

MINORI AUTORI DI (C)REATO
ATTI DEL CONVEGNO NAZIONALE

Verona 13-14 ottobre 2023
Fondazione Famiglie per la Famiglia

*a cura di Lorenzo Carpanè,
Gabriella Lenotti, Giuseppina Vellone*



VECCHIARELLI EDITORE

© Vecchiarelli Editore 2024
Piazza dell'Olmo, 27
00066 Manziana (Roma)
vecchiarellieditore@gmail.com
vecchiarellieditore@inwind.it
www.vecchiarellieditore.it
© Psicanalisi e Sociale 2024

Tutti i diritti riservati

ISBN 978-88-8247-516-1

Non è consentito riprodurre, duplicare o inviare qualsiasi parte di questo documento tramite strumenti elettronici

INDICE

Perché questo convegno	7
------------------------------	---

Anna Maria Baldelli, *Prevenzione e punizione*

1. Il processo minorile	13
2. Fattori di rischi	18
3. Prevenzione, punizione, riparazione.....	21
4. L'esperienza in Piemonte	25

Antonella Anichini, *L'esperienza col progetto "Asocialità, antisocialità: il branco a scuola, trasformazioni possibili"*

1. Introduzione.....	31
2. Emergenza salute mentale in adolescenza.....	32
3. Il progetto "Un ponte tra ospedale e territorio"	33
4. I progetti con le scuole	35
5. Avvio del progetto "Asocialità antisocialità a scuola"	36
6. Conclusioni.....	40

Elena Molinari, *Tentativi ed errori sul bordo del baratro*

1. Premessa	42
2. Idee implicite nel titolo del convegno	42
3. Un po' di cronaca	45
4. Punire e sostenere	46
5. Giocare e non giocare	48
6. Il tempo.....	51
7. Un gruppo.....	53

8. Dal 'non gioco' al gioco di squadra.....	54
---	----

Gianluca Guida, *Ricostruire relazioni*

1. Introduzione.....	62
2. Pinocchio	62
3. Mare fuori.....	64
4. Conclusioni.....	64

Daniele Biondo, *Riflessioni sulla creatività nel passaggio da branco a gruppo*

1. Introduzione.....	69
2. Il lavoro creativo dell'adolescenza	69
3. La rete di protezione per gli adolescenti più sfortunati	77
4. Il ruolo degli adulti e degli operatori	86

Massimilla Manzini, *Ogni voce per un coro. La generatività del gruppo Intergenerazionale*

1. Introduzione.....	98
2. Cos'è Casa di Deborah	99
3. A chi ci rivolgiamo?	103
4. Presa in carico.....	105
5. Offerta.....	105
6. Obiettivi.....	107
7. Testi scritti dai ragazzi.....	111

Rossella Marzullo, *La legge del sangue o la legge della polis? Riflessioni sui nessi tra famiglia, giustizia e cultura della legalità*

1. Ringraziamenti	113
2. Il progetto “Liberi di scegliere” e le nuove frontiere della tutela minorile	114

3. La pedagogia distorta delle organizzazioni criminali: il pregiudizio inferto ai minori dal fenomeno dell'indottrinamento.....	119
4. "Liberi di scegliere": voci critiche su un progetto ancora controverso.....	122
5. Conclusioni.....	124

Sara Nanetti, *Relazioni generative: la forza dei legami intergenerazionali. Famiglia e solidarietà tra le generazioni*

1. Introduzione.....	127
2. Un'emergenza generazionale	129
3. Oltre il conflitto generazionale	131
3.1. Il divario generazionale	132
3.2. La generatività e la solidarietà tra le relazioni.....	133
4. Solidarietà e generatività intergenerazionale in transizione ...	135
4.1. La transizione alla fragilità nella vita anziana	136
4.2. La transizione all'età adulta.....	140
5. Conclusione	144

Maurizio Gentile, *Adolescenti smarriti, Istituzioni in difficoltà e crisi del "rispondente". È possibile riorganizzare la speranza?*

1. Introduzione.....	147
2. Francesco.....	147
3. "L'ipermodernità"	150
4. Infocrazia, iperrealtà, narrazione	151
5. Normopatia e gruppo	153
6. L'età della vulnerabilità.....	154
7. Il ruolo della scuola	157
8. La crisi del "rispondente"	160

9. Riorganizzare la speranza	161
Bibliografia.....	164
Gli autori	167

Perché questo convegno

Famiglie per la Famiglia è una fondazione che vuole abbinare la cultura, nelle sue molteplici forme, e l'azione sociale centrata sulle famiglie. Quindi la cultura è parte fondamentale nei diversi progetti che realizziamo: Casa di Deborah (centro di aggregazione intergenerazionale), CAOS (sportello di ascolto psicologico gratuito) ed eventi (aperitivi letterari, formazioni, seminari e convegno annuale).

I convegni che abbiamo organizzato sono stati focalizzati sulle relazioni familiari e sull'urgenza di rigenerarle anche per mezzo della cultura e della bellezza:

- *La voce dei bambini* (2017)
- *Nonni come risorsa - Un vecchio e un bambino si preser per mano* (2018)
- *Nel pieno possesso delle mie facoltà - l'eredità tra lascito patrimoniale e trasmissione psichica* (2019)
- *Medea - Madonna madre matrigna* (2019)
- *Madre al posto di chi? Pensieri intorno alla gestazione per altri e alle nuove forme di genitorialità* (2022).

Nel 2023 è stata la volta di *Minori autori di (C)reato*. “Perché questo tema” ci è stato più volte chiesto. Troppo spesso i giovani vengono rappresentati e raccontati solo attraverso la lente del disagio e della violenza senza chiedersi cosa li abbia portati lì, cosa si potesse fare prima.

Gli elementi di crisi degli adolescenti e dei giovani adulti sembrano essere esplosi in modo acuto e pervasivo dopo la pandemia di Covid-19, anche se gli addetti ai lavori ne rintracciano i sintomi da qualche anno. Tentativi di suicidio, autolesionismo, isolamento sociale volontario (hikikomori), *dropout* scolastico e dal mondo del lavoro (*neet*), disturbi del comportamento alimentare, manifestazioni aggressive e vandaliche da parte di singoli o gruppi: sono tutte voci che hanno segnato una crescita negli ultimi cinque anni.

Oltre agli interventi emergenziali e alle narrazioni concentrate sulle situazioni più drammatiche, che pure esistono, abbiamo voluto interrogare la città - ma non solo - sulla possibilità di riattivare, con fiducia, i processi gruppalì e creativi e di ricostruire legami intergenerazionali generativi.

Se un ragazzo commette un reato è fondamentale interrogarsi sulla sofferenza che si porta dentro per decodificarla, comprenderla, accoglierla e infine bonificarla.

Solo così si può passare dall'essere artefice di un *reato* all'essere artefice di *creato*. Ma un ragazzo non può fare questo passaggio da solo: è necessaria la presenza di un gruppo che lo aiuti a credere di poter crescere. Lo dice bene Daniele Biondo:

“Non si può crescere da soli e senza buoni adulti a disposizione”.

Solo attraverso lo sguardo dell'adulto che fa sentire i ragazzi speciali e preziosi può avvenire davvero un cambiamento. Serve un accompagnamento fiducioso che trasmetta ai giovani la loro unicità e permetta loro di “fare l'esperienza inedita del soffrire il dolore” e, come scrive Bion:

“Dare uno spazio al dolore riconosce all'adolescente traumatizzato il suo diritto di essere arrabbiato e violento, senza però colludere con tutto ciò, ma aiutandoli a fare l'esperienza inedita del soffrire il dolore”.

Con questo convegno abbiamo quindi voluto mostrare anche le potenzialità e la creatività dei ragazzi, che si possono esprimere attraverso la scrittura, il disegno, la musica e tanto altro, e fornire degli spunti per poter intervenire prima.

La prima giornata è stata dedicata agli studi psicogiuridici *Minori autori di reato: quale cura?* Attraverso contributi teorici e testimonianze, ci si è interrogati sul senso dei meccanismi di pena e di rieducazione nel nostro sistema giuridico. Particolare attenzione è stata rivolta alle buone pratiche di prevenzione e all'attivazione di sinergie virtuose tra istituzioni che possano sempre più evitare il ricorso al contenimento e alla punizione.

Nella seconda giornata dedicata ai *Minori autori di (C)Reato*, si sono stimulate riflessioni propositive sulle traiettorie educative attuali e sui punti di forza degli adolescenti, con particolare riferimento al passaggio da branco a gruppo e sulla possibilità di nascita di nuovi patti intergenerazionali di solidarietà sociale.

L'evento è stato anche un'occasione per creare nuove connessioni tra professionisti, associazioni e istituzioni, di cui si è fatta promotrice la nostra Famiglie per la Famiglia, in quel momento ancora Associazione Onlus e dal 2024 Fondazione.

Ce la caveremo, vero, papà?

Sì. Ce la caveremo.

E non ci succederà niente di male.

Esatto.

Perché noi portiamo il fuoco.

Sì. Perché noi portiamo il fuoco.

(La strada di Cormac McCarthy)

Nota all'edizione

Alcuni capitoli sono frutto della trascrizione degli interventi pronunciati al convegno e mantengono in parte traccia della dimensione orale.

PARTE I
MINORI AUTORI DI REATO

PREVENZIONE E PUNIZIONE

Anna Maria Baldelli

1. Il processo minorile

In realtà sono in pensione da un anno; però, dei miei quarantatré anni di magistratura, ne ho trascorsi sei come sostituto procuratore presso la procura minorenni, diciassette come giudice minorile e dieci come procuratore alla procura per i minorenni del Piemonte e della Valle d'Aosta. E quindi cercherò di accompagnarvi nel percorso, che io nella mia carriera professionale mi sono trovata a fare, per arrivare a dare una definizione, una nuova interpretazione, del diritto compatibile con gli altri saperi.

Nei diciassette anni in cui sono stata giudice minorile dicevo sempre di essere in terapia permanente perché nelle camere di Consiglio ricevevo dai giudici onorari, attraverso la discussione dei casi, spunti di crescita personale assolutamente preziosi e ineguagliabili. Questo mi ha permesso di dare un'interpretazione umana del diritto e di contraddire alcuni colleghi che dicevano: “Ma come, vai ai minori? Lì fai l'assistente sociale...” Assolutamente no. Ho sempre fatto il magistrato nel ruolo di pubblico ministero o di giudice, interpretando il diritto minorile come ritengo debba essere interpretato e cioè in favore delle persone di minore età. Allora, se mi seguite, vorrei partire proprio dalle basi.

Il processo minorile è un processo totalmente diverso da quello degli adulti, questo ce lo dobbiamo mettere in testa una volta per tutte, perché i minorenni non sono degli adulti più piccoli. Sono una cosa diversa.

Il nostro ordinamento prevede che al di sotto dei 14 anni non siano imputabili. C'è una presunzione assoluta, che non consente prova contraria, attraverso la quale poter in qualche modo attestare una maturità positiva. Dopo i 18 anni c'è una presunzione relativa, che quindi ammette una prova contraria nel caso di patologia mentale. Fra i 14 e i 18 anni il pubblico ministero deve dimostrare, volta per volta, non solo la sussistenza del reato, gli elementi che individuano quella persona come autore della condotta, ma deve anche dimostrare in modo positivo che quel ragazzo, compiendo quel reato in quell'epoca, era capace

di intendere e di volere. Questo è fondamentale per capire qual è la dinamica del processo, che poi andrò ad affrontare.

L'altra considerazione di carattere generale è che il processo minorile è un circuito nel quale il minorenne viene in qualche modo inserito quando commette un fatto che ha rilevanza penale, ma dal quale, il più presto possibile, deve uscire perché, lo rivedremo ancora in seguito, il ragazzo non ha nella maggior parte dei casi un'identità delinquenziale in quanto, per definizione, è una persona in crescita, la cui identità si va man mano costruendo. E l'ultima cosa che noi dobbiamo fare, operatori del diritto, è quella di attribuire un'identità negativa che ancora, invece, il ragazzo non ha fatto propria. Poter uscire in modo agevole dal processo penale risponde a questa esigenza di non attribuire un'identità negativa a una persona che l'identità la sta ancora cercando. Invero, il processo penale minorile ha delle **opportunità**, che non ha invece il processo ordinario per gli adulti, di far uscire l'autore di reato minorenne dal circuito penale. Vediamole.

- La **Tenuità del fatto**: non è un fatto irrilevante, perché altrimenti non sarebbe reato, ma, pur essendo una violazione penale, non ha cagionato un danno tale da creare allarme sociale.

- L'**Irrilevanza del fatto**: di nuovo, è un fatto che non ha particolarmente suscitato allarme sociale.

- L'**Immaturità**: significa la mancanza di uno di quegli elementi che consente al pubblico ministero di esercitare l'azione penale e che è, appunto, la dimostrazione positiva della capacità di intendere e di volere in relazione al singolo fatto.

- Il **Perdono giudiziale**: presuppone l'accertamento di responsabilità, la possibilità di sostenere in modo positivo la capacità di intendere e di volere, ma la casualità del fatto e la relativa presunzione che questo non si ripeterà permette allo Stato di rinunciare alla pena.

- La **definizione anticipata del processo**: è il nuovo istituto che è stato previsto dalla nuova normativa del 7 settembre del 2023.

- La **messa alla prova**, che poi vedremo dettagliatamente.

Come vedete, io non vi ho messo la condanna che è l'ultima spiaggia, così come il carcere è l'ultima spiaggia e segna il fallimento di tutto quello che veniva prima.

Vediamo velocemente i due ultimi istituti.

– La **definizione anticipata del processo**. Per reati meno gravi il pubblico ministero può sostanzialmente dire all'imputato e al suo difensore: “Finiamola qua, chiudiamola qua”. Il ragazzo si deve impegnare ad accettare un percorso di reinserimento con lavori socialmente utili, cioè a beneficio della collettività, e la conclusione positiva estingue il reato, che quindi non produce più effetti. Vedremo come sarà applicato perché è un istituto recentissimo.

– La **Messa alla prova** è una possibilità di far uscire dal processo il ragazzo, chiedendogli di impegnarsi, ed aiutandolo a ricostruire quei percorsi di crescita che gli sono mancati. Per esempio, il ragazzo che non andava più a scuola si impegna a ritornare a studiare; il ragazzo che cercava lavoro, si impegna a fare un certo tipo di lavoro, e così via. È sempre prevista un'attività socialmente utile, che in qualche modo restituisca alla collettività un risanamento della frattura che si è generata attraverso la commissione del reato, e, se possibile, la riconciliazione con la vittima.

Ora tutti questi istituti sono la via che può portare a raggiungere l'obiettivo di rendere giustizia, promuovendo, al contempo, la crescita dell'imputato; ma per percorrerla occorrono strumenti concreti, altrimenti rimane una scatola vuota. Quindi l'importante è che queste vie siano ben presenti nella mente degli operatori del diritto, ma soprattutto che possano essere riempite di contenuti effettivamente validi e vedremo poi che cosa è stato fatto.

A Torino avevamo inventato l'**archiviazione senza processo**, che somiglia un po' alla nuova definizione anticipata del processo, ma che ha contenuti più ampi. Ogni anno c'erano circa 3000 denunce; di queste, facendo una tara con i fatti non rilevanti, gli autori di reato non identificati, arriviamo a un migliaio di procedimenti che potessero teoricamente essere pronti per il giudizio. Tuttavia, fare 1000 processi in un anno è materialmente impossibile e non sarebbe corretto perché fra questi 1000 magari c'era il furto della gallina piuttosto che delle mele. Allora diventava importante fare una scelta che permettesse di processare celermente i fatti più gravi senza, però, accumulare arretrato.

Apro una parentesi: il Tribunale per i minorenni dal 2001, con l'approvazione del “giusto processo”, non ha più potuto aprire d'ufficio le procedure civili a tutela del minorenne. Da allora, ogni procedura presso il Tribunale per i minorenni richiede un ricorso del pubblico

ministero, o delle parti, e questo spostamento di competenza sulla parte pubblica ha determinato un pari spostamento di competenze, di fatto, nella costruzione di opportunità da proporre al Tribunale per i minorenni, con evidente incremento di incombenze per i pubblici ministeri, con intuibili ricadute anche sulla gestione degli affari penali.

È chiaro che se c'è un procedimento per omicidio o per un abuso sessuale, io non lo posso fare dopo dieci anni perché non darebbe giustizia alla vittima, non darebbe giustizia all'autore del reato, non avrebbe nessun senso. Devo, quindi, avere un'organizzazione tale che mi permetta di far uscire immediatamente dal circuito penale quelli che non hanno bisogno di un processo, perché l'obiettivo di dimostrare che la condanna sarebbe inutile si è già realizzato in quanto si è già attuato, in fase di indagini, un percorso di recupero soddisfacente. Ci sono ragazzi che, avendo una famiglia assolutamente attenta, hanno sbandato, ma hanno immediatamente recuperato, si sono messi alla prova da soli, hanno cominciato spontaneamente ad andare a fare volontariato, ad esempio pulendo macchine della Croce Rossa, e sono persino riusciti a riconciliarsi con la vittima.

