di condivisione”, l’indispensabile necessità di “favorire una prospettiva empatica” e “una relazione che consenta un parziale avvicinamento emotivo”, sono tutti aspetti che sottolineano la necessità che nella relazione educativa, di fianco a una certa asimmetria, sia presente anche una certa simmetria.”⁷³

Confondere la “professionalità” con la distanza affettiva è per questo estremamente pericoloso e, ai fini della relazione educativa, controproducente.

Nelle comunità per minori il coinvolgimento emotivo è inevitabile, infatti

“[...] nella relazione educativa non si può non essere emotivamente coinvolti in quanto le condizioni strutturali (condivisioni di spazi, tempi, attività ecc) determina il coinvolgimento [...]”⁷⁴

Tuttavia, il coinvolgimento emotivo spesso viene identificato come un elemento disturbante nella relazione educativa dal punto di vista professionale, a una prima lettura il noto mantra della “giusta distanza” sembra riferirsi a questo. Tuttavia,

“la dimensione affettiva non è solo presente nella relazione in quanto elemento di disturbo, da frenare e controllare, ma come partecipazione emotiva e realizzazione di incontro umano, vera e sola sostanza del rapporto”⁷⁵

Se l’affettività è un aspetto che riesce a creare un accoglimento dell’azione educativa da parte del minore, non è sufficiente affinché si realizzino gli scopi dell’azione educativa. Nell’ambito dell’educazione sociale l’attenzione è posta in modo significativo anche sul contesto e sulle cause della marginalità mantenendo come scopo supportare gli individui e i gruppi a rischio esclusione sociale. In particolare,

“L’obiettivo della piena socialità e cittadinanza per tutti significa anche che gli educatori sociali hanno l’obbligo di identificare ed opporsi ai meccanismi di esclusione

⁷³ Ibidem. P 92, cfr. G.Macario, L’arte di educarsi, Meltemi, Roma, 1999

⁷⁴ Ibidem, p 99

⁷⁵ M.Santerini, L’educatore. Tra professionalità pedagogica e responsabilità sociale, La scuola, Brescia, 2002

della società e collaborare con le autorità pubbliche competenti informandole su come si formano e agiscono i meccanismi di esclusione in un contesto sociale.”⁷⁶

A posteriori, è bene chiedersi inoltre cosa autorizzi ad educare: superata la visione limitata agli aspetti meramente correttivi e coercitivi, si può adottare un punto di vista che adotti una nuova prospettiva rispetto alla cosiddetta “autorizzazione sociale”, rispetto alla quale è bene ricordare quanto l’educazione sociale non possa essere l’unico fronte su cui si giocano le battaglie della lotta all’esclusione e alla marginalità sociale. In particolare, è possibile porre l’attenzione su quello che muove l’azione educativa da parte di chi la esercita, ossia

“l’autorizzazione a educare si poggia su un malessere del soggetto (persona, società, istituzione) educante (che può riguardare “il mondo” o un singolo individuo), cioè sulla percezione (razionale e affettiva) della distanza esistente tra ciò che l’altro è e ciò che l’altro potrebbe/dovrebbe/vorrebbe essere (e, per quanto riarda l’autoformazione, tra ciò che si è e ciò che si potrebbe/dovrebbe/vorrebbe essere)”⁷⁷

L’educatore, in particolare all’interno delle comunità per minori penali, mette in atto una vera e propria funzione di ponte fra l’area dell’illegalità e l’area dell’illegalità (Tramma, 2008). Chiaramente, la visione che l’educatore avrà della legalità e dell’illegalità atterrà ai suoi valori e alle sue esperienze. Generalmente, si possono descrivere due atteggiamenti possibili

“Un educatore “normativo” (oltre che consenziente rispetto alla legalità esistente) potrebbe ritenere opportuno agire per stimolare (se non per obbligare) alla condivisione della legalità esistente. Un educatore “non normativo” potrebbe limitarsi a illustrare ai soggetti le “conseguenze” di eventuali comportamenti illegali e, quindi lasciare alla “consapevole” e “libera” scelta del soggetto la decisione se inaugurare o perseguire comportamenti illegali”⁷⁸.

Nella relazione educativa, come già sottolineato, l’educatore ha un ruolo fortemente influenzato dalla propria personalità, dal proprio contesto di provenienze e dalla propria dimensione biografica in generale e tali aspetti non possono del tutto essere costituiti

⁷⁶ P.Scarpa, M.Testi, Le competenze professionali dell’educatore sociale, International Association of Social Educators, P 6

⁷⁷ S.Tramma, L’educatore imperfetto, Carrocci Faber, Roma, 2008, p 82

⁷⁸ Ibidem, p 107

dalla professionalità. In particolare Enriquez (1980) individua numerosi fantasmi che possono aleggiare nella relazione educativa. Dal formatore, che intende plasmare secondo un modello prestabilito, al terapeuta, che intende guarire limitandosi a una visione curativa e dove il soggetto con cui entra in relazione è visto come una deviazione della normalità da ripristinare, dal maieuta, per il quale l'educando è una persona naturalmente dotata con il rischio di atteggiamenti iperprotettivi, all'interpretante, che intende spiegare tutto ciò che accade definendo l'altro in prima persona, dal militante, che nell'azione educativa vede un modo per cambiare il mondo, al riparatore, che si fa carico dei problemi altrui con un bisogno quasi egoistico del malessere degli altri, dal trasgressore, che vuole smantellare ogni norma e liberare le pulsioni considerate sempre positive, al distruttore, il cui desiderio di formare si traduce in una volontà di distruggere.⁷⁹

3. Note di campo

La comunità in cui ho svolto il tirocinio è una comunità per minori con operatori turnanti. I ruoli di coordinamento sono svolti dal responsabile della comunità e dal presidente della cooperativa. L'equipe educativa durante il mio tirocinio ha dimostrato di avere un elevato turn over: inizialmente erano presenti due operatori uomini e tre operatrici donne, successivamente altri tre operatori in fase di dimissioni hanno svolto un ultimo periodo di servizio per alcuni turni in comunità. Durante il mio tirocinio due operatori si sono dimessi e uno è stato spostato da una comunità all'altra della stessa cooperativa. In generale, l'equipe era formata da educatori sociali, laureati in psicologia o scienze politiche. All'equipe degli educatori si aggiungevano io come tirocinante prevalentemente in orario pomeridiano dalle 14 alle 20 e un'altra ragazza come volontaria in base alle sue disponibilità.

Per quanto riguarda i minori, la comunità può ospitare dieci minori dai 12 ai 18 anni con due posti per la pronta accoglienza. L'utenza accede su richiesta dei servizi sociali territoriali e del ministero di Grazia e di giustizia in caso di provvedimenti penali. In

⁷⁹ Cfr S. Tramma, *L'educatore imperfetto*, Carrocci Faber, Roma, 2009, p 117 e ss

particolare, la comunità ospita minori stranieri non accompagnati, minori con provvedimenti penali, minori totalmente privi di un contesto familiare o con famiglie non in grado di garantire risposte adeguate alle loro esigenze educative, psicologiche, relazionali e di cura.

Durante il mio tirocinio anche il gruppo dei ragazzi ha subito dei cambiamenti: inizialmente erano presenti due msna (K, proveniente dalla Tunisia, Am., proveniente dal Pakistan) e un ragazzo neomaggiorenne ex Msna (M., proveniente dal Bangladesh), un ragazzo su richiesta dei servizi sociali (F.) e due ragazzi con provvedimenti penali (R. in messa alla prova, Bi. in custodia cautelare in attesa di processo). Successivamente alle dimissioni di F., sono arrivati D., Msna proveniente dall'Albania e Az., Msna proveniente dalla Tunisia e Da., inviato dai servizi sociali dopo il trasferimento da un'altra comunità e S., arrivato in seguito ad un arresto e proveniente dal Marocco dopo essersi spostato per tutta Europa.