Ricordo un processo in cui la vittima di un pestaggio era venuta ad accompagnare al processo l'autore del reato dicendo di volergli stare vicino sapendo che per lui era un momento difficile. Tutte queste situazioni non solo non hanno bisogno di una condanna, ma non hanno bisogno neppure di un processo. Perdiamo tempo noi ed etichettiamo inutilmente questi ragazzi. Ciò che è veramente importante è che i ragazzi autori di reato si assumano la loro responsabilità e ne accettino le conseguenze, perché capire le ragioni di mancata crescita non significa giustificare le loro azioni. Non va però mai dimenticato che devono essere in grado di comprendere realmente la portata e le conseguenze della loro condotta per essere poi nella condizione di scegliere oppure no di attuarla. Per sostenerli in questo percorso di formazione occorre avere attenzione alla famiglia, alle condizioni personali e sociali del giovane. Nel caso viva in una famiglia adeguata l'intervento sarà rivolto a sensibilizzarla rispetto alle problematiche emerse nel figlio; qualora la famiglia sia disfunzionale occorrerà il coinvolgimento di altre strutture.

Va precisato però che le famiglie inadeguate non sono solo quelle "povere". Ricordo un processo per i lanci dei sassi in una manifestazione No Tav in cui liceali avevano lanciato dei sassi contro le forze

di polizia. La Digos aveva puntualmente fotografato il lancio ad opera di questi ragazzi e il loro abbigliamento sicché non vi erano dubbi sulla loro identificazione. Ricordo che uno di loro, comparso all'udienza di convalida dell'arresto, aveva chiesto scusa quasi in lacrime, riconoscendo la propria responsabilità, mentre i genitori, con un atteggiamento altamente diseducativo, continuavano a ripetere: "Ma non è stato lui". I ragazzi coinvolti in questa brutta vicenda, nella quale alcuni poliziotti erano finiti in ospedale per le lesioni riportate, non provenivano da famiglie disagiate, non avevano bisogno di essere socializzati, non avevano bisogno di essere acculturati, perché frequentavano in modo assolutamente regolare il liceo scientifico. Avevano un profondo bisogno di capire che cos'era la legalità e, per questo, oltre ad impegnarsi in un'attività risarcitoria, erano stati inseriti in un percorso del Gruppo Abele nel quale, per una settimana erano andati in montagna, zaino e tenda in spalla, a parlare di legalità.

È bene considerare che riuscire a impegnarsi in un'attività riparativa rende l'autore di fatti di reato minorenne capace di rifiutare di ripetere azioni simili perché, nel momento in cui si rende conto della sofferenza generata dalle sue azioni, è lui il primo a stupirsi e a, come dire, prendere distanza da questi comportamenti, dimostrando di non essere più un pericolo per la società. Quindi, nei casi in cui si riusciva, attraverso lo spontaneo intervento della famiglia, ovvero, attraverso diverse strategie di aiuto, a veder completato un percorso di responsabilizzazione e di riparazione, a quel punto il pubblico ministero chiedeva l'archiviazione con la motivazione dell'impossibilità di sostenere l'azione in giudizio per difetto della capacità di intendere e di volere dell'imputato al momento del fatto. Carenza evidenziata dal fatto che solo dopo la commissione del reato l'imputato aveva dimostrato di aver raggiunto una maturità diversa e positiva. Quindi oggi è capace, ma allora non lo era. In queste situazioni si può evitare un processo del tutto inutile.

La **messa alla prova** è un analogo percorso codificato nell'ambito del processo davanti al giudice, secondo la disciplina propria di istituto. Dobbiamo essere però consapevoli del fatto che se la condanna è un fallimento, già il processo può esserlo, perché vuol dire che tutto quello che avrebbe dovuto funzionare prima non ha, invece, funzionato. Chi invoca una maggiore severità nei confronti dei minorenni credo che non sappia di che cosa stia parlando perché una maggiore

severità nei confronti di una persona che abbia saltato delle tappe di crescita è un non senso, in quanto rischierebbe di dargli quella identità negativa, che lui non aveva, e di condannarlo ad essere permanentemente ospite delle patrie galere, senza aver prima esplorato la possibilità di un recupero per altre vie.

2. Fattori di rischio

I **fattori di rischio** che in questo momento si presentano sono:

- i **tagli al welfare**, che non vi commento perché credo che tutti sappiate cosa significhi non avere degli strumenti di intervento. Apro però una parentesi per invitare tutti a fare una riflessione: non può, la mancanza di fondi, essere un alibi per non fare, perché tutti noi abbiamo sperimentato, nella nostra vita professionale, come invece ci siano delle realtà, come quella che oggi ci ospita, tanto per fare degli esempi puntuali, nelle quali ci sono risorse gratuite. Quindi “non abbiamo soldi” può essere un facile alibi dietro il quale nascondersi, molto spesso, per non fare.

- la **rimessa delle procure e dei tribunali per i minorenni**. Personalmente giudico scandaloso quello che è stato deciso nella riforma: dal 2024, forse, si creeranno i Tribunali della Famiglia, sparirà la competenza civile del Tribunale per i minorenni, con eccezione delle procedure per la dichiarazione di adottabilità e delle adozioni. Quindi tutti i provvedimenti a tutela del minore saranno di competenza del Tribunale della Famiglia, composto soltanto da giudici togati, e saranno promossi da ricorsi dei procuratori ordinari, che sono pochi, che sono già affannati ora per seguire tutto il ruolo penale... Per otto anni ho lavorato nella procura ordinaria di Torino e, pur facendo parte di un gruppo specialistico, in realtà poi facevo anche tutti i turni, arrestati, ignoti... Quindi non illudiamoci che ci possa essere una specializzazione nella materia minorile, soprattutto nelle procure e nei tribunali più piccoli. La non esclusività della materia trattata dai magistrati certo non li aiuta a specializzarsi; la mancanza dei giudici onorari certo non completa la specializzazione di magistrati formati solo sul diritto.

- lo **spostamento dei detenuti** maggiorenni (infra-ventunenni) negli IPM (istituti penali per minorenni). A un certo punto la Corte europea era sul punto di condannare l'Italia perché aveva le prigioni

per gli adulti troppo affollate e non si è trovato di meglio che decidere di spostare i ragazzi, dai 18 ai 21 anni autori di reato quando erano minorenni, dal carcere degli adulti nel carcere minorile, notoriamente scarsamente affollato per le ragioni sin qui illustrate di politica giudiziaria minorile. Questa scelta scellerata ha creato un sacco di problemi, perché ha sconvolto le dinamiche relazionali all'interno degli IPM. in quanto molti ragazzi che avevano commesso un reato da minorenni, nel frattempo erano stati incarcerati come maggiorenni, magari per altri reati commessi dopo i 18 anni, ed avevano portato all'interno carcere minorile la cultura carceraria degli adulti.

– **la sanitarizzazione del disagio:** io mi sono trovata molto spesso a litigare con gli psicologi (e mi scusò con i presenti, che sicuramente non avrebbero assunto questa posizione), e i neuropsichiatri infantili perché mi parevano largheggiare in diagnosi severe solo perché occorreva l'insegnante di sostegno, anche quando quel bambino, in realtà, aveva soltanto bisogno di maggiori attenzioni. Si finiva per rendere sanitario quello che era un disagio, passatemi il termine, giovanile. Qualcuno di voi nelle camere di Consiglio mi ha insegnato che fare una diagnosi a un minorenne di 10- 12 anni è impossibile, perché è in una fase evolutiva fisiologica ed il quadro di personalità è destinato a mutare, sicché pare assolutamente arbitrario dare un'etichetta così precoce se non in casi davvero marcatamente patologici. La possibilità di intervenire a tutela di un minorenne molto spesso è stata in qualche modo, non dico vanificata, ma resa veramente molto difficile, in presenza di diagnosi affrettate, che diventavano un'etichetta in grado di spaventare le aspiranti famiglie affidatarie o di suggerire l'inserimento in una comunità terapeutica, anziché educativa, con tutto l'effetto di privilegiare cure sanitarie in persone che non le necessitavano. Anticipo che la conclusione del mio percorso porterà a sostenere che la rinuncia alla prevenzione corrisponde la rinuncia al recupero, perché prevenzione e punizione, come vedremo, in realtà coincidono.

Dobbiamo renderci conto che se il minorenne non è il reato che compie (tu non sei la cosa che hai fatto tu, sei una persona con delle risorse e con delle criticità che ha agito in un certo modo) allora noi dobbiamo immaginare di poter investire sulle capacità di questa persona. E dobbiamo soprattutto richiamare al loro dovere la comunità che già c'è intorno a questi ragazzi, ma che pare stare alla finestra

senza intervenire. Quindi non inventiamo una nuova realtà, ma semplicemente la mettiamo in connessione con sé stessa e con chi ha bisogno di usufruirne. Infatti, le forze di polizia ci sono, i servizi sociali ci sono, la neuropsichiatria c'è, la scuola c'è, il volontariato c'è, le opportunità di divertimento, di sport e di svago, ci sono. Si tratta di metterle a regime in modo tale che, all'occorrenza, funzionino tutte in sincronia, si parlino, collaborino e si pongano accanto alla famiglia, come una vera comunità educante.

Dobbiamo anche partire dal presupposto che i ragazzi che stanno bene, di solito, non commettono reati e dietro un episodio di reato, qualunque sia la provenienza culturale e sociale ed economica del ragazzo, c'è sempre un disagio, che varia da ragazzo a ragazzo, ma che comunque è un segnale, pur se in qualche modo incongruo, che il ragazzo manda per chiedere aiuto all'adulto.

Noi adulti dobbiamo essere consapevoli della possibile incongruità del linguaggio di chi sta crescendo, perché altrimenti rischiamo di dare una risposta assolutamente sbagliata. Il ragazzo ci chiede aiuto e noi lo puniamo, magari lo puniamo con la privazione della libertà, che è la punizione più severa che un individuo può subire. Se, invece, approfondiamo ciò che sta intorno al reato scopriamo sempre che al suo autore è mancato qualcosa. Il ragazzo che ha lasciato la scuola alle elementari possiede limiti culturali, mentre sono molto diversi quelli che possiede chi sia arrivato a prendere un diploma liceale oppure stia studiando, ma quest'ultimo può avere, invece, una carenza significativa di educazione alla legalità. Quello che non si può fare mai, nella materia minorile, è di generalizzare, non esistono i vestiti preconfezionati, ogni minore è un individuo a sé, con le sue parti negative, con le sue parti positive, esattamente come un individuo adulto, da questo punto di vista. Noi esprimiamo la nostra parte migliore in certi contesti, mentre esprimiamo la parte peggiore di noi in altri contesti, eppure siamo sempre la stessa persona; figuriamoci cosa può esprimere un minorenne che sta cercando di capire che cos'è questo mondo e in che modo lui vi si può inserire, dopo aver compreso la propria identità.

3. Prevenzione, punizione, riparazione

Il processo minorile deve restituire opportunità, il fatto di reato è un accidente e mi sono sentita in dovere, come procuratore, di dimostrare in concreto questo principio, che cioè dagli incidenti si può e bisogna tirar fuori le potenzialità e devo dire che tutti i progetti, che poi vi andrò a illustrare, sono nati da fatti di reato che hanno creato una grande sofferenza in tutti i protagonisti, o hanno segnalato un pericolo importante. Il primo processo celebrato in Italia per bullismo è stato nei confronti di ragazzi che hanno determinato la morte per defenestramento di una loro compagna. Le imputazioni erano state per reati molto gravi come la violenza sessuale, il decesso come conseguenza di altro reato ed altri... Nel corso delle indagini, leggendo tutti i messaggi che questa ragazza aveva ricevuto prima di buttarsi dalla finestra, mi sono sentita morire io stessa; vedendo la sofferenza dei ragazzi, finalmente consapevoli delle conseguenze delle loro azioni, e le loro famiglie distrutte, nel corso del processo, mi sono detta “mai più, non deve più succedere”. Così ho cominciato a lavorare con le scuole sulla prevenzione, poi ve ne parlerò.

Un altro progetto è nato perché ad un certo punto dei ragazzi avevano trovato come divertirsi buttando dei blocchetti di porfido da un multipiano di un Centro Commerciale e prendendo a bersaglio i passanti. Per fortuna non avevano una grande mira e quindi nessuno è stato colpito. Da questo episodio, unito al fatto che da altre denunce per fatti meno gravi avevamo capito che quel Centro Commerciale fosse il punto di incontro di ragazzi un po' sbandati, abbiamo pensato di costruire un progetto educativo innovativo, come vedremo più oltre.

La mia ostinazione è sempre stata quella di ricercare la collaborazione, anche con la sottoscrizione di protocolli di intesa (li ho portati come allegati alla mia relazione, ovviamente non li apriremo perché non c'è il tempo, ma sono a vostra disposizione). Sono protocolli che di volta in volta io ho cercato di promuovere nei confronti della polizia municipale, nei confronti della neuropsichiatria infantile, nei confronti di tutti gli interlocutori che in qualche modo facevano già parte dello scenario nel quale i ragazzi si muovono, perché, e a mio giudizio, avevano il dovere di mettersi in rete per collaborare alla costruzione di un intervento su misura di cui ogni minore in difficoltà ha bisogno.

L'altra mia convinzione è che nel momento in cui si sia commesso un reato possiamo riempire di contenuto tutte quelle opportunità teoriche che la procedura ci offre (che vi ho elencato prima) solo se le abbiamo già costruite a priori per sostenere i ragazzi non autori di reato. Senza questo preventivo investimento non sappiamo che cosa mettere in quelle scatole e rischiamo di attribuire la responsabilità di un fallimento al ragazzo quando in realtà il fallimento è della società che le opportunità non le ha sapute offrire.

Il valore dell'autorità giudiziaria minorile deriva dal fatto di avere una contemporanea competenza nel processo penale ed anche nel procedimento civile a tutela. In particolare, il pubblico ministero, oltre ad avere la titolarità dell'azione penale nei confronti degli autori di reato, ha anche il potere di iniziativa nei confronti di quello stesso ragazzo. Infatti, può far aprire un procedimento al tribunale per i minorenni quando, per esempio, quel ragazzo abbia una famiglia fortemente disfunzionale, fortemente distruttiva, maltrattante, che non riuscirebbe a sostenerlo nel momento in cui gli si chieda l'impegno di seguire un percorso di responsabilizzazione e di recupero. Sono di supporto le norme che riguardano la tutela del minorenne, in famiglia e fuori dalla famiglia, presso le famiglie disponibili all'affidamento o le comunità, nel caso estremo. Ma dobbiamo anche essere attenti al fatto che si debba vigilare sulla soluzione alternativa alla famiglia d'origine eventualmente scelta. La procura presso il tribunale per i minorenni ha competenza in merito alla vigilanza sulle comunità e la mia esperienza in questo ambito è abbastanza devastante.

Non si può allontanare un minorenne dalla sua famiglia, per quanto essa esprima di negativo nei suoi confronti, per collocarlo in un contesto addirittura peggiore rispetto a quello originario. Ricordo che un ragazzo, in occasione di un'ispezione in una comunità, mi disse: "Ma perché mi hanno messo qua? Dicevano che a casa mia c'era lo sporco. Secondo lei qui è più pulito?", ed aveva assolutamente ragione, perché quella struttura era fatiscente! Quindi la tutela deve essere concreta e necessita della collaborazione di tutti per divenire tale.

I procedimenti civili possono riguardare minorenni da 0 a 18 anni; quindi, già verso i bambini piccoli è necessaria la massima attenzione. Se precocemente tutelati, quando all'interno della loro famiglia ci sia qualcosa di disfunzionale, si evitano gravi danni alla loro personalità. Il che non significa necessariamente allontanarli dai genitori/parenti,

ma piuttosto attivare quei sostegni di cui l'intero nucleo familiare abbia bisogno. Però l'aiuto presuppone l'esistenza di opportunità, legami, tempo, competenze, cioè nessuno da solo va da nessuna parte. È necessario aver ben presente che o collaboriamo tutti insieme oppure il risultato sarà assolutamente perdente. Ed è per lo stesso motivo che, anche in tema di punizione e riparazione, la cooperazione preventiva appare assolutamente indispensabile.

I reati commessi dai minorenni sono tantissimi e possono essere anche molto gravi, ma per tutti dobbiamo capire quali contesti determinino, o favoriscano, le azioni criminose.

- **La solitudine dei ragazzi** che, pur vivendo in mezzo agli altri, in realtà si sentono soli e per farsi accettare farebbero qualunque cosa, anche assolutamente scriteriata.

- **La mancanza di autostima**, che è una caratteristica fondamentale di questa nostra generazione, che gli adulti molto spesso contribuiscono a rinforzare.

- **L'irresponsabilità**. Se tutti fanno così, perché io non devo farlo?

- **L'incoerenza**. Spesso l'adulto pretende che il ragazzo sia coerente, ma fa poi, lui stesso, delle cose assolutamente incoerenti, come minacciare punizioni che poi non dà, come predicare bene e razzolare male, come si suol dire.

- **La mancanza di modelli**. I modelli che la televisione e i media propongono, non sono, con estrema evidenza, modelli in grado di sostenere sani percorsi di crescita.

- **La difficoltà a gestire le emozioni** e, prima ancora, a riconoscerle. In un progetto che abbiamo fatto con le scuole elementari erano state attivate iniziative che portassero i bambini a riconoscere le proprie ed altrui emozioni sul presupposto che conoscere ed imparare a gestirle permettesse loro di rispettare gli altri.