Per un breve periodo è arrivato B., un ragazzo di origini croate in attesa di processo poi tornato a casa per proseguire con gli arresti domiciliari. Successivamente, ho assistito alle dimissioni di Am., trasferito in un'altra comunità in seguito ad alcune problematiche con uno degli educatori, alla fine del percorso per F. e M. e all'abbandono di S.

Per quanto riguarda la struttura, la comunità si trova in una via del centro cittadino in un appartamento su due livelli. Sono presenti due strutture collegate separate da un piccolo cortile interno. Al piano terra, la cucina, il bagno degli educatori, la sala da pranzo con divano e tv, e l'ingresso con accesso sul cortile. Dalla sala si accede al piano ammezzato con una camera da letto a tre posti e un bagno per i ragazzi mentre dall'ingresso si accede al primo piano dove si trova una camera da letto con tre letti singoli, la camera dell'educatore e la stanza utilizzata come ufficio e il bagno dei ragazzi. La camera degli educatori e l'ufficio sono le uniche stanze chiuse a chiave. Nell'altro appartamento si trovano due letti a piano terra, al piano di sopra un bagno poco funzionante e un'altra camera. In generale, i ragazzi passavano gran parte del tempo in sala o in cortile, rispettando gli stessi orari per i pasti, cucinati dagli educatori secondo un menù settimanale deciso con i ragazzi.

La gestione della routine prevedeva turni di pulizia della cucina, apparecchiatura e sparcchiatura della tavola distribuite fra i ragazzi mentre alla pulizia generale della

casa si provvedeva il sabato mattina. L'orario della sveglia e della messa a letto era prestabilito ma non così rigido. Ogni sera, prima di dormire, i ragazzi erano tenuti a consegnare i cellulari. Generalmente prima di cena e dopo cena, ai ragazzi poteva essere consegnata la PlayStation. Alla spesa si provvedeva generalmente una volta a settimana con alcuni ragazzi e l'educatore in turno. Ogni sera io e uno dei ragazzi andavamo a ritirare i "Brutti ma buoni", ossia i cibi in scadenza e la frutta e verdura di scarto della giornata presso un supermercato in convenzione vicino alla comunità.

Ad ogni nuovo arrivo, l'educatore svolgeva un primo colloquio e provvedeva alla lettura del patto educativo, in alcuni casi servendosi di una traduzione. Dopo due settimane dall'arrivo, si riconsegnava ai ragazzi il proprio cellulare, ritirato al momento dell'ingresso in comunità, e si concordavano gli orari per le eventuali libere uscite. Diverso era il discorso per i ragazzi in custodia cautelare o in messa alla prova per i quali ogni decisione in questo senso doveva essere presa dal giudice.

Il venerdì, in seguito alla riunione settimanale di equipe durante la quale veniva redatto un verbale, gli educatori provvedevano ai colloqui individuali con i ragazzi e alla consegna delle paghette. In caso di punizioni, si provvedeva a togliere un euro dalla paghetta. Durante la riunione di equipe venivano o meno accolte le richieste dei ragazzi fatte attraverso una scatolina tenuta in ufficio dove i ragazzi potevano lasciare richieste scritte (solitamente relative ad acquisti o uscite particolari). Oltre alla riunione d'equipe, ogni educatore una volta ogni due settimane aveva la supervisione in presenza della coordinatrice e psicologa. Per i ragazzi veniva previsto un gruppo ragazzi la domenica, dove oltre alle problematiche della comunità si poteva discutere anche di temi di attualità.

Gli strumenti utilizzati dagli educatori erano il PEI, le consegne in cui ogni educatore a fine turno descriveva l'andamento della giornata e le osservazioni sui singoli ragazzi, il planner settimanale con i turni degli educatori, dei tirocinanti e dei volontari, le attività e gli appuntamenti della settimana, i faldoni sistemati dall'educatore di riferimento con la documentazione dei ragazzi in particolare decreto di Collocamento, Inserimento in comunità, Apertura di tutela, eventuale Relazione della precedente comunità, decreti del tribunale, relazioni dell'assistente sociale e ogni altro genere di documentazione.

Per quanto riguarda la mia attività di osservazione ho tenuto un diario, scritto giorni per giorno, in cui ho osservato la relazione fra equipe e minori, fra gli educatori, fra me e i

minori e fra me e gli educatori. Ho annotato gli accadimenti della giornata, le dinamiche fra i ragazzi, il linguaggio usato e gli aspetti relativi alla comunicazione non verbale. Ho descritto le regole, la routine e anche ogni deviazione da queste: le trasgressioni dei ragazzi, i momenti di conflitto ma anche le differenti modalità di controllo degli educatori. Ho osservato le dinamiche di potere e come ogni educatore interpretasse diversamente il proprio ruolo rispetto ai ragazzi.

Infine, ho annotato le mie osservazioni, emozioni e sottolineato gli aspetti che più mi sono parsi rilevanti, separando questa parte da quella meramente diaristica.

Ho ritenuto di poter prendere in considerazione alcuni temi e in base a quelli rielaborare il diario in modo che non risultasse un resoconto cronologico degli accadimenti.

Nel paragrafo “La giusta vicinanza” ho tenuto a sottolineare quanto, dalle mie osservazioni, sia emerso che creare un rapporto basato il più possibile sulla fiducia e sull’ascolto empatico sia stato più proficuo rispetto al mantenere un ruolo prettamente contenitivo e autoritario. Successivamente, ho ritenuto di dare un largo spazio al contatto fisico, in quanto è stata una dimensione che ho da subito potuto osservare sia fra i ragazzi e gli educatori, sia fra i ragazzi stessi e successivamente nei miei confronti: in particolare, mi è parso un modo spontaneo per comunicare soprattutto con chi non riusciva a comunicare altrimenti per via della barriera linguistica ma anche per quei momenti in cui le parole risultavano più difficili, oltre che ovviamente nella sua dimensione di scherzo e di gioco. Non ho potuto evitare di descrivere i suoni, in quanto la musica ha avuto un ruolo preponderante nei miei giorni di tirocinio ed è stato uno dei temi che mi ha permesso di avere un buon dialogo con i ragazzi ma ho compreso all’interno della descrizione dei suoni anche l’aspetto linguistico, poiché mi è parso estremamente interessante che la comunità arrivasse ad avere un linguaggio suo, fatto di modi di dire e di prestiti linguistici da una lingua all’altra. Infine, ho voluto descrivere due differenti aspetti che, in un certo senso, spostassero la riflessione al di là della comunità: la fuga e i sogni. La fuga è sempre stato un sogno accarezzato da tutti i ragazzi, che si trovano in una struttura che in un certo senso resta contenitiva ma dove devono fare i conti ogni giorno con quella porta sempre aperta e la capacità di trattenersi dal farlo se non nei momenti consentiti. I sogni invece mi sono parsi la vera linfa dei ragazzi, un aspetto che me li ha fatti vedere come dei soggetti pienamente intenzionati a prendersi la loro vita piuttosto che come vittime.

La giusta vicinanza

Il tema della distanza mi è stato fatto presente sin dal momento del colloquio. In particolare la coordinatrice ha tenuto immediatamente a ribadire quanto il fatto di essere una donna giovane sarebbe stato penalizzante nella relazione con i ragazzi in termini di autorità. Dopo le prime settimane questo concetto mi è stato ribadito, fin da subito ai ragazzi non sono state perdonate battute nei miei confronti, aspetto che si è man mano attenuato quando ho smesso di essere una novità o la “ragazza giovane e bella del tirocinio” ed hanno iniziato a conoscermi.

Questa distanza, che sembra la prerogativa su cui si basa la professionalità degli educatori, io l’ho trovata fortemente asimmetrica. Mi sono immaginata come potessero percepirmi loro: come l’ennesimo soggetto che crea un via vai all’interno della comunità? Nel caos dato dall’esagerato turn over degli operatori in quella sede, dall’andare e venire continuo di tirocinanti e volontari per rimpiazzare un deficit di organico del personale clamoroso, penso che sarebbero stati più che legittimati a vedermi come l’ennesima intrusa evanescente con cui non si fa in tempo a costruire un rapporto.

Entrare in una comunità, prima non mi era chiaro o forse non ero riuscita ad immaginarlo così nitidamente, significa entrare in quella che loro vedono come casa loro condividendo ogni momento della quotidianità: entri in camera loro a svegliarli, prepari e mangi con loro, pulisci con loro, bevi il caffè con loro, li aiuti a piegare i loro panni e a fare le lavatrici, li vedi che si tagliano i capelli con le rasature più creative del momento. Le differenze sono due: che tu poi torni a casa e loro restano lì e che tu, potenzialmente, puoi sapere tutto di loro ma loro potrebbero anche non sapere quasi niente di te. Già, perché se io fin da subito ho avuto accesso a plichi infiniti di fascicoli, con le loro vite sezionate in documenti, passaporti, sentenze di tribunali, denunce, mandati d’arresto, relazioni degli assistenti sociali, io avrei potuto benissimo scegliere di non dire quasi nulla di me o di mostrare solo una mia versione esemplare. Questo problema l’ho risolto il primo giorno. Quando, seduti in una sala d’attesa minuscola simile a una cella di una galera, io, B. e R. ci trovavamo da soli per la prima volta mentre Sara, l’educatrice, era dentro col poliziotto. Quando siamo rimasti lì, seduti su quella panca, prima mi hanno fatto un interrogatorio: lavoro, fidanzati e se mi pagavano. Alla mia risposta niente, nemmeno un euro sono rimasti basiti. Io gli ho chiesto dove

fossero prima di Forlì e R. subito ci ha tenuto a rimarcare che era in un'altra comunità ma che era stato anche in carcere minorile. Mi sono accorta subito che me lo diceva per vedere la mia faccia, che non ha cambiato espressione per poi chiedermi qualunque domanda personale, alcune un po' provocatorie, alle quali io ho risposto sinceramente. Successivamente, mi sono chiesta se avessi fatto bene ma in quel momento non avevo avuto modo di pensare e ho agito di istinto, pensando che mi sarebbe pesato molto di più dire qualcosa di falso, anche a costo di rendere un po' meno esemplare la mia immagine ai loro occhi. Giusto o sbagliato, è stato il primo momento in cui ho aperto, un pochino, una porta fra me e loro.

La mia posizione di tirocinante mi ha posto in una posizione gerarchica inferiore a quella degli educatori, avvicinandomi ai ragazzi. A loro, fin da subito, non è mai andato giù che io non venissi pagata pur lavorando come gli altri. Non ci potevano credere. – ma zero euro? A noi allo stage almeno qualcuno viene pagato.- gli sembrava assurdo che una persona con due lauree non venisse retribuita. La mia posizione economica, il mio background familiare mi ha messo molto vicino a loro: il fatto che mio padre faccia l'ambulante, un lavoro familiare soprattutto ai ragazzi di origini maghrebine, per quanto sia un aspetto apparentemente trascurabile mi ha messo sul loro piano, in un certo senso, "economico. Questo è un aspetto che è venuto fuori più volte. Ricordo quando Az., appena arrivato dalla Tunisia, si era definito in un gioco di gruppo sui sentimenti, dicendo che "non aveva niente" e Do., anche lui arrivato da poco, aveva ribadito "qui nessuno ha niente". Do., venuto via dall'Albania in una casa terremotata che i suoi genitori non avevano avuto modo di ricostruire e Az., praticamente analfabeta, che aveva lavorato in miniera in Tunisia sin da piccolissimo.

C'è tutta una parte esplorativa in cui i ragazzi decidono o meno se fidarsi di chi hanno di fronte. Ho potuto capire che non valutano in base al permissivismo ma in base alla coerenza. L'essere "un infame", chiaro, è un peccato capitale ed è presente la dinamica controllati controllori in cui direi che io mi sono collocata a metà, rispecchiando esattamente il mio ruolo come figura di non lavoro, in quanto non retribuita, ma neppure come loro pari. Questo mi ha permesso di vedere qualcosa in più, di avere qualche spazio di intervento al di là degli educatori e delle loro modalità ma anche mettendomi a dura prova su quando ho dovuto decidere cosa riferire e cosa no, prima di imparare a gestire questo gran numero di confidenze.

Questo non significa solo che mi hanno apertamente comunicato ogni loro minima infrazione al regolamento o trasgressione, ma anche avere avuto un'apertura, soprattutto da alcuni di loro, totale. Un'apertura che ho fatto fatica a gestire a volte e che spesso mi ha fatto navigare con loro nei mari tempestosi che stravolgono le loro esistenze, sentendomi con le spalle al muro e faticando a sopportare quello che sembrava un accanirsi del destino sulle vite di alcuni di loro.

Se da un lato, ho aperto con loro sul discorso uso di sostanze, sul compiere piccoli reati, ascoltando i loro rocamboleschi racconti sull'aver sperimentato praticamente ogni cosa, dall'altro con alcuni di loro ho instaurato una battaglia a lungo termine cercando di convincerli che, nella posizione in cui si trovano, ogni piccola deviazione è rischiosa ed estremamente peggiorativa, soprattutto per i ragazzi in custodia cautelare o in messa alla prova.

Dall'altro lato ho potuto ascoltare dei loro discorsi senza filtri, come quando pulivamo insieme le stanze al piano di sopra con F. e C. e F. diceva di stare bene in Romagna e che sarebbe rimasto qua e che ti pagano bene. A questa frase C. aveva fatto una faccia per alludere a qualche affare illegale e F. gli aveva spiegato che stava facendo uno stage a qualche centinaio di euro e che sperava nel contratto ed era contento così, anche se i poliziotti continuavano a prenderlo di mira chiamandolo addirittura per cognome. Ecco cos'è lo stigma, l'etichettamento: ritrovarsi addosso un'identità immobile a qualcuno che cerca, in qualche modo e piano piano, di uscirne.

Navigare nel loro mare non è stato solo sentire i loro racconti su droga, risse, rapine, furti e tutto quello che mi hanno voluto dire. Non è stato solo farmi raccontare delle violenze avvenute al momento dell'arresto o all'interno del CPA, dove anche un solo giorno per qualcuno di loro è stato descritto come il momento più brutto della vita, ma è stato anche avere gli occhi lucidi con loro, farmi trapassare completamente dal loro dolore, quando di fronte all'ennesimo incidente, B. mi ha guardato con gli occhi pieni di lacrime e dopo avere chiesto cosa avesse fatto, mi ha abbracciato e mi ha detto -Sono stanco.-. e, quella "stanchezza", voleva dire tutto

In quell'istantanea per me c'è stato un universo, di un rapporto che ho avuto davvero modo di costruire. B. veniva da un periodo fatto di alti e bassi, di grandi entusiasmi e di forti delusioni. Sempre nei guai per la sua maledetta capacità di prendersi sempre le colpe anche degli altri e di farsi spesso trascinare per essere "fedele" al gruppo, poco

importa se spesso, quel gruppo, non avrebbe fatto lo stesso per lui. Lui, ecco, non è mai riuscito a farla franca.

La vicinanza è stata davvero un'arma a doppio taglio. Mi ha permesso di conoscerli. Mi ha permesso di leggere qualcuno di loro come un libro aperto, dandomi infiniti strumenti per cercare di rafforzarli sui loro punti forti o di fargli elaborare le cose che gli sono capitate. Mi ha spesso messo su un altro piano rispetto agli educatori. Dall'altro lato, mi ha fatto sentire estremamente vulnerabile. Mi ha fatto invidiare chi, invece di navigare con loro nella tempesta, li guardava allontanarsi indicandogli la direzione.