Se un ragazzo commette un reato va incontro ad una punizione, che però, nel processo minorile, diventa sinonimo di intervento educativo, quindi non possiamo, in nessun modo, scappare dal concetto educativo, non ci sono scorciatoie o soluzioni diverse. Anche in caso di punizione occorre passare attraverso l'educazione perché il ragazzo possa diventare responsabile delle sue azioni. Su queste premesse, e con la convinzione che il ragazzo che sta bene con sé stesso non commette

reati, abbiamo cercato di assumere iniziative concrete che fossero volte a promuovere il benessere, facendo in di modo che la prevenzione primaria, cioè in assenza di reato, coincidesse con quella secondaria, dopo la commissione del reato, per evitare recidive.

Vale ancora la pena considerare che l'uso di Internet possa generare problemi anche di una certa gravità, ma non possiamo sottacere che la stessa scuola ne sollecita l'uso. Io ho un nipote che fa la terza liceo scientifico e che riceve dagli insegnanti i compiti da eseguire tramite Internet. Sempre con lo stesso canale deve inviare agli insegnanti i compiti eseguiti. Non sarebbe pensabile inibirgli l'uso del telefono cellulare, visto che è la stessa scuola a pretendere che venga usato. È quindi importante cercare di dare un'educazione all'uso responsabile di internet tenuto conto che esso presenta rischi molto importanti e subdoli.

Ancora una riflessione: noi condanniamo giustamente la violenza fra i ragazzi, (a parte il fatto che in certe occasioni non bisogna drammatizzare la situazione: credo che sia sempre avvenuto lo scazzottamento fra ragazzi innamorati della stessa fanciulla e non sia mai degenerato in qualcosa di più serio), e qualcuno sostiene che questa nostra società sia caratterizzata da estrema violenza. Non credo che questo giudizio sia condivisibile perché, guardando al passato, vediamo epoche ben più violente di quella in cui viviamo. Così come mi sento di smentire chi dica che la delinquenza minorile sia in permanente crescita. Anche quando ho iniziato la mia carriera di magistrato, quindi 43 anni fa, si diceva che i reati minorili fossero in crescita, ma se fosse stato vero a quest'ora ne saremmo sommersi. Inoltre, sulla base dei numeri dei procedimenti penali che avevo rilevato dirigendo la procura per i minorenni, posso affermare che le denunce penali calavano di anno in anno.

Molto più spesso di quanto immaginiamo, è lo stesso adulto ad essere un modello di violenza, a scuola o in famiglia. Le notizie di questi giorni sulle guerre che circolano nel mondo non sono, certo, un esempio di pacifismo. Molto più spesso di quanto non si immagini all'interno della stessa famiglia ci sono delle violenze anche molto gravi, veri e propri maltrattamenti. Non si può prescindere da queste consapevolezze perché di esse si dovrà tenere conto nel trovare una strategia di promozione della responsabilizzazione attraverso un adeguato messaggio educativo.

4. L'esperienza in Piemonte

Vediamo cosa si è fatto in Piemonte a partire dalla legge sul bullismo. La promotrice della legge è stata la senatrice Ferrara (che era insegnante di musica della ragazza deceduta buttandosi dalla finestra, di cui ho fatto prima cenno), che mi aveva coinvolta nella stesura del testo in quanto, in quel momento, gestivo il procedimento penale nei confronti di questi ragazzi responsabili dei reati di cui la giovane era vittima. La formulazione di questa legge aveva il pregio di individuare nella scuola il fulcro degli interventi educativi di contrasto al bullismo, anziché, come alcuni avrebbero voluto, creare un nuovo reato, scendendo dall'ambito dell'educazione a quello della punizione. Lo stesso contenuto era poi stato ripreso dalla legge regionale piemontese.

Il Tavolo Osservatorio Regionale sul bullismo, il Tavolo Regionale su cyberbullismo, il Metodo di prossimità, il Progetto Ricominciamo, il Gruppo Noi, il Progetto Sicursè e l'Educativa di Galleria, sono tutte iniziative concrete che io voglio condividere con voi per farvi un esempio di come si può interpretare il diritto in un modo costruttivo per il minorenne.

Della legge sul bullismo ho già detto, ma devo puntualizzare che, ahimè, in questo momento è minacciata la riforma nel senso di prevedere un reato nuovo, nonostante le ipotesi di reato siano già fin troppe e si rischi soltanto di confondere l'interprete. Quello che invece era importante nella legge Ferrara era che la scuola aveva un mandato preciso di prevenzione e un mandato preciso di costruzione di quella comunità educante di cui dicevo prima. La legge del Piemonte riprende gli stessi principi.

Veniamo al Metodo **di prossimità**: sottoscrissi una convenzione con la polizia municipale di Torino prevedendo una particolare delega di indagine per il Nucleo di Prossimità. Sostanzialmente la delega di indagine non comprendeva soltanto l'accertamento del fatto di reato e l'individuazione del responsabile, ma chiedeva anche di approfondire le dinamiche relazionali che avevano favorito o causato, all'interno della classe, la commissione del reato e di verificare la possibilità di una ricomposizione fra le parti. Questo aveva permesso non solo di far emergere tutta una serie di fatti di reato che i ragazzi avevano sino ad allora tenuti nascosti, grazie al fatto che avevano incominciato a vedere le divise in un'ottica amichevole, perché non arrivavano in classe

soltanto con una funzione punitiva, ma con una proposta di ascolto; in seguito, da queste opportunità di dialogo, erano emerse spontaneamente anche le soluzioni di certi contrasti. Gli stessi insegnanti, non sentendosi più soli ad affrontare le criticità della classe, diventavano capaci di trovare, essi stessi le soluzioni ai problemi.

Il **Progetto Ricominciamo**, nato per sostenere la responsabilizzazione dei ragazzi, anche infra-quattordicenni, che avevano commesso reati. Si era convenuto che i ragazzi venissero inseriti in un percorso nel quale si cercava di promuovere le qualità del ragazzo, a prescindere dal reato che aveva commesso. Si diceva: “Vabbè, mettiamo un attimo da parte questo reato, tu cosa sai fare? Quali sono i tuoi talenti, le tue competenze?” E abbiamo visto che, impegnati in un'attività di affiancamento degli educatori, per esempio nella gestione delle attività sportive, ludiche o di compiti con bambini più piccoli, questi ragazzi in qualche modo si auto attribuivano un'identità positiva e creavano una relazione positiva con i loro interlocutori. Ad esempio, una ragazza, che era stata impegnata nel sostegno dei compiti di bambini più piccoli, si sentiva chiamare “maestra” e da maestra si comportava, riuscendo a creare una relazione con i bambini che seguiva, i quale la cercavano e le chiedevano aiuto, gratificandola. Questi ragazzi si mostravano capaci di costruirsi una propria identità positiva quando scoprivano loro stessi di possedere dei talenti. Vedremo come questo Progetto Ricominciamo, in qualche modo si interfacerà con un'altra iniziativa che è quella del Progetto di Galleria che poi vi illustrerò.

Il Progetto **Gruppo Noi** muove dalla volontà di occuparsi dei ragazzi prima che commettano il reato per dirci che stanno male. Come ho già ricordato, quando ho gestito il processo per la morte della ragazza che si era gettata dalla finestra, ho maturato la precisa convinzione che si dovesse evitare il dolore conseguente alla commissione di simili reati attraverso una massiccia attività di prevenzione. Allora ho cominciato a lavorare con le scuole. Ho chiamato in causa l'Ufficio Scolastico Regionale, le forze di Polizia, i Carabinieri, i vigili, la Polizia di Stato, il Servizio Sociale, la Neuropsichiatria Infantile, il volontariato e, tutti quelli che, in qualche modo, già stavano intorno alla scuola ed ai ragazzi. Sapendo che i progetti calati dall'alto, e quelli troppo standardizzati, non funzionano, ho chiesto ai ragazzi di individuare, all'interno della scuola, un gruppo che si desse delle regole di funzionamento, degli obiettivi e delle strategie per raggiungerli, nella

consapevolezza che i ragazzi sono molto in gamba a organizzare e sono assolutamente capaci di far, come dire, fruttare le loro idee e non quelle degli altri. Abbiamo cercato di valorizzare le loro iniziative, soprattutto nelle prime fasi della sperimentazione, attraverso la mia partecipazione diretta agli incontri nei quali la presenza personalmente spiegavo il progetto. La mia presenza, come procuratore, richiama la presenza del Prefetto, del Questore, del Comandante della polizia municipale, del Comandante dei Carabinieri, che quindi erano *costretti* a conoscere la proposta educativa, alla quale erano anche invitati a partecipare concretamente. Il risultato era stato quello di mettere in una rete comunicante e collaborativa tutte queste istituzioni che già erano sul territorio, ma che non dialogavano fra di loro e non condividevano una progettualità comune.

La prima sperimentazione era stata con otto scuole, scelte in collaborazione con l'Ufficio Scolastico Regionale, con le quali era stato organizzato un convegno nel quale relatori erano i ragazzi e gli spettatori erano i loro compagni e gli insegnanti, oltre alle autorità civili, militari e religiose invitate e puntualmente presenti (Procuratore generale, Il Vescovo, il Generale dei Carabinieri, il Questore, Don Ciotti, che aveva ospitato, gratuitamente il convegno nella propria struttura). Tutte le autorità avevano ascoltato quello che i ragazzi dicevano sul tema del benessere a scuola, come metodo di contrasto preventivo al bullismo.

Dopo la tavola rotonda ogni scuola aveva organizzato una rappresentazione originale: chi ha ballato, chi ha cantato, chi ha recitato poesie. Tutti i ragazzi protagonisti dell'iniziativa indossavano una maglietta, che Robe di Kappa ci aveva regalato, sulla quale era stampato il logo del Gruppo Noi che gli stessi ragazzi avevano scelto fra quelli proposti dalle otto scuole. Il volantino degli inviti al convegno era stato realizzato come compito in classe in una scuola professionale nella quale c'era il corso di grafica. Io avevo accompagnato in quella classe un liceale che aveva spiegato agli studenti qual era il senso di questo convegno. I ragazzi avevano fatto il compito in classe sul tema e poi altri ragazzi delle otto scuole partecipanti all'iniziativa avevano scelto l'elaborato migliore che era stato poi stampato e divulgato. Il secondo anno aveva visto coinvolte, su base spontanea, 88 scuole, nell'anno successivo 122 scuole, in quello ancora successivo oltre 200 scuole. In seguito, tutte le scuole sono state coinvolte.

Dopo la sperimentazione del primo anno, visto l'enorme numero di adesioni, al convegno unico si erano sostituite singole iniziative delle scuole aderenti. Ogni scuola aveva fatto qualcosa di diverso, in coerenza con le aspettative degli studenti. A Carmagnola, la città famosa per la produzione del peperone, i ragazzi avevano lavorato con la polizia municipale per creare un'APP nella quale si descrivevano le possibili ipotesi di reato e compariva un'area per eventuali denunce in modo riservato. Per presentare questa APP in occasione della Fiera del Peperone, ed avere così la massima visibilità, i ragazzi avevano fatto modificare le ferie ai loro genitori.

È bene precisare che Il Progetto Gruppo Noi è un progetto di metodo, compatibile con qualsiasi contenuto, che prevede la collaborazione di tutti e che dà ai ragazzi la responsabilità di individuare le strategie migliori per stare bene a scuola. Ovviamente deve essere un progetto gratuito.

Il progetto successivamente elaborato è stato **Sicursè**, nel quale si è cercato di dare più attenzione alle vittime, che ancora ci sono e che spesso avevano bisogno di un aiuto concreto di poter ricostruire una condizione di normalità di vita. Anche in questo contesto sono state create delle opportunità nuove, attraverso la collaborazione con il volontariato, prevalentemente in attività sportive. Lavorava con me una poliziotta, che era anche campionessa di tiro con l'arco, e con la sua società si era riusciti a inserire i ragazzi che sceglievano questa disciplina, aggiungendo questo intervento ludico-sportivo agli interventi che i servizi avevano già in atto. Un tirocinante era maestro di arti marziali e, grazie alla sua disponibilità, si era riusciti a proporre anche questa disciplina. Una poliziotta del Nucleo di Prossimità della Polizia Locale di Torino, maestra di Yoga, aveva ampliato, con la sua disponibilità, l'offerta di attività. Ancora, era stato possibile coinvolgere società di pallavolo, di pallacanestro, di canottaggio e un'associazione di attività con gli animali.

Ricordo, in particolare, un ragazzino che veniva ricoverato sistematicamente all'Ospedale Infantile Regina Margherita di Torino per ricorrenti crisi di panico. Con l'educatore assegnato dal servizio sociale era stato accompagnato a fare questo corso, era riuscito a completarlo (partecipando anche alle gare previste) e alla fine aveva convinto i genitori a comprargli l'arco perché voleva proseguire anche

nell'anno successivo la sua preparazione. Nel frattempo, non era più stato ricoverato in ospedale.

Gli esiti erano stati estremamente positivi, anche con il coinvolgimento dell'università per il monitoraggio sulle risorse dei quartieri di Torino e per il rilevamento dei risultati e delle criticità del progetto.

L'ultima nata è l'**Educativa di galleria**, dopo che i ragazzi di cui avevo fatto cenno si erano divertiti a fare il tiro al bersaglio lanciando il porfido dal quinto piano del parcheggio di un Centro Commerciale alle porte di Torino. I ragazzi erano stati inseriti nel percorso. Ricominciamo, ma la loro azione aveva permesso di focalizzare meglio un fenomeno che da qualche tempo si era evidenziato. In particolare, era emerso, da una serie di denunce e segnalazioni, che quel Centro Commerciale fosse un punto di incontro di molti ragazzi nullafacenti e problematici, che commettevano reati e/o infastidivano i clienti dei negozi. Allora abbiamo pensato che fosse venuto il momento per proporre una nuova educativa. Avevo chiamato il direttore di questo Centro Commerciale e gli avevo proposto di inserire degli educatori esperti (provenienti dal progetto Ricominciamo) che, nei fine settimana, quando c'era la maggiore concentrazione di questi giovani, potessero coinvolgere i ragazzi in attività in qualche modo guidate. Questa sperimentazione, dato il successo straordinario che ha avuto, è diventata un servizio offerto dal Centro Commerciale e non si sono più verificati degli episodi di vandalismo, di furti o di violenza perché i ragazzi, gradualmente e dopo una iniziale diffidenza, erano stati attirati a proporre e a realizzare attività sanamente divertenti e lecite (concerti, murales...) alle quali partecipavano con impegno e soddisfazione. Alcune volte, avevano coinvolto anche le famiglie che andavano al Centro Commerciale per comprare, dimostrando come fosse possibile rinsaldare una relazione di convivenza civile anche fra soggetti così diversi. Al termine del percorso ricominciamo i due ragazzi del lancio di porfido avevano incontrato il direttore del Centro Commerciale in una riunione conclusiva molto commovente, dopo la quale il direttore li aveva assunti, con la formula dell'alternanza scuola-lavoro, a lavorare presso il Centro Commerciale, dimostrando, in concreto, come sia possibile, con strumenti diversi dalla condanna e dal processo, rendere giustizia e risanare le conseguenze del reato.

La conclusione, quindi, è che la prevenzione e la punizione, quando sia intesa come riparazione, possono, anzi devono, coincidere, perché

entrambe presuppongono l'attenzione alla vittima, l'educazione, la responsabilizzazione e, perché no, anche la gratificazione perché non è affatto detto che, come dire, il percorso di crescita debba essere soltanto fatica. Soprattutto i ragazzi che devono sviluppare dei talenti per darsi una loro identità positiva devono poter avere anche un minimo di gratificazione. Quindi punizione e prevenzione nell'accezione che io intendo del diritto minorile, devono assolutamente coincidere.

L'ESPERIENZA COL PROGETTO "ASOCIALITÀ, ANTISOCIALITÀ: IL BRANCO A SCUOLA, TRASFORMAZIONI POSSIBILI

Antonella Anichini

“È nell’attività del gioco, e soltanto in quel momento che l’individuo, bambino o adulto, è in grado di essere creativo e di fare uso dell’intera personalità, ed è solo nell’essere creativo che l’individuo scopre sé stesso”.

Winnicott (1971)

1. Introduzione

È doveroso un ringraziamento agli organizzatori di questa bella giornata di confronto. In particolare, mi complimento per il titolo trovato “Minori autori di (c)reato”. Come ci dicono Di Lello e Sapienza (2014) “la parola (lat. *parābola*) può essere davvero e letteralmente parabola, ovvero può raccontare una storia, tracciare una direzione”. Quale direzione in questo titolo? A mio avviso la direzione punta alla speranza, a patto che il mondo adulto conservi un ruolo di *interprete del mondo* (Biondo, 2021). Risuonano a questo proposito le parole di Bion (1984) là dove dice: “pare che abbiamo bisogno di ‘rimbalzare’ su un’altra persona, di avere qualcosa che rifletta indietro quello che diciamo prima che esso possa diventare comprensibile”. Esperienza di limite e di qualcuno che doni “senso” all’esperienza e faciliti nelle nuove generazioni lo sbocciare di quanto di più autentico e vitale posseggono, anche quando (quasi sempre) non sono (non ancora!) consapevoli di averlo o facciano di tutto (anche andare in direzione opposta, smarrendosi) per non metterlo a frutto. In quest’ottica, oggi con voi io porterò un’esperienza che è una storia di trasformazioni appunto in una scuola dal reato (dei ragazzi) alla creatività (dei docenti che ri-

attivano i ragazzi). Vi porto un'esperienza perché possa permetterci di apprendere da essa, anche nelle riflessioni che nasceranno in questo contesto. Il contesto di riferimento è la scuola, l'esperienza si sviluppa tra Ospedale-territorio-scuola.