Il contatto

I primi giorni in comunità sono entrata in punta di piedi, sia per mia indole, sia perché ho pensato fosse l'atteggiamento più rispettoso. Ricordo che i primi giorni notavo ogni gesto delle educatrici: gli abbracci dati ai ragazzi, le lotte improvvisate, lo stare allo scherzo nei classici giochi da maschi con una forte componente corporea. Ho potuto vedere quanto a questo grado di confidenza e di libertà ci si arrivi dopo una conoscenza da parte di tutti e quanto per ognuno di loro, come per ogni persona, il contatto e la vicinanza fisica sia stato un bisogno diverso.

In questa componente trovo molto evidente quella dimensione ambigua del lavoro sociale, in cui è indubbio che si metta in gioco all'interno del rapporto di lavoro anche, e forse soprattutto, una componente fatta di affetto e sentimenti che attraverso i gesti si estrinseca, chiaramente per ognuno in modo diverso.

Il lavoro in comunità si materializza anche in un'infinità di gesti di cura forse ancora maggiori quando si tratta di minori. Vero, la comunità non è una famiglia e in molti ragazzi niente può sopperire il vuoto lasciato dai genitori assenti. Tuttavia si entra necessariamente in una dimensione crudamente corporea.

Uno dei momenti in cui, per la prima volta, ho capito di essere stata inclusa in questo linguaggio di gesti è stato quando, dopo circa una decina di turni, B. ha esultato in seguito ad una partita vinta alla playstation ed è corso ad abbracciarmi. Quell'abbraccio così spontaneo e amichevole mi ha fatto capire che avevo smesso di essere la "ragazzina" che ogni tanto andava a fare le sue ore di tirocinio.

La dimensione prettamente di cura, nel vero senso della parola, l'ho percepita palpabilmente quando Alessia, una delle educatrici, mi ha chiesto di medicare K. che aveva una piccola infezione sotto il labbro. In quel momento, ho percepito una lieve

asimmetria: mi sembrava un'invasione, il fatto che lo chiedesse a me, poco più di una sconosciuta e forse esagerando, pensavo che anche K. lo avrebbe percepito così, mentre invece lo ha accettato senza nessun tipo di problema. È stato molto diverso, medicare R. che aveva una scheggia in un dito dopo che Da. aveva sfondato una porta che avevamo dovuto incastrare di nuovo nello stipite per non restare bloccati in cucina. Ci conoscevamo già da mesi e i rapporti con i ragazzi erano già del tutto cambiati. In questo caso, posso dire che forse non è evidenziato a sufficienza quanto questa cura non sia necessariamente un rapporto verticale dell'educatore adulto verso i ragazzi: io ho potuto spesso percepire gesti di cura dei ragazzi verso di noi e verso di me. Episodi molto banali, in cui si sono offerti di fare qualcosa al posto nostro, magari portando qualcosa di pesante durante la spesa, o la preoccupazione perché a cena non mangiavamo o quando qualcuna delle educatrici si è assentata per malattia. Gesti come quelli di B., che allungava il braccio per non farmi attraversare la strada senza che avessimo guardato attentamente o di K. che in nessun modo voleva che portassi le casse di frutta e verdura troppo pesanti, mi hanno fatto capire che la cura in molte occasioni è reciproca, anche nei confronti delle educatrici, e questo la rende meno inferiorizzante e più orizzontale.

Per alcuni di loro la fisicità è un elemento del gioco, fra di sé e con noi, il bisogno di fare giochi di forza, il bisogno di farti qualche dispetto ma cercare comunque un contatto. Qualcosa che da un lato ti fa sentire al loro livello, dall'altro resta sempre ben incorniciato in dei limiti di cui i ragazzi sono totalmente consapevoli. Gli stessi ragazzi con me hanno avuto delle modalità molto protettive, in particolare di fronte ai nuovi arrivi più turbolenti come quello di Da., per cui ci sono voluti molti mesi prima di scoprirlo. Ricordo che qualche giorno dopo il suo arrivo anche lui si rapportava con me come gli altri ragazzi: sapeva di potersi prendere qualche confidenza in più ma ha dovuto scontrarsi con alcuni di loro che vedevano le loro stesse modalità, messe in atto da qualcuno appena arrivato, come una mancanza di rispetto e qualcosa da cui difendermi. Questo meccanismo di protezione mi è stato riferito anche dalle educatrici, in particolare da una di loro, che appena arrivata in comunità si era trovata a gestire un caso particolarmente difficile e con precedenti abbastanza pesanti con le educatrici dell'altra comunità. L'educatrice in quel caso era scesa in cortile e quando lo aveva ripreso per qualcosa il ragazzo le aveva risposto a muso duro in modo molto aggressivo, lei ostentava sicurezza, ma i ragazzi per tutelarla ulteriormente la avevano in qualche

modo protetta mettendosi vicino a lei. In questi episodi io ho visto un livellamento delle gerarchie e anche una costruzione di alleanze anche solo temporanee in situazioni percepite come pericolose.

La dimensione affettiva dei gesti assume sfumature diverse ed è molto diverso come i singoli educatori che ho visto lavorare la connotano. Ho in particolare avuto modo di ascoltare visioni estremamente diverse da parte degli unici educatori uomini della comunità. Entrambi, che erano attivi anche nella comunità parallela a quella del mio tirocinio e prossimi alle dimissioni, mi continuavano a ripetere che la comunità era impostata in modo sbagliato, che non bisogna essere troppo permissivi e non essere troppo “mamme”. Ci ho visto una velata critica al modo di lavorare delle altre educatrici, tra l’altro fra loro molto diverse. Mi chiedo come si possa pensare di considerare efficaci metodi educativi basati soltanto sul “contenimento” e sul far sì che i ragazzi “funzionino” in comunità. Sono rimasta convinta, fino all’ultimo giorno, che i metodi portati avanti dagli educatori siano stati del tutto inefficaci: due di loro si sono dimessi dopo anni di lavoro nella totale incapacità di avere creato un qualche rapporto con i ragazzi se non rapporti estremamente oppositivi. Mi è parso in molti episodi che sui ragazzi affermassero la loro autorità ma che non nutrissero alcun interesse verso di loro, in un caso, e che non sapessero più trovare un terreno comune su cui lavorare e comunicare, nell’altro.

La comunità nel lungo periodo mi è parso uno spazio in cui ognuno ha trovato un porto sicuro: certo, ogni ragazzo con i suoi tempi e secondo la sua volontà. Entra in campo una dimensione molto personale: ogni ragazzo ha un suo educatore di riferimento che viene scelto in equipe ma ognuno di loro può scegliere anche di fare i colloqui settimanali con uno degli altri. Si costruiscono così relazioni significative in modo mi è parso abbastanza libero. Il discorso sul contatto, che con alcuni dei ragazzi è stato immediato e contemporaneo a una forte apertura nei miei confronti e una costruzione di un rapporto profondo di fiducia, con altri è avvenuto molto gradualmente. R. mi è parso a lungo inaccessibile da quel punto di vista così come lo è stato nei confronti di tutti. Do. e Az., più piccoli rispetto agli altri, lo hanno sempre ricercato nella sua dimensione scherzosa e di gioco. Con Da. è stato un processo molto lungo e tortuoso, dove ci siamo trovate tutte in una situazione paradossale: da un lato dovevamo gestire le sue fughe, le sue provocazioni, dall’altro ci siamo trovate seguite da lui in ogni secondo quando restava in casa. Abbiamo capito solo tardi che non sosteneva il peso della noia e del

restare solo coi suoi pensieri. Piano piano anche con lui sono aumentati i gesti e i contatti, quando abbiamo smesso di avere paura della sua imprevedibilità e indecifrabilità e abbiamo ripreso a trattarlo come quello che è: un bambino di 14 anni.

Quando si pensa che si possa lavorare bene in questi contesti eliminando completamente la dimensione affettiva ed operando in modo il più possibile distaccato mi viene da pensare che sia molto più semplice in termine di energie umane e di rischi che si corrono comportandosi così. Mi è stato molto chiaro in una riunione di equipe, quando una delle educatrici trasferite dall'altra comunità per rimpiazzare gli educatori in dimissioni ha usato un'espressione molto bella rispondendo a una delle educatrici che parlava della barriera che si era creata per non coinvolgersi troppo: "bisogna andare a fondo, scontrarsi e quando arrivi lì nel torbido impastare". In quel momento ho capito che quei maremoti che ho vissuto non erano "sbagliati".

Inizialmente, ho pensato che non sarei riuscita ad essere qualcosa di diverso da un'amica, al massimo. Ho capito di avere forse avuto un qualche ruolo quando, uno degli ultimi giorni, mi è stato chiesto di parlare con uno dei ragazzi: B. inizialmente dalle educatrici e dalle relazioni che ho sfogliato sommariamente per non essere condizionata mi è stato presentato come molto chiuso, superficiale e colmo di rabbia repressa. Questa sua immagine, che per loro si è cristallizzata per molto tempo, per me non trovava assolutamente corrispondenza nel ragazzo che avevo conosciuto io. Mi stupivo quando le educatrici non conoscevano particolari di lui che mi aveva riferito anche dopo pochi giorni del suo arrivo, nessuno sapeva della disabilità di suo fratello finché non l'hanno visto in occasione di un incontro, nessuno sa che era balbuziente prima di diventare il chiacchierone che conosciamo, nessuno sa di come è andato il suo arresto, di cosa aveva combinato e penso che stiano scoprendo adesso a poco a poco la sua enorme sensibilità. Me lo avevano presentato come lo "spaccone" del gruppo, quello che si vuole fare notare. Nella relazione della psicologa sul suo fascicolo c'erano scritte poche righe con un lapidario "estremamente superficiale soprattutto nella descrizione dei rapporti con la famiglia". B. l'ho visto, fra una sigaretta e l'altra, piangere per ogni motivo lontano dagli occhi degli altri. Ci siamo abbracciati quando aveva gli occhi lacrimosi di commozione perché aveva visto i suoi genitori all'interrogatorio dopo mesi. L'ho ascoltato mentre mi raccontava senza che io gli avessi chiesto nulla di cos'era stata l'udienza per la convalida dell'arresto, di come si era messa a piangere sua mamma quando lo aveva visto con le manette e con la

cinquina del poliziotto stampata in faccia, racconto al termine del quale lui ha abbracciato me perché penso che abbia visto la mia reazione. L'ho visto disperato per l'ingiusta sospensione da scuola che era in quel momento il suo unico modo per uscire di casa e per le terribili litigate con suo padre per telefono. L'ho visto terrorizzato e in lacrime all'idea di finire in carcere.

Su questi abbracci con gli occhi lucidi ho meditato molto: mi sono chiesta quanto portarmi dietro dei macigni nello stomaco a casa una volta chiusa la porta della comunità fosse "corretto". Non sono riuscita a classificare nella scala della professionalità quanto fosse giusto farsi coinvolgere dalle montagne russe vissute da questi ragazzi. Ho avuto paura spesso di vederli precipitare. Ho avuto paura io di perdere completamente il controllo su quello che dovevo mantenere nella loro sfera e nella mia, arrivando a passare delle giornate con il pensiero delle loro vicende in testa per tutto il giorno e faticando a distaccarmi.

Quando ho sentito l'espressione "bisogna andare a fondo e impastare" ho pensato che quelle confidenze le abbiamo elaborate a lungo, fuori in cortile, fumando troppe sigarette per ricavarci un momento nostro. Ho parlato sempre con loro cercando di riflettere sul fatto che potevano essere qualcos'altro, senza tradirsi, ma cercando di mettere a frutto questo momento che sembra di attesa che è la comunità, direzionando la rabbia e facendo capire loro che in qualche modo anche secondo me avevano tutta la ragione del mondo per essere arrabbiati com'erano e che il loro linguaggio ha piena legittimità. Che potevano parlarmi anche di droga, di rapine, di furti e delle loro esperienze di vita e che su quello devono avere piena parola perché solo così si può rielaborare ma contemporaneamente cercare di aprire nuovi orizzonti, rafforzandoli nei loro tanti punti forti, fossero anche i più banali ma senza per forza voler obliare e non nominare la loro vita di prima. Parlare anche di quello, senza farlo di fronte a un giudice, a un assistente sociale o a un poliziotto e senza dovermi dimostrare qualcosa penso che sia stato un forte punto di contatto fra di noi.

Mantenere la distanza è semplice: a me appare un non volersi coinvolgere e non sporcarsi le mani. Ma è palpabile anche da parte dei ragazzi lo scopo con cui l'educatore si relaziona con loro. E, per quanto gestire il macigno delle loro frustrazioni e storie di vita sia stato per me un peso enorme e dal fortissimo impatto emotivo, resto convinta che senza un investimento affettivo il lavoro degli educatori sia solo controproducente e

l'ho concretamente sperimentato quando, in presenza di educatori di questo genere e solo in quel caso, la situazione in comunità si è sempre trasformata in una coalizione oppositiva dei ragazzi nei confronti dell'educatore.

Sapere ascoltare, avere interesse a creare un punto di contatto non è necessariamente solo inerente al contatto di tipo fisico ed esplicito come ad esempio l'abbraccio. L'ho visto quando K. si è messo con me a impastare le polpette mentre poteva benissimo uscire o giocare alla playstation ma ascoltando Soolking mi ha raccontato dei suoi programmi dopo l'uscita, l'ho visto ogni volta che mi hanno cercato per uscire con loro a fumare, l'ho visto quando giocavamo agguerritissime partite a scacchi mentre al piano di sopra a turno qualcuno faceva i colloqui con l'educatrice, l'ho visto quando Da. non si allontanava mai da noi in casa e non riusciva a stare solo anche dopo avere sbraitato nel suo ennesimo agito, l'ho visto quando R. mi ha chiesto di sedermi vicino a lui per aiutarlo a sistemare alcune cose al telefono, quando facevo lezione con Az. e tutti attorno si mettevano a fare qualcos'altro restando in sala con noi, quando i ragazzi si appollaiavano sui tavoli e i mobili per stare con noi a chiacchierare e assaggiare qualcosa o anche quando nei silenzi più bui di B. restava fermo vicino a me fin quando non decideva di raccontarmi la ragione della collera.

I suoni

Parlare della comunità senza i suoi suoni sarebbe fortemente limitante. Se ripenso a quei giorni non posso non pensare alla musica: la trap è stata decisamente il sottofondo dei giorni di tirocinio. Non avevo mai avuto così tanto la dimensione di quanto la trap e il rap, soprattutto per alcuni di loro, abbiano contribuito a risignificare le loro esperienze.

Per dei ragazzi adolescenti che hanno vissuto in contesti di vita e familiari spesso estremamente violenti o ai margini, sentire parlare di esperienze di vita di strada a loro vicine assume un significato davvero molto importante. Sentirsi parte di quelle narrazioni ha un forte valore.

Ascoltando la loro musica si conosce molto: A., K. e B. ascoltano anche trap in lingua araba come Soolking, rapper algerino. F., che viene da Scampia, ascolta continuamente Enzo Dong. R. ascolta sia la trap ma suona anche l'organetto e vuole imparare a suonare le tarantelle e la musica calabrese. E. rap albanese. Da. scopre che anche per lui ascoltare la stessa musica degli altri piano piano diventa un canale di comunicazione.

La musica diventa fra me e loro un forte momento di scambio: sia quando facevamo i turni di pulizie insieme, sia quando giocavano a calcetto e fuori dal campo la sceglievo con loro o quando ci consigliavamo cosa ascoltare. Diventa anche un modo per non sentire i pensieri nei momenti più forti. In realtà le parole spesso bruciano e lo fanno ancora di più quando vengono caricate del significato concreto che hanno avuto per ognuno di loro.

Le canzoni scritte da B. sono diventate come pagine del suo diario e uno dei momenti più forti che ricordo è quando, in uno degli ultimi giorni di F., dove la tensione era palpabile, in salotto lui e B. circondati dagli altri facevano free style.

Il linguaggio del rap mi è parso efficace a rendere esperienze forti e comuni abbattendo divari di nazionalità e creando delle contaminazioni.