2. Emergenza salute mentale in adolescenza

Dal nostro osservatorio, dall'interno della Struttura Complessa Universitaria di Neuropsichiatria infantile del Policlinico Pediatrico di Torino, cosa vediamo? Un'escalation della psicopatologia molto prima dell'emergenza Covid. Alla fine degli anni '90 si verificò un'impen-nata di gravi forme di disagio adolescenziale, una sorta di tsunami di ragazzini disregolati, incontenibili, per i quali era necessario un rico-vero prolungato. Li chiamammo "incasabili": ragazzi con esperienze traumatiche ripetute di "rotture" multiple e su diversi piani esterni ed interni. Parallelamente, separazioni conflittuali, adulti alla deriva, ra-gazzi abbandonati dalle comunità; troppo arrabbiati (e soli) senza in-terlocutori adulti in grado di accoglierli e contenerli. Successiva-mente, in concomitanza con l'avvento rivoluzionario del web (*in par-ticolare con uso di social*) tra il 2012 e il 2017 circa, è emerso tra gli adolescenti un forte incremento di autolesività (cutting) e agiti suici-dari, andando a costituire quasi una nuova tipologia psicopatologica: "gli invisibili" li definimmo nel Convegno "*Studenti invisibili*" del 2012. Studenti invisibili ovvero adolescenti **invisibili** nel mondo reale, ma **ipervisibili** nel mondo virtuale, quelli che si nascondono e che a scuola te li potresti dimenticare.

Ultimamente si è affacciata un'altra fase, caratterizzata da una forte diffusione di ritiro sociale, abbandono scolastico, grave autolesioni-smo e ulteriore aumento di tentativi di suicidio. Oggi possiamo chia-mare questi ragazzi "inconsistenti" che non riescono a lanciarsi nella vita; *per* loro occorre un lavoro di ricostruzione strutturale. Il tema della vitalità (autentica) va di pari passo con la messa in crisi nella nostra cultura del tema della mortalità, la cui consapevolezza potrebbe invece attivare riti, gruppi, "insiemità", in contrasto all'individualismo dilagante. Mi sento *trasparente*" un modo per dire "non mi sento esi-tere". Come *r-esistere*? Nei casi così gravi, peraltro molto diffusi, il ricovero in Neuropsichiatria infantile rappresenta uno spazio protetto e occasione di fare trasformazioni. Il posto dentro, quello protetto ma

anche quello interno che trova spazio, finalmente. I tempi di ricovero sono sempre più accorciati e dopo la dimissione c'è un vuoto, qualcosa che manca. Si è profilata negli anni la necessità interistituzionale di costruire, attraverso un lungo percorso di pensiero e di azioni pensate, una risposta complessa alla complessità e gravità adolescenziale, come nel Progetto Ponte.

3. Il progetto “Un ponte tra ospedale e territorio”

In questo contesto si è sviluppata la proposta di un Progetto per gli Adolescenti attraverso la costruzione di una rete tra Ospedale – Centro Diurno – Territorio, e la Casa Oz che è diventata un vero e proprio setting interistituzionale, cioè uno spazio che permette “di non essere troppo dentro ma appena distanti”.

È importante considerare che l'evoluzione della rete e dell'offerta dei servizi deve, o dovrebbe, procedere in maniera sincrona ai cambiamenti sociali e alla rilevanza delle diverse forme che la psicopatologia assume. “Le reti si fanno con quello che si ha cioè partendo da ciò che realmente si può fare” e per costruire nella sua Struttura questo ponte di collaborazione e spazio di dialogo sono occorsi almeno 10 anni di lavoro.

Dal 2009 è attivo il Progetto in esame, col sostegno della Compagnia di San Paolo e dei partner implementatori, con la finalità di organizzare per ogni ragazzo un percorso personalizzato e protetto che accompagni e sostenga il rientro a casa e il reinserimento sociale e scolastico. In altre parole, lo scopo è quello di favorire il distacco dalle cure ospedaliere ad elevato livello di intensità, verso una minore intensità, attraverso esperienze concrete di condivisione profonda per ritrovare il piacere di stare con sé stessi e con l'altro. Il progetto si avvale di una Struttura di accoglienza collegata all'Ospedale, Casa Oz, che rappresenta l'anello di congiunzione dentro/fuori l'Ospedale. Il suo motto è: “Quotidianità che cura”. Nella casa, infatti, gli stessi insegnanti ed educatori che hanno già conosciuto i ragazzi in ospedale e con cui hanno stabilito un legame di fiducia, continuano a sostenerli nel post dimissione nei processi di cambiamento e sviluppo. La cura degli spazi “pensati”, consente di generare spazi *che curano*.

Si sono così creati importanti spazi di dialogo tra Ospedale/Territorio e tra Pubblico/Privato Sociale nell'area metropolitana estendendo le sue reti a livello regionale e nazionale. Casa Oz, costituisce una buona prassi di intervento multimodale integrato, in ambito clinico, di ricerca nella sperimentazione delle collaborazioni interdisciplinari dell'interistituzionalità. Rilevante la collaborazione Scuola/Sanità grazie alla Scuola in Ospedale, che di per sé rappresenta un “modello integrato di interventi” aperto sulla Comunità, rivolto alle fasce di utenti più fragili. Una supervisione settimanale a tutto il team multidisciplinare offre continuità di pensiero e guida per l'operatività, attenzione a questi adolescenti nel loro percorso terapeutico e nel transito nei diversi contesti di cura; sostiene le trasformazioni di percorso dall'azione espressiva (laboratori a mediazione artistica) alla funzione riflessiva. I Gruppi/laboratori attraverso “il fare”, l'azione espressiva e la condivisione creano rappresentazioni e legami, “rivitalizzando” la funzione psichica e la capacità di mentalizzazione. Interiorità ed esteriorità, malattia e parti sane. Possono riattivare comunicazioni interrotte a livello familiare.

Non si tratta delle cosiddette attività occupazionali, il senso è che venga fatto qualcosa di autentico e pertanto “bello” e importante. Ad esempio, nel laboratorio di cinema si costruiscono cortometraggi che poi vengono proiettati sul grande schermo al Museo del Cinema, oppure c'è il laboratorio di teatro che è collegato con le reti artistiche cittadine od anche il laboratorio di fumetti che mantiene costanti contatti con la rete di diffusione della carta stampata. Viene favorita anche una circolarità di risorse e di partecipazione perché con il tempo i pazienti più grandi e avviati al trattamento rimangono a sostenere “i nuovi arrivati” rilanciando fiducia e alleanze terapeutiche. Centrale la funzione del Peer educator che immettono risorse sane in campo. È una rete aperta sulla comunità e abbastanza definita dalla collaborazione continuativa tra i suoi partner, che nel 2017 hanno deliberato un Protocollo d'intesa interistituzionale esteso a tutta l'area metropolitana. A questa rete, dall'ospedale alla scuola, un tessuto di relazioni virtuose tra adolescente, scuola, classe, famiglia e servizi.

A-socialità e Antisocialità: Il branco a scuola, trasformazioni possibili

Obiettivi: Prevenzione e contrasto dell'a-socialità e dell'antisocialità; affinare la **sensibilità di docenti** e gruppo dei pari per attuare sinergie utili a progettare interventi per la prevenzione a scuola nell'ambito della salute mentale degli adolescenti; **Formazione docenti (e personale ATA)** attraverso gruppi di work discussion, gruppi esperienziali, seminari; Osservare le relazioni nel gruppo classe classi problematiche attraverso la tecnica dell'**adolescent observation**.

Partner: Scuole secondarie di 2° grado; SCU NPI OIRM AOU Città della salute e della scienza di Torino; Docenti APPIA; Docenti IIPG; Docenti ARPAD; Rete Scuola in Ospedale. Contributo Fondazione CRT.

Destinatari: Scuole secondarie di 2° grado; Studenti, docenti (e personale ATA); genitori; territorio. Hanno partecipato tutte le istituzioni, scuola, Procura presso TM (Progetto Sicursè), Servizi sociali e sanità, costruendo insieme un protocollo che prevedeva un percorso diagnostico terapeutico assistenziale sul ritiro sociale in adolescenza.

4. I progetti con le scuole

L'inizio della collaborazione Sanità-Scuola e gli sviluppi. Grazie all'avvio di una serie di seminari annuali intitolati "un dialogo tra NPI e Scuola", si consolida il rapporto con gli uffici Scolastici e in particolare con l'allora Provveditore Paola D'Alessandro che intuisce il valore della rete. Così propone uno spazio di discussione dei casi complessi con le NPI dell'Ospedale e del territorio; cerca uno spazio presso gli uffici del Provveditorato, in presenza dello stesso Direttore dell'ufficio Scolastico Territoriale (UST). Si conquista così sul campo una fiducia e una stima reciproca che si mantiene attraverso l'Istituzione di una Commissione (la chiamammo "Commissione ci pensiamo!"), ad indicare il valore di un gruppo che pensa ad altre complessive gruppaltà) presso lo stesso UST multidisciplinare che tesse reti da più punti di vista.

Da entrambi i lati qualcuno stava cercando di annodare i suoi fili per lanciare ai ragazzi un ponte oltre l'ostacolo. Dal 2012 ad oggi sono

dunque nati diversi progetti che elenchiamo di seguito che si rivolgono alla scuola come a un multistrato complesso, avendo come target gruppi di adolescenti, docenti (e personale ATA), genitori. I Partner vedono un'importante collaborazione interistituzionale, tra sanità-Scuola, col Terzo settore, agenzie formative e di ricerca (Eclectica), Università degli Studi di Torino e altre.

1) **“Oltre la soglia”**: prevenzione e contrasto al Ritiro sociale e rifiuto scolastico in adolescenza: affina sensibilità, condivide sinergie di prevenzione e intervento con la centralità della Formazione della Peer education e dei Gruppi di formazione per docenti.

2) **Teenaid**: percorso di salute diagnostico terapeutico assistenziale rivolto ai sopravvissuti in caso di suicidio di minore o giovane adulto in età scolare (elaborazione in corso). La finalità di un percorso clinico di intervento in caso di suicidio di minore risiede nel prevenire, diagnosticare e trattare il distress psicologico e le complessità di carattere psicosociale riguardanti i *survivors* a un suicidio di minore o giovane adulto in età scolare secondo linee guida e protocolli validati e sostenuti da evidenze scientifiche. Interventi tempestivi (entro 48 ore) su gruppo classe docenti e genitori. Raccolta delle domande di aiuto dei *survivors*.

3) **Nuove F-Orme che curano**: prevenzione e contrasto alla dispersione sociale e scolastica dell'adolescente con psicopatologia. Il progetto interviene sulla fondamentale dimensione della collaborazione, individuando nell'educatore scolastico professionale il “legante” tra i diversi nodi della rete: un attivatore di competenze sociali dentro e fuori.

Di seguito l'articolazione progettuale.

5. Avvio del progetto “Asocialità antisocialità a scuola”

Premessa

Negli anni precedenti il lockdown è stato attuato un progetto interistituzionale sulla città di Torino di contrasto al ritiro sociale che veniva proposta da Ufficio scolastico a cinque istituti Superiori. Il Progetto prevedeva, tra le altre cose, anche un gruppo docenti (*work discussion*). Il gruppo si è svolto online durante la pandemia. È stato fruttuoso e sono state segnalate alla NPI ospedaliera alcune situazioni

a rischio che ci hanno dato possibilità di aiutare molti adolescenti, prendendoli in carico. Si è costruito un rapporto di fiducia.

Due anni dopo, a fine anno scolastico, un'insegnante mi contatta per una nuova emergenza a scuola. L'Istituzione scolastica è sotto attacco. Qualcuno tra gli studenti è riuscito a manipolare i registri elettronici e fare minacce ai docenti. Come fronteggiare questa emergenza? Do subito un appuntamento all'insegnante e alla Dirigente scolastica che teme che il tutto possa essere opera di un ragazzo fragile. Rilancio l'ipotesi che possa trattarsi di un branco. Questa ipotesi inizialmente viene scartata. Si crea un'escalation di nuovi atti antisociali a seguito dei quali la Dirigente scolastica accetta di attivare un intervento psicodinamico a scuola.

Gli step del progetto

Il primo passo consiste nel costituire il Gruppo dei formatori: Neuropsichiatri infantili (dell'Ospedale Infantile Regina Margherita) e Psicoterapeuti di varie associazioni (APPIA; IIPG; ARPAD); tirocinanti scuole di specializzazione in Psicoterapia. Il gruppo formatori rappresenta un contenitore in cui possono atterrare i pensieri; in cui si può fare l'analisi della domanda dei bisogni formativi degli insegnanti e della percezione del fenomeno del branco ("gruppo che pensa") e co-progettazione dell'intervento formativo. Di seguito gli step del progetto.

1) Ciclo di Seminari di formazione rivolto ai docenti interessati di tutto l'Istituto. Il gruppo dei docenti sceglie i temi seguenti per seminari di approfondimento: *il branco a scuola; multiculturalità; alleanze tra genitori docenti e alunni; nuove fragilità negli adolescenti e negli adulti.*

2) Osservazione psicodinamica nelle classi problematiche (4 osservazioni e un incontro di restituzione al consiglio di classe) con la tecnica dell'**Adolescent Observation**.

3) Gruppi di work discussion e gruppi esperienziali per docenti (e personale ATA).

4) Restituzione docenti: si effettua una restituzione ai consigli di classe delle osservazioni svolte con la tecnica dell'*adolescent observation*.

5) Incontro docenti e alcuni alunni: per programmare azioni riparative

6) Percorso di peer education per studenti

7) Eventi di sensibilizzazione per genitori

8) Restituzione al Dirigente: si effettua altresì una restituzione percorso al dirigente

9) Prospettive e ri-progettazione: La Preside lasciava aperta la strada per un secondo ciclo di interventi psicologici nell'anno a venire

Nei seminari si riflette sulle domande centrali che ogni studente (più o meno consapevolmente) affida alla scuola: *Chi sono? chi vorrò essere? chi potrò essere?* Per diventare chi si è occorre un campo di esperienza. La famiglia però oggi ha caratteristiche fluidità. A chi e a cosa aggrapparsi? Per sviluppare un'originalità del proprio esistere occorre una progressiva differenziazione. Gli adulti per primi ignorano le responsabilità dell'accompagnamento alla crescita e non offrono modelli di crescita. Crescere è uno sforzo dal totipotente alle differenziazioni, scelta e perdita. *Non possiamo fare tutto. Non possiamo essere tutto.* Mancano modelli di riferimento; manca un adulto che chiama col loro nome le cose. Identità diffuse e modernità liquida indicano la perdita della funzione terza. I docenti devono muoversi verso un obiettivo comune: la crescita contro il rischio di stasi. L'insegnante non è solo erogatore di informazioni ma è il gestore del buon clima di gruppo e regolatore dello stesso: ci si chiede quale sia la formazione corretta? Genitori sindacalisti dei figli. Si è disconnessa la comunicazione con la scuola. I ragazzi sentono di non essere visti e di non esistere. Risulta fondamentale ricomporre una funzione adulta che sostenga i ragazzi ad attraversare le esperienze, accettando le perdite e le rinunce.

Osservazioni in classe a orientamento psicodinamico

Vengono svolte osservazioni psicoanalitiche con la tecnica dell'adolescent observation in due classi. Che cosa vediamo? Vediamo ragazzi che non entrano in classe al suono della campanella e insegnanti in difficoltà a far rispettare le regole. Dentro/fuori: difficoltà a mettere un limite e soprattutto a presidiare il limite. Non c'è autorità, non c'è legge, la classe in balia delle onde. *Come si è arrivati*

a questo punto? Si chiede un'insegnante e noi con lei. Le coordinate spazio-temporali divengono elastiche e fluidi i confini del contenitore, dentro cui le relazioni divengono sempre più rarefatte e inconsistenti.

Gruppo di formazione di insegnanti a orientamento psicodinamico

Il gruppo di *work discussion* ha visto la partecipazione di una ventina di docenti con cadenza quindicinale da febbraio a inizi di giugno 2023 ed è stato un prezioso momento di analisi, formazione e sperimentazione, dato l'aumento dei casi di aggressività, disagio e di ritiro sociale tra gli studenti. Il gruppo si è confrontato su casi reali di disagio presenti nelle classi, con sperimentazione di strategie e restituzione dei risultati. Ha dedicato attenzione all'analisi degli atti antisociali; ha altresì invitato e ascoltato alcuni rappresentanti delle classi quinte.

È emersa la difficoltà sia dei docenti che delle famiglie di relazionarsi con adolescenti problematici, disorientati e sofferenti. Inizialmente i docenti tendono a delegare: all'esperto le soluzioni a casi complessi. Ma poi la familiarità con la materia emotiva li aiuta a cambiare punto di vista e così si chiedono: *noi insegnanti cosa possiamo fare?* il gruppo inizia a pensare. Ciò permette di vedere come i gruppi si rapportano tra loro (docenti e alunni) e si apre una riflessione su questo. Emerge la centralità della “*responsabilità*” del proprio modo di stare a scuola nel rispetto delle regole; emerge anche che educare richiede l'arte dell'attesa, senza perdere l'investimento. Il tempo della crescita, comporta uno scarto temporale, che corrisponde anche al bisogno di riconoscimento dell'altro come diverso da sé. Allora la scuola è utile a patto che riusciamo a farci usare nel senso in cui parla Winnicott (1971), ovvero imparando a resistere alla distruttività dei ragazzi senza fare rappresaglie, proponendo un fondamento simbolico all'esperienza. Ricordiamo inoltre, in questa direzione, Bion (1998), là dove invita a “*pensare nonostante i bombardamenti*”, ovvero a continuare a proporre un percorso di trasformazione dall'agito al pensiero.