Allo stesso modo, le diverse lingue parlate dai ragazzi si sono mescolate creando quasi una nuova lingua fatta di termini presi dall'albanese ("avash avash"), dal calabrese ("fa u serio"), le parolacce in arabo usate da tutti ("zebbi") e per i ragazzi che parlavano poco, come E., il riciclo creativo delle parole estrapolate ad esempio nel corso dei colloqui dava origine a battute anche nei miei confronti come quando per scherzo mi diceva "non va bene così, ragazza negativa".

Nelle lingue diverse ci siamo divertiti quando mi hanno chiesto di fare alcune lezioni di italiano a A. dove, mentre anche B. partecipava per aiutarmi e per convincerlo dell'importanza dell'italiano, alla domanda "dimmi tutte le parole che conosci" mi rispose "Ciao fra, come stai?" o quando Da. si era stupito che sapessi leggere l'alfabeto russo che lui conosceva perché di origine ucraine da parte di madre. Allo stesso modo, conoscere le lingue mi ha permesso di sentire i racconti di S. e di come aveva peregrinato per le frontiere d'Europa da quando era un bambino ed era riuscito ad arrivare in Spagna per poi muoversi in Francia e Germania.

In questo vociare animato, in questa perenne musica di sottofondo così come lo hanno avuto toni alti delle discussioni, anche i silenzi hanno avuto il loro peso. A volte è bastato essere presenti, a volte ho pensato di scavare in questi momenti bui, in un delicato equilibrio nel capire quando si poteva fare una o l'altra cosa.

Ogni giorno, quando arrivavo dopo pranzo, uno dei momenti di solito più rilassati, il loro vociare dal fondo della via mi accoglieva e cercavo di capire che tipo di giornata

sarebbe stata. Dopo qualche turno ho capito cosa intendesse una delle educatrici quando il primo giorno mi disse “Delle volte sento le loro voci anche a casa”.

La fuga

Vivere in comunità per quanto sia estremamente preferibile al carcere non è comunque semplice. Il carcere, coercitivo, istituzione esplicitamente totale e rigidamente separata dal fuori, non lascia margine di scelta ai ragazzi, a meno che non si lancino in un'evasione. La comunità ha la porta aperta, nello specifico si affacciava su una via del centro e aveva le inferriate solo alle finestre del piano terra. Per un ragazzo in custodia cautelare o che per qualche motivo non ha libere uscite è davvero difficile autoimporsi di non varcare quella soglia se non in presenza degli educatori.

Dal primo giorno ho visto una delle tante “fughe” che ci sono state durante i mesi di tirocinio. Attorno a questa fuga si era svolta tutta la nostra giornata. F. era scappato e ce lo ritrovammo nella vasca appena tornati dalla questura. Sara e B. si erano spaventati moltissimo, io non ci credevo neppure che fosse veramente in bagno. Si era arrampicato dalla finestra e anche se noi eravamo fuori era potuto rientrare.

F. stava per uscire e questo suo stare più fuori che dentro era dovuto anche a questo. Da un lato era già proiettato nel dopo, dall'altro le educatrici erano abbastanza sicure che stesse vivendo anche questo momento come l'ennesimo abbandono. Così prendevano tutti con gioia i momenti in cui decideva di rimanere a cena o a pranzo.

Molto tempo dopo è arrivato Da.. Da. è stato a lungo indecifrabile per tutti. Quando l'ho visto la prima volta era appena rientrato dopo una delle sue prime fughe. Mi si presentò dandomi la mano con grande gentilezza. Rimanemmo subito soli con i ragazzi mentre Jonathan informava la questura del suo rientro. Gli altri erano fin da subito perplessi dalle sue modalità e dal fatto che uscisse e tornasse quando voleva, soprattutto B. e R. che invece erano costretti ad osservare regole molto più rigide perché in custodia cautelare e in messa alla prova.

Le fughe di Da. si sono fermate solo con il lockdown quando è dovuta intervenire la polizia. Nessun educatore riusciva a frenare le sue uscite, in nessun modo. Una volta una delle educatrici lo aveva persino rincorso, un po' per scherzo, dopo averlo incontrato fuori dalla comunità. Io stessa l'avevo incontrato seduto in una panchina poco distante dalla comunità mentre andavo in farmacia per i ragazzi.

Dopo un mese piano piano le sue fughe iniziavano a diminuire ma solo se lui assorbiva tutta la nostra attenzione o se facevamo qualcosa insieme. Se andavamo a giocare a calcetto, anche se lui era bravissimo, stava fuori con noi a giocare a carte o a fare qualunque altro gioco. Se stavamo in casa, dovevamo stare con lui a vedere i suoi trucchi e i suoi giochi mentre facevamo qualcosa. Se succedeva qualcosa o veniva ripreso, ci lasciava qualche oggetto (tipicamente la scopa o la paletta) rotto di fianco all'ufficio o ben in vista per farcelo trovare prima di uscire.

Le fughe di Da. hanno creato grande frustrazione per le educatrici che non riuscivano né con toni bruschi, né con toni accoglienti a convincerlo a rimanere ma soprattutto hanno generato molte reazioni nei ragazzi. R. non capiva perché trattasse la comunità come un albergo e in un certo senso, di fronte alle sue male fatte quando rompeva qualcosa, diceva “questa è casa anche nostra”, lasciando immaginare che forse non era così del tutto distaccato dalla comunità come ci sembrava. B. e K. criticavano il doppio standard usato nei suoi confronti, la tolleranza che non era riservata a nessun altro. Dentro di loro si è sicuramente instaurato nel tempo l'idea che potessero essere “più scemi” loro a non prendersi le stesse libertà. Questo aspetto li irritava terribilmente perché li metteva di fronte al loro autolimitarsi con cui ogni giorno alcuni di loro lottavano e che gli stava sempre più stretto, così come B. si infastidiva quando Da. fumava dentro perché non trovava ragioni in quei suoi comportamenti.

Le fughe di Da., negli ultimi giorni in cui sembrava più propenso a rimanere con noi anche tutto il giorno, per me hanno trovato una motivazione quando, in un tempo morto prima di apparecchiare, cosa che lui non faceva mai tranne quella sera, mi disse “mi annoio”, Nei nostri sforzi di interpretare Da. avevamo capito che non sopportava i tempi morti, così come quella volta che lo avevamo fatto aspettare per il colloquio ed era entrato tremante di rabbia perché avevamo posticipato. Allo stesso modo capivamo perché richiamava costantemente la nostra attenzione che doveva essere assolutamente attiva nel sottostare ai suoi giochi, nel proporgliene altri, nel fare qualcosa che lo impiegasse quasi fisicamente. Faticava ad inserirsi nei discorsi lunghi con gli altri ragazzi se ci prendevamo un caffè e regolarmente si metteva a tormentare qualche oggetto per richiamare l'attenzione su di sé. Riusciva a dormire la notte solo se tornava tardi o se teneva sveglia l'educatrice per chiacchierare con lui.

Da. aveva in 14 anni accumulato delle esperienze terribili, da togliere il fiato, e passava da una comunità all'altra dopo che, volontariamente, combinava qualcosa per farsi spostare. Quella carica distruttiva che vedevamo ogni giorno nascondeva una quantità di eventi traumatici che faticano a stare chiusi nel contenitore anagrafico dei 14 anni. Ogni momento vuoto, ogni silenzio, ogni ora di notte passata sveglio per lui era tornare col pensiero a questo. Ci sarebbe da chiedersi cosa sarebbe successo se si fosse trovato di fronte a quei pensieri.