Evoluzioni creative

Avviandoci alla fine del gruppo gli insegnanti si confrontano coi vissuti di perdita; giungono metafore di qualcosa che si spegne, che

muore. Si entra in contatto con questi vissuti che risuonano a vari livelli sia con la fine del gruppo, con il lasciar andare gli studenti a fine ciclo ma anche con l'esperienza della pandemia che sembra aver spazzato via un sistema complesso di contenitori. Si prova a stare sul tema della fine intesa però come una trasformazione. Proprio sul tema della transizione nasce un pensiero nuovo, quello di creare un incontro tra le classi quinte e le classi prime verso la fine dell'anno, in cui i grandi possono trasmettere un messaggio agli studenti più giovani.

Ripensare il proprio percorso formativo significa misurarsi col tempo che passa, col passato e col futuro. Allo stesso modo i docenti ripensano a un prima (prima della pandemia) e a un futuro in cui costruire qualcosa di nuovo. Mentre gli studenti sprigionano la loro creatività nella festa di fine anno, i docenti immaginano la realizzazione di un murale proprio nel cortile della scuola, in cui si trova un vecchio rudere diroccato. Il gruppo trova il tempo di pensare e creare insieme.

6. Conclusioni

Il presente lavoro mette in risalto il valore delle connessioni interistituzionali per poter trattare adolescenti difficili, anche attraverso il contenitore scolastico, a patto di poter sostenere gli insegnanti e con loro donare senso agli agiti. Tuttavia, le reti non si costruiscono facilmente, anzi, si ammalano e si rompono e si fa fatica a ripararle. Si sottolinea il valore di un potente fattore enzimatico ovvero il pensiero psicoanalitico che attiva un pensiero duale/gruppale solido e realmente trasformativo (Anichini, Gentile, Biondo 2019). Fondamentale a fronte di bisogni complessi degli adolescenti, offrire risposte di sistema con un *setting psicodinamico multiplo* (Biondo 2008).

Fondamentale il limite da intendersi come elemento strutturante, non come qualcosa che toglie e opprime, ma anche come qualcosa che evoca anche quella risonanza emotiva che può aiutare a guardare alla rete con pazienza e determinazione. Il Gruppo di formazione per insegnanti ha offerto possibilità di creare nessi nuovi partendo da una situazione che potremmo definire di *a-legame* per trovare nuove forme dello stare accanto ai ragazzi per traghettarli verso una traiettoria evolutiva. Così è stato possibile scoprire collegamenti prima non pensati,

aree di curiosità non ipotizzate, saperi nuovi (Moggi 2012) rianimando il senso di Comunità (Sennet 2012).

Concludo con uno stralcio di una lettera scritta da un Dirigente Scolastico, rivolta a tutti noi adulti:

“Penso che ciò che sia davvero necessario oggi, se non vogliamo perdere definitivamente i nostri giovani, è un'amicizia autentica tra adulti, un'amicizia non dettata da piccoli interessi, o dal comodo o dal potere ma tutta determinata nel guardare alla vita, nell'aiutarsi ad affrontarla, senza maschere, senza false risposte, senza mettersi sulla difensiva, così che i ragazzi che intercettassero per strada i nostri volti e il nostro modo di guardare le cose, potessero domandarsi ed affermare con stupore: io vorrei vivere così!” (Barberis 2023).

TENTATIVI ED ERRORI SUL BORDO DEL BARATRO

Elena Molinari

1. Premessa

Tutta la capacità umana è frutto di tentativi ed errori. I tentativi sono lo sforzo di provare a far funzionare qualcosa che è finito lontano da come lo si era immaginato. Per andare in quella direzione bisogna non annegare nelle emozioni che l'esperienza del fallimento solleva e spesso conduce a sentirsi privi di valore. Così, dopo uno o più sbagli, alcuni ragazzi sono sommersi dallo spavento e dallo sconforto che li trascinano verso comportamenti sempre più autolesivi. Lo stesso accade dopo l'interruzione di una terapia se l'analista, sentendosi solo e incapace, usa le difese per dimenticare, attribuire al paziente tutta la responsabilità o semplicemente pensare che la psicoanalisi non sia la terapia adatta. La psicoanalisi, sebbene occorra non indulgere alla seduzione dell'onnipotenza, si misura sempre di più con pazienti gravi e affina la teoria della tecnica, per raggiungere questi pazienti là dove essi sono, cercando quanto più possibile di imparare dall'esperienza.

Con un giovane adolescente ho fatto un'esperienza terapeutica con un intervallo nel mezzo, come una partita di calcio. Per un anno e mezzo lo abbiamo inzeppato di tentativi ed errori, un po' per ciascuno, impegnandoci per non metter fine alla partita che, invece, è stata sospesa per avverse condizioni del campo (relazionale) dovute ad un allagamento emotivo. Nel secondo tempo, invece, abbiamo imparato qualcosa dall'esperienza proprio potendo considerare i due aspetti impliciti nel titolo di questo convegno: il primo ha a che fare con il giocare, il secondo con il considerare la terapia a due come una terapia di gruppo.

2. Idee implicite nel titolo del convegno

Mettere in relazione *reato* e *creato* realizza un gioco di parole, un'assonanza che rompe il significato certo della parola *reato* e la tra-

sforma in un paradosso. Commettere un reato sottrae qualcosa all'integrità della persona, mentre creare o godere di una creazione ha l'effetto di accrescerne la vitalità (Leopardi 1898 p. 4450). Come può allora un reato diventare un'azione creativa?

Sull'intersezione tra paradosso e gioco Winnicott¹ ha ipotizzato come sia proprio il gioco a istituire una logica di superamento degli opposti e come da questa logica discenda una pratica terapeutica che pone il *me* e il *non me*, il creare e il distruggere come due elementi non complementari né in contrapposizione, ma come due aspetti del vivere, in un rapporto potenzialmente fecondo tra loro. Nell'area transizionale del gioco gli opposti nascono *semplicemente* l'uno dall'altro come per un *passaggio naturale*; anziché negarsi in maniera difensiva, le opposizioni coesistono e si compenetrano tanto da non essere più *opposti certi*. Risolvere il paradosso, sostiene Winnicott, implicherebbe utilizzare la scissione e l'uso difensivo dell'intellettualizzazione; un paradosso va, invece, accettato, tollerato e rispettato.

Anche Bion, sebbene da un punto di vista diverso, ipotizza che la salute mentale si collochi nella capacità di costruire un legame tra due esperienze antitetiche: l'esperienza che si attiva in presenza dell'oggetto e l'esperienza che si attiva in sua assenza. Per poter realizzare questo legame occorre acquisire la capacità di trasformare le emozioni negative che l'assenza dell'oggetto solleva. Chi commette un reato commette dunque un'azione che rimanda alla non acquisita capacità emotiva di attraversare le esperienze di assenza e di frustrazione in senso lato.

Gli sviluppi della teoria bioniana hanno messo a fuoco come l'esperienza terapeutica, in cui si ritualizzano le difficoltà relazionali esperite, possa essere riparativa nella misura in cui terapeuta e paziente sono in grado di condividere profondamente queste emozioni e trasformarle. Nell'ambito delle trasformazioni, quelle *in sogno* e quelle *in gioco* si configurano come particolarmente efficaci ad elaborare situazioni in cui gli elementi emotivi non metabolizzati sono poco simbolizzati ed espressi attraverso il corpo e le azioni (gioco come azione e corpo). Diversamente dalle trasformazioni *in sogno*, quelle *in gioco*

¹ Winnicott (1971). In ambito filosofico Deleuze ha studiato e approfondito come decostruire la dicotomia cartesiana approdando a formulazioni analoghe Bitan (2016).

conservano e includono in una trasformazione psichica la dimensione corporea.

Un altro aspetto contenuto nel gioco di parole *reato-creato* scaturisce, invece, dall'aggiunta di una lettera, una 'c' che improvvisamente non solo capovolge il significato che con certezza attribuiamo alla parola *reato*, ma lo amplia fino a includervi una moltitudine di esseri e di cose. Una parola che designa un negativo si trasforma nel suo opposto. Ecco di nuovo il paradosso. Questa operazione giocosa, inoltre, consente di intuire come considerare la molteplicità, e quindi la gruppalità, possa cambiare radicalmente il punto di vista. Cercherò di dimostrare² in concreto cosa significhino accettare il paradosso e considerare una molteplicità di soggetti, ossia il gruppo, nella terapia analitica di un adolescente. Per far emergere l'aspetto creativo di un atto antisociale, quale operazione mentale occorre fare?

In prima luogo si potrebbe dire che lo psicoanalista deve saper rompere con ciò che sa, con l'anamnesi, con i dati di realtà e l'angoscia che gli atti antisociali sollevano, per rimanere fedele alla capacità di impegnarsi nella trasformazione in gioco. Deve aggiungere, poi, qualcosa che *allarga*, deve cioè poter considerare nella terapia le dinamiche di gruppo che fanno da sfondo ai comportamenti trasgressivi, ponendosi il difficile problema di come poter promuovere trasformazioni in un sistema che va oltre la diade analista - paziente e che implica un sistema relazionale più complesso. Questa posizione sembra andare contro corrente rispetto alla teoria della tecnica nel trattamento dei ragazzi, ma, come cercherò di illustrare, essa non va verso la teoria sistemica né presuppone di violare l'intimità della relazione privilegiata con l'adolescente. Usando una metafora, potrei dire che nella prima parte descriverò la terapia di Luca focalizzandomi su alcune tappe del percorso mentre nella seconda parte cercherò di rivedere il processo da un punto di vista gruppal.

² Già Walt Whitman aveva fatto di questi due elementi una folgorante sintesi poetica: *Mi contraddico? / Va bene, e allora mi contraddico / (sono vasto, contengo moltitudini)*.

3. Un po' di cronaca

Luca arriva in terapia su sollecitazione del suo medico perché, a fronte di approfonditi accertamenti, nulla di organico giustifica il fatto che beva ogni giorno circa 12 litri di acqua. Di notte dorme poco e male, di giorno è in lotta perenne con sua madre perché vuole sempre uscire. Frequenta una scuola professionale (non a caso una scuola per diventare un idraulico) che cerca di arginare i suoi comportamenti trasgressivi con note, espulsioni e punizioni varie di cui lui detiene una sorta di triste primato. Vive nella periferia di una grande città in cui il degrado non è presidiato da nessun adulto, nessuna associazione tranne quella sportiva. Anche l'oratorio, dopo la chiusura per la pandemia, non ha più riaperto. In un rigurgito di giudizio, da cui un terapeuta dovrebbe tenersi lontano, penso al sacerdote come ad uno che ha colto un'occasione per disimpegnarsi, prima di scoprire come lui metta in scena anche una parte di me.

Luca parla pochissimo come quasi tutti i ragazzi a 15 anni. Quando cerco di scandagliare i suoi desideri, mi trovo tra le mani ciò che di più conformistico la società gli ha insegnato: sogna di guadagnare molti soldi per comprarsi una villa con piscina e un'auto di lusso, più a breve termine una moto. Mi interessa molto a questi sogni e, quando me li descrive, anche un po' di più: Luca mi spiega che la villa la vuole ad un solo piano, con la piscina a fianco; insiste molto sul dettaglio di un solo piano e quando gli chiedo per quale motivo la vorrebbe così, mi spiega che fare le scale è faticoso. Se la casa nei disegni dei bambini e nei sogni rappresenta il sé, è giusto che almeno nella casa del futuro la fatica non debba esserci, non tanto perché Luca sia, come molti adolescenti, stanco e svogliato, ma perché vivere gli comporta una fatica che è andata oltre la sua possibilità metabolica di assorbire i fallimenti, quelli scolastici prima di tutto.

Quando accade di poterci addentrare un po' di più in ciò che gli dispiace, emerge come il suo essere basso di statura sia stato il pretesto per molti episodi di bullismo. Per lavar via questa insostenibile pesantezza del vivere, oltre a sognare la villa ad un piano, quindi un contenitore *ad hoc* per il suo corpo, Luca beve moltissima acqua. Quando ne parliamo penso che, come dice il detto popolare, beva per non annegare.

4. Punire e sostenere

Incontro i genitori, quasi sempre la madre, ogni due mesi online e da lei ricevo quasi ogni giorno una pioggia di disperati SMS. Il padre ha perso il lavoro e cerca di mantenere la famiglia con lavori occasionali e, vero o falso che sia, questo gli fornisce l'alibi per partecipare raramente agli incontri successivi al primo. Riporto una breve estratto del primo incontro.

Madre: è sempre fuori casa. È andato di nascosto ad una festa dove si è ubriacato e ha fumato canne. Lui ci ignora. Abbiamo litigato e lui ha spaccato una porta e io gli ho detto “Adesso basta, te ne vai in comunità!” *Padre:* Ora abbiamo deciso di togliere l’energia elettrica alla sera perché se no continua a giocare con la PlayStation. Si è arrabbiato molto, ha una vita piatta, se rimane in casa si annoia. Ha perso la carta d’identità, ma non c’è modo di fargliela rifare. Io cerco di dialogare con lui, gli dico di non rubare. Lui si lamenta che nessuno gli rivolge la parola, ma quando gli si parla risponde a monosillabi.

Aver perso la carta di identità, e non voler far nulla per riaverla, riassume in poche parole il sentire di rinuncia che abita Luca e chi sta in relazione con lui rispetto alla difficoltà ad essere sé stesso. Mi aggrappo a Winnicott e alla sua folgorante intuizione su come il rubare possa rappresentare un segno di speranza (Winnicott 1958)³ di poter recuperare qualcosa di perduto, che si colloca prima della deprivazione in essere. Cerco di avvicinare a questo punto di vista i genitori e cerco di sostenerli nell’assumere un atteggiamento più costruttivo rispetto alla punizione che lascia al buio non solo Luca, ma anche loro. L’idea di sospendere l’energia elettrica mi evoca uno scenario di guerra: nel corso degli incontri, la madre mi mette a parte della sua enorme fatica di prendersi cura di un contesto familiare allargato e, proprio come in guerra, ho la sensazione di molti feriti e di un malessere diffuso.

³ In questo scritto Winnicott sostiene che un reato è un’azione simbolica, che ha lo scopo di superare un blocco maturativo. Anche Novelletto (1986) parla degli atti antisociali come “deliri di crescita” non attribuendo ad essi un preciso intento negativo.

Luca oscilla tra piccoli periodi di 'redenzione' che sono quantificabili con la diminuzione di litri di acqua ingeriti e un progressivo peggioramento dei suoi comportamenti antisociali. Mi metto in contatto con la scuola che continua nel suo stile punitivo, ma che, a fine anno, sorprende tutti decidendo di promuoverlo. Il padre, nonostante le condizioni economiche precarie, durante il fine settimana noleggia un camper per portare il figlio a pescare nei torrenti di montagna. Luca dichiara di annoiarsi a morte, ma lo segue e, parlandomi dei pesci, della sensazione di trionfo che sperimenta nel catturarne molti e del disagio nel vederli agonizzanti dopo averli staccati dall'amo, parla di sé. Talvolta decide di porre fine a quel loro tentativo straziante di respirare fuori dall'acqua e di dimenarsi sull'erba colpendoli con un bastone; una volta mi dice di aver sferrato un colpo così forte che ha disintegrato il pesce: da quella volta non è più riuscito a mangiare pesce. Per molto tempo, l'immagine della bocca aperta del pesce alla ricerca di un'improbabile sopravvivenza e il suo contorcersi per cercare di tornare in vita mi si ripresentano in seduta.

Luca parla anche di come gli sia difficile infilzare all'amo il verme perché così condanna a morte certa anche questo. Il mescolarsi dell'eccitazione per la quantità di pesci pescati alla sensibilità verso chi muore, sia esso pesce o verme, mi commuove e mi pare apra uno spazio di integrazione. Cerco anche di concentrarmi sulla vitalità di cui il pesce è simbolo nell'iconografia giapponese per restituire a Luca un po' di fiducia. Il dialogo è molto difficile, il tempo di una seduta è lunghissimo perché lui spesso diventa muto come un pesce e io mi sento separata da lui come dal vetro di un acquario. Gli racconto che nell'antica arte giapponese la riproduzione dell'immagine dei pesci nacque a bordo dei pescherecci dove i pesci venivano cosparsi di nero di seppia e poi premuti a stampo su carta di gelso: l'immagine rifinita poi a pennello era come il prototipo di uno scatto con il telefonino per dimostrare le dimensioni e la preziosità del pescato.

Questo rimando al mare, alle molte specie che lo popolano e ad una primordiale figurabilità rappresenta una prima fugace intuizione di come il mare e la terapia siano i contenitori di una molteplicità di vite, una prima figurazione di una distesa di acqua pullulante di vita diversa dal diluvio che sommerge e uccide. Ma a questo punto della terapia tutto ciò rimane un'intuizione senza sviluppi.