La fuga vera è propria è stata quella di S. S. dava effettivamente l'idea che la comunità fosse solo l'ennesima tappa del suo viaggio senza riposo per l'Europa che sognava da quando aveva dieci anni e che per ora in realtà gli aveva dimostrato di essere molto diversa da quel sogno che immaginava. Lui tuttavia mi sembrava avere una cieca fiducia nell'idea che a ogni nuovo confine che riusciva miracolosamente ad oltrepassare la situazione potesse cambiare. Ci aveva raccontato di come la rapina per cui era dentro l'aveva fatta sotto effetto di stupefacenti, forse ecstasy, e non si ricordava assolutamente i dettagli se non che non era in sé. La sua fuga mi è stata raccontata dai ragazzi e mi avevano detto che B. lo aveva aiutato ad aprire l'ufficio. Le educatrici avevano aggiunto al racconto abbastanza soddisfatte che si era solo ripreso il telefono. L'educatore in turno era passato sotto un fuoco incrociato perché effettivamente era impossibile non averlo sentito.

L'idea di andarsene dalla comunità è un aspetto che, più o meno seriamente, è sempre rimasto nell'immaginario dei ragazzi, ma in generale ci sono state spesso nei momenti di più forte conflitto.

I sogni

Che i ragazzi riuscissero a vedere l'esperienza in comunità come un momento della loro vita è che comunque si proiettassero continuamente nel "dopo" per me è stata subito una grande consolazione.

Le esperienze dei ragazzi sono state molto variegata. I minori stranieri non accompagnati che ho conosciuto erano tutti accomunati dal sogno europeo. Il racconto di S. che da 10 anni sognava e provava a scappare dal Marocco è stato uno dei più forti. Una continua fuga da ogni paese europeo con la speranza che prima o poi avrebbe trovato quello che cercava ostinatamente, questa Europa di cui gli avevano raccontato.

A ogni cambiamento le cose erano andate peggio e dopo anni di vita di strada le cose erano andate male e si trovava in comunità in custodia cautelare. Quando è scappato per l'ultima volta, è finito in carcere. Per lui il sogno europeo decisamente è stato più simile a un incubo e aveva trovato nelle sostanze stupefacenti un aiuto a questa delusione. Lui stesso mi diceva che quando viveva per strada a Parigi prendeva ecstasy per dimenticarsi di trovarsi in quelle condizioni. S. quando è entrato in comunità aveva 15 anni e già aveva vissuto mille vite.

I ragazzi che erano prossimi all'uscita, F., M. e K., avevano una visione progettuale molto accentuata. F. già aveva una stage che anche se era di 300€ al mese lo faceva stare tranquillo ed era ottimista sul fatto che qua ci fosse lavoro. L'ho conosciuto poco, ma quando dopo mesi è tornato a trovarci mi è sembrato molto contento.

M., dal Bangladesh, sognava di andare a Milano: fra un tè e l'altro mi diceva di aver visto su Google tutti i monumenti e i luoghi importanti e me li mostrava uno a uno: io ammettevo la mia ignoranza essendoci stata solo una volta. Era preoccupato ma contento di andare in una grande città moderna e si era informato con altri ragazzi del Bangladesh conosciuti su Facebook per andare a vivere con loro.

K. quando trasportavamo le pesanti cassette con l'inventario di verdure del supermercato, mi raccontava che sarebbe voluto andare in Francia a Parigi. Aveva comunque già trovato un lavoro da un fruttivendolo a Ravenna e per adesso andava bene così avendo già un appoggio dal fratello. Sconvolto che non fossi mai stata a Parigi che era così vicino all'Italia mi ha messo di fronte alla grande verità di quanto poco mondo conoscessi io rispetto a loro, che a 18 anni già avevano vissuto in più paesi, imparando lingue riadattandosi continuamente.

Do. non parlava delle sue prospettive ma aveva le idee abbastanza chiare: a 15 anni era venuto qua da solo, i genitori non approvavano molto ma lui voleva studiare. Alle prime lezioni di italiano che abbiamo fatto insieme mi sono subito accorta che aveva parecchio metodo nel fare le cose e infatti è migliorato molto in fretta passando in pochi mesi nella classe superiore al suo livello in uno dei due corsi che frequentava. Nel suo caso il sogno di arrivare in Italia aveva anche un altro nome: Inter. Decisamente la sua passione più grande.

B. non c'è stato giorno in cui non abbia pensato al dopo coltivando il sogno di diventare un vero trapper e registrare le sue canzoni in comunità. Con R. parlavano delle

macchine che avrebbero voluto una volta presa la patente. Ormai irretito in almeno cinque processi B. mi rassicurava dicendo "tranquilla che prima o poi i processi finiranno". Quando mi raccontava della vita di prima sentiva di avere perso delle importanti opportunità: giocava per le giovanili del Parma e dell'Inter e il calcio era stato la sua passione, lo legava anche a suo fratello che gli aveva insegnato a giocare facendogli vedere dei video perché disabile. "Come stavo bene prima". Purtroppo tante altre cose non andavano nel verso giusto e la malinconia e la rabbia gli facevano avere dei momenti davvero cupi.

R. non parlava con nessuno delle sue prospettive ma essendo comunque diligente nella sua messa alla prova aveva parecchie concessioni, il suo stare in comunità era solo un intermezzo fra un ritorno a casa e l'altro. Mi sembrava che si fosse in un certo senso rassegnato alla comunità: si prendeva i suoi spazi, scherzava ma è stato quello che mi ha dato l'idea di sentirsi in gabbia e di non voler dare troppa confidenza.

Conclusioni

Avere a che fare con minori inseriti nel circuito penale ha potuto mostrarmi come, almeno in questo ambito, si stiano percorrendo vie alternative al carcere con istituti come la messa alla prova. Elaborare insieme a loro le ragioni che li hanno spinti a commettere gli atti per cui sono poi finiti in comunità mi ha permesso di avere un punto di vista concreto e non solo accademico: le risposte sono state diverse, vi si ritrovano sia le condizioni socioeconomiche di provenienza, sia la volontà di acquisire quei simboli di ricchezza per loro non accessibili, sia elementi di irrazionalità e gioco, un gioco purtroppo finito male. Tuttavia è necessario ricordare quanto sia più semplice il controllo su ragazzi che, nel loro caso, hanno passato buona parte della propria vita in strada.

Per quanto possa certo fornire una possibilità di riscatto, il transito in comunità non sarà certo sufficiente per tutti: in molti casi le condizioni che hanno portato questi ragazzi a vivere di espedienti si ripresenteranno una volta finito il loro percorso. Quando si è a contatto con loro avere questa consapevolezza è frustrante, per loro e per gli educatori. All'atto pratico questo dimostra che, in assenza di un disegno più ampio, il lavoro

sociale non può essere sufficiente ad offrire occasioni di riscatto per la marginalità sociale.

Avere svolto il tirocinio con la prospettiva di dover scrivere, a partire da questa esperienza, una tesi è stato un forte incentivo a non abbandonare mai l'osservazione delle dinamiche presenti in comunità. Se da un lato questo mi è servito a mantenere costante uno sguardo il più possibile riflessivo, dall'altro mi ha posto notevoli dubbi.

Mi sono chiesta quanto fosse giusto farmi interprete della prospettiva dei ragazzi senza metterli al corrente di averli resi, in un certo senso, oggetto di studio. Avrei voluto renderli partecipi della mia ricerca, interrogandoli ad esempio su come loro vedevano me. Ho preferito non esplicitare per non farli sentire per l'ennesima volta sotto la lente di ingrandimento ma è necessario premettere che le mie proposte di riflessione circa le ragioni della devianza minorile non possono essere esaurienti nel rispecchiare il loro punto di vista, così come ogni mia osservazione riportata nel presente elaborato è inevitabilmente viziata dalla mia personale prospettiva etica.

Uno degli insegnamenti preziosi da tenere presente non solo in comunità ma in un qualunque lavoro sociale è sicuramente tenere in conto che chi si ha di fronte non può essere definito da quella che è una condizione temporanea. È necessario non ridurre l'identità dei minori penali ma anche dei minori stranieri non accompagnati a ciò per cui si trovano in comunità. Questo aspetto è necessario in primo luogo per confrontarsi con i ragazzi tenendo in conto delle loro complesse storie personali ma anche delle loro aspirazioni future, senza ridurli a una categoria.