5. Giocare e non giocare

L'allenamento sportivo rappresenta l'unica forma di aggregazione non delinquenziale nella vita di Luca, eppure anche quel campo di gioco è contaminato da forti sentimenti di persecuzione. Luca pensa che l'allenatore sia un incapace e che sia per questo che la sua squadra perde sempre. Ricorda e idealizza l'allenatore di quando era bambino, ma anche quando la relazione con quello attuale migliora un po', entrano nei suoi striminziti racconti i genitori dei giocatori della squadra avversaria che, a suo dire, lo insultano gridando dagli spalti slogan inaccettabili. Lui si infuria e a fine partita finisce per aggredire avversari, genitori, arbitro, allenatore e chiunque gli si pari davanti e così viene punito con la sospensione dagli allenamenti per alcune settimane.

Guardando le partite di calcio, e in particolare l'interagire dei corpi, gli faccio notare come i giocatori muovano la testa e il petto in armonia con le gambe e invece le loro braccia penzolano lateralmente senza uno scopo preciso, facendoli assomigliare a rettili senza braccia. Uso questo paragone per introdurre il tema della violenza che improvvisamente si palesa in mezzo al campo come un feroce alligatore: nessuno riesce a guardare un alligatore pensando positivamente alle sue capacità di movimento e alla sua particolare agilità. Cerco di pensare insieme a lui a come far emergere le sue qualità e a come contenere le emozioni che improvvisamente lo invadono, trasformandolo in uno che desidera fare a pezzi chiunque sia nel suo raggio d'azione. Verso la fine della seduta, mi chiede un bicchier d'acqua. Nelle sedute successive, questa richiesta diventa la regola, ma non un fatto riguardo al quale allertarmi. È quasi estate e la realtà spiazzava la mia capacità di pensare alla sete come ad un fatto che mi riguarda, facendomi così uscire dal campo di gioco.

Dopo le vacanze estive, Luca mi comunica via SMS che non vuole più venire in seduta. Come in tutte le terapie che si interrompono, anche questa volta mi interrogo su cosa io non abbia capito e cerco le ragioni della mia incapacità di aiutare questo giovane ragazzo. Nel frattempo, la madre continua a scrivermi in cerca di conforto per sé, dandomi anche notizie del figlio che sembra aver imboccato una de-

riva sempre più tossicomana. Luca non ha più il telefono che ha distrutto durante una crisi di rabbia e i suoi genitori hanno deciso di non sostituirlo con un altro. Non ha neppure un indirizzo di posta elettronica perché non possiede un computer. Decido di scrivergli per lettera.

“Caro Luca, ho sentito leggere in radio un pezzo dell'Odissea e mi sono ricordata del tuo sogno in cui cercavi di raggiungere un'isola in mezzo al mare. Nuotavi e non andavi avanti e ti sentivi stanchissimo. Il pezzo che ho ascoltato era quello in cui Ulisse deve passare vicino all'isola delle Sirene. Ascoltare il loro canto significava morire perché quando la nave si fosse avvicinata alle rocce sarebbe naufragata sugli scogli e le sirene avrebbero divorato lui e i suoi marinai. Allora Ulisse ebbe un'idea: si fece legare all'albero maestro della nave e chiese ai suoi uomini di colarsi la cera nelle orecchie perché continuassero a remare senza essere attirati dal canto. Ulisse ascoltò le sirene che gli promettevano di raccontare a tutti come lui fosse famoso, ricco e intelligente. Una specie di Facebook prima maniera.

A suo modo anche Ulisse cercava di non pensare. Non avendo le canne, si fermava di qui e di là riuscendo a non ricordare gli occhi delle persone che aveva ucciso, non pensava più che il tempo scorreva via e lui non stava facendo niente.

Insomma, la insegnano a scuola questa storia e quando l'ho studiata mi dicevano (o io avevo capito), che Ulisse era un eroe e per me gli eroi erano persone da imitare.

Ci ho messo un sacco di tempo per capire che la cosa bella non era Ulisse. La cosa bella era come il suo autore, Omero, l'aveva scritta, la storia.

Ti tengo in mente

Elena”.

Non mi aspetto nessuna reazione e infatti non accade nulla. Dopo circa un mese, gli spedisco una seconda lettera in cui gli racconto di un giovane pittore e rapper coreano, Mino, accludendo le immagini di cui gli parlo. I videogiochi coreani, che ha scoperto a casa di un amico, sono i suoi preferiti.

“Caro Luca, ho visto i quadri di MINO e mi sono ricordata di come ti piacciono i videogiochi coreani. MINO è il soprannome di un giovane

ragazzo coreano che dipinge ed è anche un rapper. A me piacciono le sue giraffe, che in certi quadri si vedono solo a metà, in altri sembra che giochino a pallone, in altri ancora lui dipinge la sua testa (che grida o ride?) al posto di quella della giraffa. Le giraffe sono animali sproporzionati e curiosi. La spugna al posto della testa ci racconta come le giraffe possono assorbire. Poi lui, Mino, non è tanto alto e la giraffa forse è il suo sogno di esserlo di più. Si taglia e colora i capelli in modi stranissimi e sempre diversi. Con i capelli biondi e corti un po' ti somiglia. Qui puoi sentire le sue canzoni (allego il link)
A me piacciono Fear (paura) e The Time Goes On (il tempo passa)".

Luca non risponde, ma continuo a ricevere da sua mamma notizie che alternano speranza e momenti di disperazione in cui la comunità sembra talvolta essere l'unica strada percorribile.

Il semplice accostamento della madre che mi risponde sempre, talvolta in tempo reale come fosse lei una ragazzina con il telefono sempre in mano, al silenzio di Luca diventa un fatto che mi incuriosisce e progressivamente mi interrogo su quanto spazio abbia dato alla mamma e quanto a lui.

Decido di mettere Luca a parte dei miei pensieri

"Caro Luca,

oggi ho pensato che quando mi chiedevi l'acqua in seduta voleva dire che volevi da me che ti aiutassi a togliere la sete; ma solo la sete? Solo ora mi sono accorta che i massaggi della tua mamma ci hanno tolto qualcosa e finiva per parlare lei al posto tuo.

I messaggi andavano giù nella mia mente come sorsi d'acqua, senza che me ne accorgessi. Volevo capire di più della tua vita, ma così sono annegata.

La cosa che mi dispiace è che adesso, da sola, posso pensare poco".

Nessuna risposta. Le mie lettere sembrano cadere nel vuoto, ma hanno effetto su di me che inizio a pensare in modo diverso o come suggerisce Bion quando afferma: *«L'insieme degli avvenimenti [che l'analista osserverà] rimane lo stesso, ma il cambiamento di prospettiva metterà in evidenza fenomeni molto diversi»*. (Bion 1971, pp. 94-95).

Il primo cambiamento è il mio rapporto con il silenzio di Luca *in primis*, poi con quello paterno che si è reso palpabile con il suo sottrarsi agli incontri e infine con quello materno nascosto sotto il frastuono dei molti messaggi inviati. Silenzi come voci di una densa solitudine che serpeggia nel gruppo e che è diventata paradossalmente a me più accessibile attraverso l'esperienza dell'interruzione delle sedute.

6. Il tempo

Alla fine dell'inverno successivo mi arriva un SMS:

“Sono all'ospedale. Ho fatto un incidente in moto. Non ho niente da dirti. È che qui sono solo e stufo, mi annoio e così ho pensato che tu mi potessi parlare”.

Lo sento al telefono e, per la prima volta, lo sento piangere. Per la moto distrutta, sostiene lui. Dopo la guarigione, gli propongo di rivederci almeno qualche volta in studio. Luca accetta e riprendiamo le sedute con una certa regolarità. Dai suoi stentati racconti emerge la sua grande difficoltà a relazionarsi con gli altri: quando nel suo gruppo viene sospettato di essersi appropriato di una bottiglia di liquore, esplode in una delle sue reazioni spropositate. Provo ad avventurarmi sulla strada di ridurre un po' la proiezione, facendogli vedere che, se lui si vanta sempre di reggere l'alcol, poi gli altri possono pensare che sia una sorta di alcolista e che l'astinenza lo spinga a rubare. A queste mie parole reagisce malissimo: alza la voce e mi chiede cosa c'entri adesso tirare in ballo elefanti e giraffe.

Mi colpisce che si sia tenuto in mente le giraffe, ma nello stesso tempo, mentre provo a rispiegare o ridire con parole che lo possano raggiungere quanto ho detto prima, si piega su sé stesso, appoggia la testa in mezzo alle gambe e così rimane immobile, addormentato, senza rispondere a nessuna mia sollecitazione. Alla fine dell'ora lo chiamo più volte, dopo diversi tentativi apre gli occhi trasognato. Gli chiedo se vuole un bicchier d'acqua e, appena queste parole sono uscite dalla mia bocca, mi chiedo cosa gli stia mai proponendo.

La volta successiva, lo accolgo dicendogli che ammiro la sua capacità di venire nonostante le difficoltà che abbiamo avuto la volta precedente; lui mi chiede scusa a modo suo: “Ho un carattere di merda”. Gli dico che mi ero trovata in difficoltà per avergli offerto dell'acqua ma che, allo stesso tempo, mi era parso anche di averlo trattato in modo normale: l'acqua era diventata limpida, non inquinata da quello che io e lui sapevamo della “sua” acqua.

Affrontiamo cautamente il tema della persecuzione e con sorprendente capacità mi spiega la necessità che in un impianto idraulico si debbano dividere e raccogliere in percorsi diversi le acque chiare da quelle scure. Il punto è che nella sua mente le acque sporche inquinano costantemente ogni esperienza ed è come se non si fosse sviluppata la capacità di dissetarsi di buone esperienze e di avere un posto dove smaltire o depurare quelle negative.

Il suo addormentarsi e il mio gesto attivo di offrirgli dell'acqua hanno, tuttavia, prodotto una qualche trasformazione. Nonostante i gesti siano le cose meno vicine all'idea classica di cura psicoanalitica, ho l'impressione che proprio questi siano stati uno scambio comunicativo a un livello più primitivo e più efficace. Luca continua a venire in terapia abbastanza regolarmente, ma viene bocciato a scuola perché ha fatto moltissime assenze e non si è impegnato per nulla. Inizia a lavorare con un idraulico che a suo dire gli fa solo smaltire calcinacci e non gli insegna il lavoro. Il calcio rimane l'unico ambiente sociale che frequenta, ora non più nella squadra competitiva, ma in quella amatoriale.

Io mi domando quanti calcinacci dobbiamo smaltire e come possa realizzarsi un lavoro comune capace di costruire un sistema idraulico. Come possiamo diventare una squadra⁴ capace di non focalizzarsi sui risultati e scoprire invece insieme il piacere di stare in una relazione giocando?

⁴ Secondo Bion anche quando è una terapia personale è sempre e comunque una terapia di gruppo (Civitaresi (2021)).

7. Un gruppo

Mi figuro un impianto idraulico come un sistema non solo per differenziare la qualità delle acque, ma come un complesso sistema di tubature, invasi e pozzetti in grado di regolarne il flusso, impedire i ristagni e le infiltrazioni nelle strutture murarie di una casa.

Il gruppo con cui sono entrata direttamente o indirettamente in contatto non sembra aver svolto questo complesso lavoro e l'acqua di emozioni dolorose e sporche ci ha travolto. Questo rimando all'essere sommersi evoca il racconto biblico del diluvio, dove la parola ebraica, che in italiano è tradotta come arca, è *Theva*. Essa, oltre che una nave, designa un'imbarcazione fatta di legni intrecciati tra loro, simile ad una grande cesta⁵ e significa anche 'parola' per cui il racconto biblico potrebbe essere letto anche così: imparare a costruire uno spazio fatto di gesti e di parole entro cui entrare in coppia o in gruppo, è⁶ una possibilità di salvarsi dall'enorme violenza del diluvio emotivo.

Penso così alla terapia come a un'arca che ci comprende tutti: un padre un po' assente, una madre apprensiva, un insegnante punitivo, un allenatore supportivo, un prete che chiude le porte. Ciascuna di queste persone rappresenta nel lavoro terapeutico una funzione, un aspetto relazionale esplicitato da un soggetto, ma che riguarda tutti i soggetti del gruppo. Si tratta di provare a pensare a come l'adolescente dica o faccia qualcosa che lo riguardi personalmente ma che, nello stesso tempo, esprima aspetti della famiglia o del gruppo sociale a cui appartiene e di cui, con l'inizio della terapia, l'analista inizia a far parte⁷.

Ogni gruppo, se attraversato da una turbolenza emotiva, ha come compito quello di organizzarsi intorno ad una modalità di relazione che lo aiuti a non venire sommerso. Queste modalità di essere in relazione sono una sorta di pre-arca, un desiderio di contenimento utile per tenere a bada l'angoscia catastrofica del diluvio. Esse sono state definite da Bion *assunti di base*; nascono da un magma di stati fisici e

⁵ È infatti la stessa parola con cui viene indicata la cesta entro cui Mosè viene affidato alle acque.

⁶ Ouaknin (1998).

⁷ Kaes (1994) direbbe che l'adolescente è la porta sintomo o porta parola del gruppo.

mentali indifferenziati (il protomentale) e pervadono, talvolta anche dominano, la vita mentale di un gruppo. Bion ne ha individuati e descritti tre: l'assunto di base di dipendenza, quello di attacco e fuga e quello di accoppiamento. Essi possono succedersi rapidamente o anche essere compresenti⁸. Da questo magma emergono le emozioni o i *sentimenti distinti*, quali la paura, la sicurezza, la tristezza (i fenomeni protomentali). In oscillazione con gli assunti di base, il gruppo può trovare un assetto di lavoro che, per mantenere la metafora, va nella direzione della cooperazione per la concreta realizzazione dell'arca. Ciascuno di questi stati mentali è fluttuante e non potrebbe che essere così per contrastare sia il diluvio emotivo che l'aridità del solo intelletto.

8. Dal 'non gioco' al gioco di squadra

Nella terapia di un adolescente si rende manifesto un malessere che è ascrivibile, almeno in parte, ad un disfunzionamento del gruppo familiare e sociale di appartenenza (Maggiolini 2014, Moroni 2022). Nel caso di ragazzi con comportamenti antisociali in cui la sofferenza familiare e sociale diventano importanti tanto quanto quella del singolo, per poter progredire nella terapia può essere utile focalizzare l'attenzione sul funzionamento gruppale. Si tratta di realizzare ciò che Bion ha chiamato *visione binoculare*, una sorta di oscillazione tra la messa a fuoco della dinamica interna alla coppia terapeutica e quella del gruppo più allargato di cui l'analista è entrato a far parte⁹ non solo come spettatore, ma anche come soggetto che viene coinvolto attivamente nelle dinamiche presenti nel campo relazionale allargato.

⁸ Bion (1961): "Ho proposto il concetto di sistema proto-mentale nel tentativo di spiegare la solidità con cui sembrano saldati tra di loro gli stati emotivi di un assunto di base e nel contempo per disporre di un concetto che spieghi dove si trovano gli assunti di base inoperanti, che senza dubbio vengono sentiti come potenzialmente attivi e debbono quindi essere localizzati "da qualche parte"

⁹ "I fenomeni mentali"- infatti- "presentano costantemente un doppio aspetto o una doppia faccia, ciascuna delle quali si manifesta nei due campi opposti, ed al tempo stesso collegati, delle relazioni individuali e delle relazioni di gruppo" (Corrao 1971, p. 9).

Bion, alle considerazioni su esperienze nei gruppi che lo hanno portato a riflettere sulle dinamiche inconsce che attraversano un gruppo terapeutico, aggiunge nel "commentario" alla seconda edizione di *Second thoughts* una riflessione che cambia radicalmente il modo di leggere la raccolta di casi clinici selezionati per la prima edizione. Egli non li considera più come una trascrizione dei fatti accaduti, ma come un suo tentativo di tradurre in parole le immagini sensoriali scaturite dalla relazione tra analista e paziente, una comunicazione figurativa di un'esperienza emotiva creata insieme.

Da questa intuizione si può ricavare come poter utilizzare la visione binoculare quando non si possa operare attivamente in presenza dei soggetti che compongono il gruppo stesso. In altre parole, come considerare fatti, comunicazioni dirette o indirette rispetto alla famiglia, agli amici, agli insegnanti e agli adulti significativi in generale durante la terapia a due, rappresentazioni dei movimenti inconsce del gruppo. Seguendo Bion e ampliando la sua intuizione, proverò quindi a ripercorrere alcuni passaggi della terapia con Luca, osservandoli come comunicazioni generate da un gruppo e tracciando una relazione tra le immagini che l'adolescente porta in terapia o che scaturiscono durante il percorso e le dinamiche inconsce da cui il gruppo è attraversato.

In questa prospettiva, il desiderio di una casa a un piano che Luca ha indicato come sua principale aspirazione all'inizio della terapia può essere inteso anche come il desiderio di un contenitore che ponga tutti i soggetti allo stesso livello, cambiando così la gerarchia di responsabilità negli agiti antisociali che il gruppo ha affidato ad un suo membro (Kaes 2009).

Inizialmente vi è un intervallo temporale necessario a condividere l'esperienza catastrofica dell'allagamento emotivo; il sogno di Luca di nuotare senza poter raggiungere un approdo mette ora in luce il senso di impotenza che pervade il gruppo e a cui si accompagna la sensazione di poter essere sopraffatti. Luca lo segnala bevendo quantità spropositate di acqua, sua mamma facendomi vivere lo stesso senso di sete e di allagamento attraverso un'altrettanta spropositata quantità di

sms¹⁰. A queste due emozioni catastrofiche, impotenza e senso di sopraffazione, il gruppo stesso reagisce attraverso un'attesa messianica di cambiamento, che coincide con l'inizio stesso della terapia e si evidenzia già nelle sue prime fasi. Tale attesa fiduciosa viene inizialmente riposta nell'analista, che ovviamente non può corrispondervi in questi termini. Le emozioni circolanti e l'assetto difensivo che il gruppo assume configurano l'assunto di base di dipendenza.

A questo assetto si aggiungono modalità difensive di attacco e di fuga messe in scena soprattutto dai furti di Luca, dal rendersi indisponibile del papà, dalle strategie punitive degli insegnanti e dalla non accessibilità all'oratorio come luogo di aggregazione. Il gruppo regredisce a una chiara posizione schizoparanoide e tutta la "cattiveria" viene scissa e proiettata in Luca. Il desiderio di attaccare o di fuggire che i vari membri del gruppo mettono in atto è il risvolto agito di difese contro l'angoscia scaturita dalla paura che esista un persecutore esterno che li distruggerà (l'adolescente). Gli insegnanti temono che l'adolescente che non rispetta la regole ponga le basi per la perdita della credibilità e autorevolezza dell'istituzione scolastica; i genitori, non di rado, si concentrano sulle difficoltà di un figlio per non prendersi cura delle dinamiche di incomunicabilità e di allontanamento reciproco nella coppia; il sacerdote, in questo caso, approfitta della chiusura dell'oratorio per la pandemia per non guardare la non attualità del modello educativo proposto talvolta dalla Chiesa; l'allenatore di calcio percepisce come le regole del gioco non siano sufficienti a gestire situazioni in cui competizione e invidia vanno oltre un certo grado di intensità e l'espulsione di un membro del gruppo sembra essere ciò che garantisce che gli altri ragazzi non siano contagiati da condotte violente. L'analista, oltre a condividere tutto quanto detto sopra, può sentire come il metodo e la sua capacità di metterlo in pratica siano inefficaci e inconsciamente può smettere di offrirsi come un contenitore capace di promuovere trasformazioni.

Il gruppo di tutti questi adulti diventa non riflessivo e ritiene che l'azione o la fuga siano l'unica soluzione alla minaccia che percepisce.

¹⁰ Lo "stadio primitivo" del gruppo è definito da Bion (1970) come "uno stadio dello sviluppo mentale in cui la distinzione tra i membri, l'analista e l'attesa messianica è mal definita e in cui nella psiche individuale la differenziazione tra Io e Super-io, tra Io e Ideale dell'Io è scarsamente riconosciuta".

L'assunto di base di accoppiamento è anch'esso il risultato di un insieme di difese contro angosce depressive. In generale, tale assunto di base ruota attorno a due membri del gruppo che propongono strategie per salvare il gruppo stesso. Tali difese iniettano nel gruppo un'atmosfera di ottimismo e speranza, la credenza che l'amore trionferà. Questo atteggiamento di ottimismo può essere visto come una difesa maniacale dalla preoccupazione che aggressività, odio e ostilità esistano anche all'interno del gruppo stesso. Pertanto, in questo senso l'accoppiamento può essere considerato uno sforzo maniacale riparativo. Si può individuare come tale atteggiamento sia una difesa antidepressiva piuttosto che un reale sforzo costruttivo di andare verso una soluzione riparativa perché il senso di ottimismo tende ad essere in qualche modo simile alla fiamma prodotta da un fiammifero: intensa ed effimera.

In questa direzione possono essere lette la mia proposta di una consultazione psichiatrica per arginare la potomania e la depressione, la promozione che la scuola regala dopo un anno di punizioni di vario tipo, la mia alleanza con la mamma che sento come il soggetto del gruppo più in grado di aiutarmi nella terapia. Ad una prima fase, in cui è prevalsa la contaminazione emotiva e la condivisione inconscia delle difese più primitive, ha fatto dunque seguito una fase in cui sono iniziate ad emergere le prime forme di sofferenza mentale e di differenziazione (Meltzer 1994).

Il racconto che Luca fa dell'agonia dei pesci, della morte certa delle esche e la reazione rabbiosa verso l'assunzione di responsabilità rispetto al furto portano in primo piano l'esperienza agonica del *break down* di Luca, ma diventano anche il racconto di come tutti i soggetti del gruppo, ciascuno a modo suo, sentano maggiormente l'angoscia. Talvolta essa diventa intollerabile e Luca abbocca più massicciamente all'illusione antidolorifica delle sostanze, il padre spende più soldi di quanto le proprie finanze consentano per ritrovare un senso di capacità di prendersi cura del figlio, la madre, che sente di non poter più tollerare le continue delusioni che il figlio le infligge, prende contatto con una comunità terapeutica e sposta il proprio prendersi cura sulla madre anziana.

Anche l'analista preferisce ascoltare la sete di Luca come un bisogno concreto che non la riguarda e in questo gesto aderisce a quella concretezza che la trascina fuori dalla capacità di giocare. Insomma,

tutti i soggetti del gruppo condividono in forme diverse una resistenza al cambiamento, un opporsi all'avvicinarsi al campo di O, la verità emotiva del dolore. Tale verità non ha le caratteristiche di qualcosa che si comprende ricordando, ma quelle di una catastrofe che si riattualizza nel presente: il furto e l'interruzione della terapia rappresentano la punta dell'iceberg di un movimento gruppale più ampio.

La decisione di trasformare in parole la solitudine e l'angoscia dell'abbandono, di cui mi faccio portavoce nel gruppo attraverso la scrittura delle lettere a Luca, è un tentativo di conoscere (K) che cerca una strada verso il contenimento e l'elaborazione, ma non ancora una trasformazione in O che significa condividere all'unisono la stessa emozione. È questa, secondo Bion, la condizione che consente una profonda trasformazione. Quando Luca torna a condividere con me un legame analitico, provo a rifare il punto della nostra storia parlando con lui, ma tenendo implicito nella mente il punto di vista gruppale che a questo punto si è più sviluppato. Non dico nulla di totalmente nuovo, ma cerco di dare al mio dire la forma di un cesto che ci contiene tutti, di un intreccio di legami.

Dico a Luca:

“Nel primo tempo dei nostri incontri non riuscivamo a giocare bene insieme, come mi dicevi accadeva nella tua squadra. Il campo era come allagato. Nei tempi supplementari ho fatto una prova e ti ho scritto delle lettere e poi è arrivata la tua risposta dall'ospedale. Lì sono stati più bravi a curare le fratture e ti/ci hanno ridato un po' di fiducia e di speranza”.

Luca: “Nella mia vita è tutto rotto”.

Il dolore pervade il campo e la fede, non più la difesa maniacale, sostiene la trasformazione anche se per ora tale sentimento è prevalentemente affidato all'analista. Il maggior contatto con i suoi fallimenti deprime molto Luca ed è in questa fase che gli racconto del pittore Nicholas De Staël.

Analista

“Dopo la fine della guerra, si svolge a Parigi la prima partita in notturna. Tra gli spettatori dell'amichevole Francia-Svezia, c'è l'artista Nicolas de Staël, un giovane pittore molto inquieto e insoddisfatto. Era

dovuto scappare dalla sua patria, la Russia, in Belgio da piccolo ed era poi rimasto orfano a 8 anni; con la madre era emigrato di nuovo dal Belgio a Parigi. Da ragazzo stava così male che si arruolò nella legione straniera e io mi sono fatta l'idea che forse voleva morire”.

Luca

“La legione straniera c'è in Code of Honor (videogioco). Ci ho giocato a casa di un mio amico”.

Analista

“Si imparano delle cose anche dai videogiochi che tutti dicono essere inutili. Quando de Staël torna, si rimette a dipingere, ma non ha alcun successo perché non riesce a trovare un suo stile e vive sull'orlo del baratro economico e personale. Poi, una sera va a vedere la partita e lì succede qualcosa che gli cambia la vita”.

Luca

“È diventato un calciatore?”

Analista

“No, un pittore di calciatori. Sei mai andato a vedere una partita di sera?”

Luca

“Sì, una volta con due amici. È stato bello”.

La seduta successiva mi chiede come si chiamava il tizio di cui gli ho parlato e cerca sul computer della sorella notizie e immagini sulla serie di quadri di de Staël *I calciatori*.

La storia di Nicholas de Staël ci dà modo di parlare di come l'essere riconosciuti in ciò che si fa sia l'ago della bilancia del sentirsi bene o male e di come per Luca questo non si realizzi né nella sua famiglia né nella scuola e probabilmente neppure con me.

Luca

“Tutti vogliono da me delle cose che non so fare”.

Analista

“Hai ragione, tutti gli adulti vogliono delle cose senza aiutarti a raggiungerle. Forse ci hai provato, ma dopo l'incidente hai fatto una cosa grandissima: ti sei aggrappato alla vita. De Staël si è aggrappato ai colori e tu?”

Luca, dopo un lungo silenzio

“Non lo so... forse a Claudia. Una volta è venuta a vedere una mia partita... anche se lei non sa neppure chi sia”.

Questo poter parlare indirettamente, attraverso de Staël, delle perdite, dei trasferimenti da un indirizzo di scuola ad un altro a cui Luca non ha trovato il modo e il tempo necessario di adattarsi, della mancanza di riconoscimento che porta alla depressione, un po' lo solleva. Luca diventa più consapevole di un legame tra il dolore e le varie condotte antisociali che ha attraversato e che in parte sta continuando ad attraversare.

I quadri dei calciatori sembrano aver catturato la sua attenzione e li guardiamo insieme sul mio cellulare. De Staël li dipinse tutti in una settimana di lavoro febbrile in cui trasformò i corpi dei calciatori in masse di colore, in un mosaico di forme geometriche pennellate con la spatola. I calciatori sono tutti simili e tutti diversi: in alcuni le sagome, le teste, le gambe, i calzettoni, l'erba, sono ancora riconoscibili, in altri le forme diventano più visionarie. Nello spazio appiattito e senza l'uso della prospettiva, è l'alternanza dei colori a creare movimento. Alla fine di quella settimana, de Staël dipinse il quadro più grande della serie, lo intitolò *Stade de France* e poi abbandonò il soggetto perché aveva trovato sé stesso in una distanza originale tra il soggetto e l'oggetto, tra la figurazione e l'astrattismo. Aveva fatto sua, dipingendo, la capacità degli Svedesi di reagire alla presunta superiorità dei Francesi. Come nel calcio, tecnica ed estro avevano saputo cogliere l'occasione e de Staël aveva segnato il suo gol, ottenendo un notevole successo artistico, nonostante la stroncatura di alcuni critici per il suo ritorno al figurativo.

Ciò che è accaduto a de Staël e nella terapia a Luca è che, ad un certo punto, siamo riusciti ad abbandonare l'idea di dover rappresentare qualcosa per lasciarci andare di più a ‘dipingere’ le emozioni. Il

successo di de Staël e soprattutto la sua provvisoria uscita dalla depressione non erano infatti dovuti alla scelta tecnica di tornare al figurativo: ad un certo punto aveva trovato la sua originale cifra di impasto tra astrattismo e realismo o, come dichiara lui stesso, la giusta distanza tra i due, ma soprattutto era riuscito a trasfondere nelle immagini la verità delle sue emozioni. Inizialmente quelle che la partita gli aveva lasciato e in seguito quelle che era riuscito a ritrovare nei successivi soggetti dei suoi quadri.

Se il successo di un pittore è decretato dalla capacità delle sue opere di trasmettere emozioni a chi le osserva, il progredire di una terapia è legata alla capacità congiunta di analista e paziente di intercettare O, cioè di realizzare un unisono emotivo.

La piega ontologica che la psicoanalisi ha assunto riporta all'origine e quindi alla nascita e la nascita, come ha ben argomentato Hannah Arendt, è un fatto personale ma anche politico e sociale. Rinascere nella vita e nella terapia è dunque un fatto che si interseca con il creare e la collettività.

RICOSTRUIRE RELAZIONI

Gianluca Guida

1. Introduzione

Il tema che volevo affrontare con voi questa sera riguarda la **rilevanza della qualità delle relazioni** e lo farò attraverso il racconto di una storia.

Attraverso **le storie**, infatti, si crea molto più facilmente un ponte, un canale comunicativo, ma è anche un modo per prendere un po' la distanza da noi stessi.

L'adolescenza è un tema che inevitabilmente ci coinvolge tutti per le nostre adolescenze irrisolte, perché anche noi siamo stati adolescenti difficili, ma soprattutto perché il tema degli adolescenti ci colpisce nella nostra responsabilità di adulti perché ci troviamo ad essere responsabili dell'adolescenza dei nostri figli e dei ragazzi che incontriamo come giudici, direttori, insegnanti o psicologi.

2. Pinocchio

Vorrei allora raccontarvi la storia di un ragazzo deviante: la **storia di Pinocchio**. Ci è stata raccontata nell'infanzia per indicarci come la strada da prendere non sia quella di Pinocchio che fa tanto penare i suoi genitori. Ripensando ora alla storia vi sono delle sfumature che sono assai più leggibili da adulto che non da bambino. La storia di Pinocchio ha inizio grazie ad un anziano signore che si chiama **Mastro Ciliegia** che si trova tra le mani un pezzo di legno che dovrebbe mandare al macero ma che invece decide di utilizzare per fare un **gesto** d'amore o, meglio, di grande **amicizia**. Regala questo pezzo di scarto al suo più grande amico, **Geppetto**: un uomo solo che accoglie questo dono con grande entusiasmo e decide di **realizzare il sogno** di trasformare quel pezzo di legno in un bambino. Solitamente quando si genera un figlio, prima dell'atto procreativo, quel bambino è stato desiderato. Pinocchio è stato frutto di un gesto d'amore e di amicizia attraverso un

dono, è stato frutto di un grande desiderio da parte di un anziano e un grande **gesto di gratuità** della **fata turchina** che fa sì che quel tocco di legno prenda vita. Il gesto della fata turchina non è soltanto un gesto d'amore verso Pinocchio ma è fondamentalmente un gesto d'amore verso Geppetto, lei accoglie il suo bisogno di paternità.

Così nasce un bambino e come tutti gli **adolescenti** anche lui deve trovare la sua identità e per farlo sperimenta e compie errori. Pinocchio incontra poi un altro bambino di nome **Romeo**, anche se tutti noi lo conosciamo come **Lucignolo**, che ricordiamo per il suo soprannome e non per la sua identità. Lucignolo sta ad indicare una fiamma flebile, è quasi come se l'autore della storia ci volesse dire che c'è qualcosa di fragile, qualcosa che si potrebbe spegnere da un momento all'altro e che si mantiene in vita a fatica. A differenza di Pinocchio non sappiamo se Lucignolo sia stato un bambino desiderato, amato o sognato. Anzi forse Lucignolo non è stato né desiderato, né amato, né sognato. I due bambini decidono di sperimentarsi insieme nel processo di crescita, non vanno più a scuola e, come succede agli adolescenti, prendono un'altra strada e, a forza di errori, vengono trasformati in asinelli.

Lucignolo e Pinocchio sperimentano una trasformazione ed entrambi hanno una brutta esperienza di vita perché nel loro percorso deviante si sperimentano in **relazioni tossiche**, ovvero relazioni che fanno loro del male (Mangiafuoco, il gatto e la volpe...). Ad un certo punto però le loro strade si separano perché l'asinello Pinocchio viene venduto a Mangiafuoco e diventa un'attrazione del circo, mentre Lucignolo viene venduto a un contadino e viene destinato a tirare la ruota della macina. Ci sarà un solo momento in cui Pinocchio e Lucignolo si incontreranno di nuovo, ed è un momento nel quale Pinocchio asinello trova Lucignolo asinello che tira la macina e sta per morire di stenti.

Lì finisce la storia di Romeo, quella di Pinocchio invece ha un altro esito perché nel suo sperimentarsi e vagare sprofonda nella più acuta delle sventure, viene inghiottito nella **pancia della balena** e lì sembra finire tutto. Molte volte penso che per tanti ragazzi la pancia della balena possa essere l'esperienza del reato e del carcere perché è esattamente quel momento buio in cui sembra che tutto sia finito. Invece è esattamente in quel momento in cui la pancia della balena fa un po' da

protezione che Pinocchio ritrova sé stesso grazie all'incontro con Gepetto. Insieme fanno in modo che da quella balena riescano a essere espulsi e ritornare alla vita.

La storia di Pinocchio ci racconta che un percorso di devianza, che nasce da una **condizione di disagio** che può essere anche normale in una fase adolescenziale, può essere un'opportunità di risoluzione positiva se alla sua radice ci sono state condizioni che gli permettano, nel momento più profondo del malessere, di potersi agganciare a qualcosa, ovvero al fatto di essere stato considerato, amato, curato, cercato. È a tutto questo che Pinocchio si aggancia per ritornare a riprendere in mano la propria vita.

Tutto questo invece a Lucignolo non viene concesso, Lucignolo muore di stenti da asinello.

3. Mare fuori

Per essere ancora più esplicito vorrei condividere alcune considerazioni su "Mare fuori" perché racconta delle storie di adolescenti che escono da relazioni tossiche, relazioni di svalutazione, di violenza, di prevaricazione che purtroppo sono nelle storie di tutti i ragazzi con cui noi abbiamo a che fare. È come se queste relazioni siano un *fil rouge* che qualifica il disagio. Tanti personaggi della fiction però, pur venendo da situazioni che li hanno gravemente segnati e condizionati, riescono a trovare in quel microcosmo particolare che è ambientato in un carcere, delle relazioni che li nutrono, che riconoscono loro valore.