In una delle ultime riunioni di equipe a cui ho avuto occasione di partecipare, la coordinatrice, a proposito di un ragazzo con cui non sembrava ancora essersi creato un rapporto e un percorso condiviso, ha detto una frase molto importante. Le educatrici sostenevano di averne quasi timore e che nonostante la sua età sembrasse molto più grande. Secondo la coordinatrice il modo in cui lui si autorappresentava era un tentativo di allargare lo spazio anagrafico per riuscire a contenere, in quello spazio metaforico, tutta la violenza e le esperienze terribili che aveva vissuto. Oltre a questo, lui non riusciva a passare neppure un secondo in solitudine, a non fare nulla e la notte era sempre un momento particolarmente problematico. Dopo un po' di tempo abbiamo forse capito che era un modo per non trovarsi solo con l'abisso dei suoi pensieri. Confrontarsi con i minori ha due lati contrapposti: da un lato, è innegabile che nei ragazzi giovani

non ci sia la ghigliottina dell'età e il tempo è a loro favore, dall'altro, per loro stessi e per chi interagisce con loro è davvero difficile accettare ed immaginare cosa significhi avere già avuto, in così poco tempo, esperienze tanto dure. È sorprendente comunque vedere la forza con cui in qualche modo questi ragazzi restano in piedi ed è questa loro straordinaria dignità che rende più supportabili le loro storie per chi le ascolta. Lavorare nel sociale e soprattutto lavorare come educatore con i minori che si trovano in comunità in seguito a reati dovrebbe stimolare una riflessione: chiedersi perché, in certi contesti, i piccoli reati siano la via più facile. Idealmente, sarebbe una spinta molto forte svolgere questo lavoro pensando di potere restituire almeno una possibilità di scelta, strappata dai contesti di abbandono e disagio dove molti di questi ragazzi crescono, piuttosto che pensare di raddrizzare il legno storto dell'umanità.

Lavorando con i minori dovrebbe essere cruciale l'idea di restituire a questi ragazzi un diverso senso del tempo. Come già sottolineato, se per molti di questi ragazzi provenienti da situazioni di marginalità sociale l'adolescenza non è sicuramente un tempo liberato dalle urgenze della vita, nell'esperienza in comunità questo aspetto si può recuperare.

Dall'altro lato, avere osservato gli educatori mi ha spinto a svolgere una riflessione sul lavoro sociale e la sua complessità. In primo luogo, la figura professionale dell'educatore è una figura estremamente poco tutelata, aspetto che inevitabilmente si riverbera sul lavoro ad esempio creando un elevatissimo turn over assolutamente deleterio anche ai fini educativi. In secondo luogo, l'educatore ha dei limiti strutturali con i quali deve necessariamente fare i conti: il mandato, il rapporto con le altre istituzioni e la propria professionalità. Entro questi limiti si fa spazio la relazione con l'utente, il vero fulcro dell'azione educativa.

Le insidie della relazione con l'utente sembrano essere racchiuse nel termine burnout che descrivendo una condizione di crescente apatia data da un senso di impotenza e dal sovraccarico di lavoro, non è tuttavia sufficiente a esaurire le numerose implicazioni del lavoro educativo quando si è a contatto con storie di vita estremamente difficili e violente.

Le relazioni vissute in comunità acquisiscono un significato solo se da parte di chi le vive c'è un pieno coinvolgimento. Nonostante si demonizzi l'affettività vedendolo come sintomo di una mancata professionalità, è proprio questa ad essere una condizione

necessaria ma non sufficiente per costruire rapporti significativi basati sulla fiducia che possano cambiare le carte in tavola.

In secondo luogo, la relazione educativa è sempre caratterizzata dall'incertezza e da equilibri piuttosto fragili che è necessario saper accettare, così come sono costitutivi elementi di conflitto.

Il lavoro dell'educatore tuttavia non si dovrebbe esaurire nella sua dimensione pedagogica ma piuttosto dovrebbe avere una solida base di consapevolezza delle condizioni economiche e sociali da cui i ragazzi provengono in quanto è estremamente importante sapere in quale contesto i ragazzi hanno costruito le proprie vite e dove con ogni probabilità torneranno una volta concluso il percorso in comunità. Quando si acquisiscono consapevolezza in questo senso la frustrazione dell'educatore diventa se possibile ancora maggiore in quanto emerge la consapevolezza di svolgere un'azione limitata e, poiché non è inserita in un quadro di mutamento sociale più ampio, rischia di trasformarsi in una mera relazione di cura.

Mantenere come fine del proprio lavoro la volontà di restituire ai ragazzi il protagonismo che non hanno potuto sperimentare per via di condizioni di marginalità sociale ed economica può essere il modo per cogliere appieno il significato dell'educazione trasformativa.

Lavorare nel campo educativo, a maggior ragione nel campo dell'educazione sociale, dovrebbe significare contestualizzare le dinamiche che favoriscono la marginalità sociale e tenendo a mente che la via più facile per questi ragazzi dovrebbe essere un'altra e, in caso contrario, non smettere di interrogarsi sul perché non lo sia.

Bibliografia

A.Cohen, *Delinquent Boys: The Culture of the Gang*, New York: The Free Press, 1955

A.Sbraccia, F.Vianello, *Sociologia della devianza e della criminalità*, Laterza, Roma, 2010, p XIII-XIV

A.Sbraccia, *Migranti tra mobilità e carcere. Storie di vita e processi di criminalizzazione*, FrancoAngeli, 2007

Associazione Antigone, *Cresce una nuova idea della pena, Il carcere secondo la Costituzione*, XV rapporto sulle condizioni di detenzione

Associazione Antigone, *Guarire i Ciliegi, V Rapporto Di Antigone Sugli Istituti Penali Per Minorenni*, febbraio 2020

C.Scivoletto, *Sistema penale e minori*, Carrocci, 2012

D. Mc Garvey, *Poverty Safari*, Rizzoli, Padova, 2019

D.Fassin, *La forza dell'ordine. Antropologia della polizia nelle periferie urbane*, La Linea, 2013

David Matza, *Delinquency and Drift*, Wiley, New York, 1964

E. Durkheim, *Il suicidio, L'educazione morale*, Utet, 2008

E. Durkheim, *La divisione del lavoro sociale*, cit in D. Garland , *Pena e società moderna, uno studio di teoria sociale*, Il Saggiatore, 1999

E.Lemert, *Devianza problemi sociali e forme di controllo*, Giuffrè, Milano, 1981

F.Olivetti Manoukian, *Produrre servizi. Lavorare con oggetti immateriali*, Il Mulino, Bologna, 1998,

G.Macario, *L'arte di educarsi*, Meltemi, Roma, 1999

- L.Basile, Da "gang" ad organizzazioni di strada: una ricostruzione della letteratura classica e contemporanea sulle bande giovanili, 2014 ADIR
- L.Queirolo Palmas, Dentro le gang, Giovani, migranti e nuovi spazi pubblici, Ombre Corte, Verona, 2009
- L.Wacquant, Punishing the Poor The Neoliberal Government of Social Insecurity, Duke University Press, 2009
- M.P. May, Gli operatori sociali. Il dibattito oggi, in Scuola regionale per operatori sociali del comune di Milano, 1985,
- M.Santerini, L'educatore. Tra professionalità pedagogica e responsabilità sociale, La scuola, Brescia, 2002
- P.Bastiananoni, A.Taurino, Le comunità per minori. Modelli di formazione e supervisione clinica, Carrocci Faber
- P.Scarpa, M.Testi, Le competenze professionali dell'educatore sociale, International Association of Social Educators,
- R. K. Merton, Teorie e strutturale sociale, Il Mulino, Bologna, 1968
- R.Curcio (a cura di), La rivolta del riso Le frontiere del lavoro nelle imprese sociali tra pratiche di controllo e conflitti biopolitici, Sensibili alle foglie, 2014
- S.Tramma, L'educatore imperfetto, Carrocci Faber, Roma, 2009