Il personaggio che forse è un po' più vicino a questa realtà è Filippo detto Chiattillo. Quella di Filippo è la storia più comune perché è un ragazzo normale che viene da una famiglia borghese, cosa che non gli impedisce però di vivere una condizione di malessere. Questa può essere determinata da quella logica di cui noi genitori, molto spesso, siamo più che responsabili: **l'ansia da prestazione**.

4. Conclusioni

Vivere in una cultura nella quale ti devi affermare, nella quale devi riuscire ad essere migliore degli altri perché, purtroppo, e lo dico io da genitore ai nostri figli ci sentiamo responsabili di ricordare in ogni

momento che se non sei migliore degli altri la vita ti lascia indietro e siamo sempre lì a stressarli: “e quanto hai avuto a scuola e come sei andato a calcio, come hai fatto qua e però potevi andare un po’ meglio”. Lo sappiamo che stiamo facendo un danno, ma sappiamo anche che lo dobbiamo fare, ed è uno stress fare i genitori in questa maniera. Non ci rendiamo conto che questo produce quell'ansia da prestazione, che molti ragazzi non reggono. Infatti, come succede a Filippo, in tanti ad un certo punto decidono di deviare pur non avendo gli strumenti per vivere la devianza, per controllarsi. È un grande campanello d'allarme per noi adulti. Io credo, ed è stato citato in più occasioni che, se vogliamo veramente fare qualcosa, dobbiamo cambiare i parametri educativi che utilizziamo con le nuove generazioni ed educare ad una cultura che non sia necessariamente predicativa di affermazione dell'individualità, ma **cooperativa**.

Tutto questo potrà attivare dei meccanismi in cui la qualità delle relazioni permetterà ai nostri ragazzi, di vivere una condizione di benessere e non quella condizione di malessere che provoca danni psicologici e di devianza, che purtroppo allarmano la nostra società.

PARTE II
MINORI AUTORI DI CREATO

RIFLESSIONI SULLA CREATIVITÀ NEL PASSAGGIO DA BRANCO A GRUPPO

Daniele Biondo

1. Introduzione

Grazie, per questa bella presentazione a Giuseppina Vellone. Grazie al Sindaco di Verona, perché penso sia molto importante che ci siano le istituzioni in occasioni come quella di questo convegno, che si affianchino a noi del terzo settore, che lavoriamo spesso nel deserto, in solitudine, spesso nel silenzio delle istituzioni. Invece, sentire che nella città di Verona c'è una presenza così forte dell'amministrazione locale è qualcosa di molto prezioso.

Io ho amato molto il titolo di questo convegno “Minori autore di (c)reato” e quindi con piacere ho accettato di parlare di come si sviluppa la creatività dei nostri adolescenti e mi sono chiesto che cosa si può dire sulla creatività.

Che cos'è il creato per un adolescente? Per rispondere a questa domanda ho diviso il mio intervento in tre grandi capitoli: il lavoro creativo dell'adolescenza, la rete di protezione per gli adolescenti più sfortunati, il ruolo degli adulti e degli operatori.

2. Il lavoro creativo dell'adolescenza

Il lavoro creativo dell'adolescenza nasce dalla ricerca di un equilibrio, quella “scelta da fare”, di cui giustamente parlava l'assessore, e quella “responsabilità”, di cui parlava il prefetto; tale lavoro creativo comporta la ricerca per l'adolescente dell'equilibrio continuo *fra l'io e il Sé* (poi vedremo bene che cosa sono questi concetti), *fra il Sé e il Noi*, e infine *fra l'arte e la coazione* (che implica il dover affrontare la dimensione estetica della vita) per riuscire a essere se stessi nel proprio corpo. Questo è l'indice sommario del lavoro creativo che fa l'adolescente. A volte gli adolescenti non riescono a fare questo lavoro per varie difficoltà e allora bisogna pensare a come aiutarli, soprattutto in riferimento ai più sfortunati che hanno situazioni traumatiche, che

hanno vissuto deprivazione, traumi, abusi. Situazioni molto più frequenti e comuni di quello che ci raccontano le statistiche. Come facciamo con questa particolare categoria di adolescenti ad aprirli comunque alla creatività?

Bisogna *creare una rete di protezione* per loro – è questo sarà il terzo capitolo del mio intervento - per aiutarli ad affrontare la transizione, per sviluppare l'area espressiva. Ecco il ruolo del gruppo, o come lo chiamo io, *gruppo evolutivo*, che è quello che fa crescere come a *Casa di Deborah*, che diventa veramente uno strumento elettivo, principale per proteggere l'adolescente in difficoltà. Il *Gruppo Evolutivo* è tale perché c'è al suo interno un adulto. Questo è molto importante - esso sia un docente, esso sia un educatore, esso sia uno psicologo, esso sia un allenatore ecc. - c'è un adulto che si può fare *promotore della creatività adolescente*, poiché fa una specie di *alfabetizzazione sensoriale* (poi vedremo meglio questi concetti) e sostiene quel processo enorme che deve fare ogni ragazzo: *diventare soggetto*, cioè responsabile di se stesso, proprietario della propria vita, soggetto della propria esistenza, padrone della propria esistenza, non più “figlio di” ma “responsabile di se stesso”. Questo è l'obiettivo di tutti quanti noi adulti che lavoriamo coi ragazzi. Allora dicevamo, il lavoro creativo. Come lo fa ogni ragazzo questo lavoro? Deve fare l'artista, proprio come Michelangelo nel David.

Michelangelo diceva che per scolpire le sue statue gli bastava, a colpi di scalpello, togliere tutto il superfluo dal blocco di marmo. Lui vedeva già dentro cosa c'era, la statua che voleva. Doveva togliere tutto il superfluo facendo emergere la figura che aveva in mente. A tal proposito egli afferma:

“Io intendo scultura quella che si fa per forza di levare: quella che si fa per via di porre (cioè mettere) è simile alla pittura”.

Ecco qualcosa di simile deve fare ogni ragazzo per crescere. Come dice Gutton, deve creare un nuovo soggetto che non esisteva prima. Non è più il “bambino di”, il “figlio di” come i genitori lo volevano, deve creare un qualcosa di nuovo, d'originale, d'inesistente sul pianeta. Qualcosa che deve creare lui *ex novo* e che lo deve far emergere. Emergere da che cosa? Da tutto ciò che ha ricevuto dai genitori, dagli adulti di riferimento, dagli zii, dagli insegnanti, dagli allenatori, dai

capi scout, eccetera. Quindi l'adolescente deve un po' mettere da parte - *deve levare*, non mettere – deve mettere da parte tutto ciò che ha ricevuto, continuando però a utilizzare tutto ciò che ha ricevuto, che pure deve mettere da parte. Un vero mistero.

Può risolvere tale ossimoro, tale contraddizione, utilizzando il legame profondo che ha con l'altro (legame inconscio); tale legame in quella fase della vita lo deve mettere provvisoriamente da parte, in un'altra parte del cervello - che noi psicoanalisti chiamiamo inconscio - per far emergere proprio la creatività, cioè l'originalità del proprio essere, per far emergere “il creatore” di questo nuovo sé stesso inedito che non c'era prima. E così il creatore-adolescente deve inventarsi un carattere, crearlo da zero e poi fa tutte le prove per vedere come funziona la propria creatura: e così ad esempio s'inserisce nella tribù degli emo, vede come funziona e poi la lascia, decide che è meglio la tribù dei rapper, anzi no forse meglio i *trapper* e così via. In tutto questo lavoro possiamo osservare la meraviglia del creatore all'opera, che fa delle prove identitarie per inventare questo nuovo Sé, per inventarsi un carattere, inventare chi vuole essere. Commoventi prove d'autore!

Per realizzare tale complesso lavoro creativo l'adolescente-creatore deve trovare un equilibrio, fra questo togliere che abbiamo detto, il levare di Michelangelo: togliere tutte le identità infantili, il corpo infantile, i genitori dell'infanzia, tutta quella roba che ha ricevuto fino a 10-11 anni - restando però legato a tutto questo. Lo deve togliere, ma deve restarci legato, perché in solitudine non si cresce e non si crea nulla. La vera sfida per l'adolescente è *riuscire a restare legato a questi oggetti d'amore pur dovendosene separare*, mantenere tutte le cose buone che gli hanno dato gli adulti facendo finta che non ci siano più, riuscire un po' a fare da solo sapendo di contare sull'altro. Può vincere tale sfida solo se può mettersi in gioco, completamente e liberamente. È giocando che si scopre il vero Sé.

Questo lo dico ai docenti, agli insegnanti presenti in aula: spesso ci dimentichiamo che i ragazzi hanno bisogno di giocare, perché “è nella libertà del gioco che si costruisce il vero Sé”, come afferma il grande psicoanalista inglese Donald Winnicott. È soltanto mentre gioca che l'individuo - di ogni età! chi smette di giocare ha smesso di vivere - è in grado di essere creativo e di fare uso dell'intera propria personalità. Ed è solo nell'essere creativo che l'individuo scopre il vero Sé. Non mi

riferisco a quel soldatino che vogliono tutti conformista e prestazionario. Sto parlando del vero Sé, quello autentico, quello che fa sentire ognuno di noi veramente vivo, al di fuori delle convenzioni sociali. Quindi l'adolescente può realizzare l'equilibrio fra il vecchio e il nuovo – equilibrio che è alla base di tale processo giocoso, ludico, di creazione di questo nuovo Sé, di questa persona che non c'era che si deve creare un carattere e un modo di stare al mondo - solo se si verificano alcune condizioni, oltre al poter giocare deve poter appropriarsi del proprio mondo interno. Può vincere la sfida della creazione solo se può contare su un contenitore interno, la propria mente, dove custodire gli antichi oggetti d'amore, da custodire attentamente per potersi così dedicare alla ricerca di nuovi oggetti d'amore e alla ricerca del suo nuovo Sé.

A 11-12 anni, appena avviene l'evento pubertario (cioè il cambiamento del corpo), cosa fa ogni adolescente? È costretto a camminare su uno strettissimo filo come l'acrobata, deve cioè diventare un abile equilibrista. Dietro di lui ci sta l'infanzia, davanti ci sta l'adulthood e in mezzo lui su questo filo sottilissimo, che deve riuscire ad attraversare questo periodo critico – un periodo di scelte, come giustamente ricordava l'assessore - e lo può attraversare grazie a quella cosa che ha in mano, la vedete quell'asta lunga? L'acrobata senza l'asta cade. È quell'oggetto che ha in mano che gli permette di attraversare lo stretto filo dell'adolescenza su cui deve camminare. Passando da un disequilibrio all'altro l'adolescente riesce a procedere e a non cadere proprio grazie a quell'oggetto. Ma cos'è quell'oggetto? Noi psicoanalisti chiamiamo "l'oggetto" il depositato, cioè la percezione, la memoria dei vissuti e di tutte le esperienze buone che il soggetto ha tenuto dentro di sé. Esperienze che il soggetto ha realizzato con gli adulti di riferimento sui quali ha investito il proprio amore, i famosi *caregiver*. Se mi tengo stretto gli adulti che mi hanno dato qualcosa di buono nella vita - mamma, papà, gli zii, i nonni, e tutta la filiera degli adulti che ci sono dietro queste figure principali e cioè gli insegnanti, gli educatori eccetera eccetera - ce la posso fare ad attraversare quello stretto filo tra l'infanzia e l'adulthood, ce la faccio. E se cade da quel filo, l'adolescente fortunato trova il morbido (in questa immagine sono rappresentati dei frutti di bosco), quindi anche in quel caso ce la può fare, si può rialzare dall'inciampo, può risalire sul filo dell'adolescenza e riprendere il percorso, il suo percorso evolutivo, il suo percorso di crescita,

il lavoro dell'adolescenza di creazione del nuovo sé, d'invenzione della sua personalità.

Ma non tutti sono così fortunati. Nella maggioranza dei casi le cose funzionano così, non ci dimentichiamo che il 60-70%, la grande massa dei ragazzi, sta bene e ce la fa a fare questo percorso. Purtroppo, abbiamo una percentuale alta, troppo alta, che si aggira intorno al 20-30%, di ragazzi meno fortunati, che non ce la fa. E non so se è giusto parlare di fortuna, perché se sono stati trattati male, se hanno avuto disattenzioni, se sono stati abusati, sono stati violentati e abbandonati a sé stessi fin da piccoli, non credo che sia un problema di “fortuna”, comunque diciamo così solo per capirci. Per i ragazzi meno fortunati, dicevo, questo percorso diventa un'altra cosa, può trasformarsi in un incubo!

Philips è un famoso acrobata che negli anni '90 (nel '93 per l'esattezza), mise un cavo fra le due Torri Gemelle (quando ancora c'erano!) e attraversò lo spazio. Ecco per quei ragazzi, per quel 20-30% di ragazzi più “sfortunati”, questa immagine forse è più adatta a descrivere il loro percorso adolescenziale. Focalizzate bene questa immagine: quello che c'è dietro, l'infanzia, è molto chiaro, ma il grattacielo davanti, quello dell'adulità non si vede, è immerso nella nebbia.

Questi sono ragazzi senza adulti, anzi con cattivi adulti dentro di loro, con adulti persecutori, con adulti di cui hanno paura perché sono stati degli abusanti, dei violenti, dei disattenti; quindi, ragazzi che hanno dentro adulti minacciosi e svalutati, e allora per loro diventa veramente difficile l'impresa di costruire e inventare il proprio Sé. Però anche questi ragazzi, vedete, possono avere questo strumento in mano, questo oggetto buono (come lo chiamiamo noi psicoanalisti) che gli permette di mantenere l'equilibrio. La vera sfida di *Casa di Deborah* (che facciamo tutti noi che lavoriamo in questo campo) è di permettere anche ai ragazzi che hanno avuto una storia difficile di farcela a fare il percorso dall'infanzia all'adulità, di diventare “creatori”. Più avanti vedremo come.

Ritorniamo al percorso evolutivo, quello che coinvolge ogni adolescente sano. Raymond Chan, un altro grande psicoanalista, forse uno dei più importanti al mondo (morto solo qualche anno fa), ha definito questo percorso *il lavoro dell'adolescenza*, riferendolo al *processo di soggettivazione*. Esso descrive bene quello che tutti i ragazzi del

mondo rivendicano, cioè quel processo attraverso il quale ogni ragazzo può dire: *io sono ormai padrone di me stesso, decido io se mettermi l'orecchino o no se farmi il tatuaggio o no e tu mamma non puoi più decidere sul mio corpo e tu papà non puoi decidere al posto mio sul mio futuro. Decido io se fare il viaggio della speranza dall'Africa all'Europa e tu mamma non mi puoi fermare!* E hanno ragione ad affermare tutto ciò!

Secondo Philippe Gutton, uno degli psicoanalisti di adolescenti più interessanti in questo momento, tale processo comporta sempre un *lavoro creativo* che si sviluppa nella dualità fra due livelli che devono continuamente essere integrati dal ragazzo, così come deve fare l'acrobata con l'asta.

Il **primo livello**, dice Gutton, riguarda *l'originario* e la necessità di riconoscere e elaborare le forme di attrazione verso l'infantile e di repulsione verso tutto quello che l'adolescente ha avuto in origine e che rappresentano le sue radici. Qui "*originale*" lo intende proprio nella sua accezione etimologica; come giustamente affermava l'assessore, è molto importante stare attenti all'origine delle parole, per questo ci servono il latino e il greco anche se ci sembrano lingue morte. Allora intanto *l'originario* ha a che fare con la necessità di fare i conti con la dipendenza primaria dagli oggetti d'amore, cioè dai genitori interni o dai loro sostituti e rappresentanti. Noi diciamo spesso, e sbagliamo, che i ragazzi si devono autonomizzare dagli adulti, devono fare da soli, come se la crescita fosse una questione inerente al raggiungimento della totale autonomia e dell'autosufficienza dagli adulti. È un modo di dire molto comune, ma a mio avviso molto sbagliato. Io credo che il problema per ogni adolescente sia esattamente il contrario: come riuscire a far sopravvivere dentro di sé gli adulti, il rapporto con gli adulti, la buona relazione con gli adulti nella nuova versione adolescente di sé stesso. E poi il termine "*originale*" rimanda anche al compito per l'adolescente di inventare un sé stesso originale, non conformista, non come lo vogliono gli altri (come vuole papà, come vuole mamma), ma "come voglio io".

Quella è la vera sfida: realizzare il proprio progetto, ma per realizzare il mio progetto e sentirmi veramente vero come persona che sta al mondo, ho bisogno che gli adulti riconoscano tale progetto, lo certifichino, non che mi facciano fare il loro di progetto, perché così mi alieno. Ho bisogno che gli adulti riconoscano il mio progetto, perché

esso è ancora nella nebbia, l'ho appena intravisto, ma io stesso non so bene cosa voglio diventare da grande. La grande domanda che tutti facciamo ai ragazzi "che cosa vuoi fare da grande?" è la grande domanda che si fa anche lui.

E poi c'è un **secondo livello** che riguarda la "novità del corpo nuovo", quello che ha prodotto lo sviluppo dei caratteri sessuali secondari, il corpo maturo, il corpo "pubertario", come lo chiamiamo noi psicoanalisti. Tutto ciò comporta il fare i conti con una pulsione di appropriazione e d'impossessamento del Sé corporeo. Vedete qual è la vera sfida (che avremo per tutta la vita): di riuscire a sentirci noi stessi e non qualcos'altro, alieno, altro da noi stessi. La ricerca dell'autenticità dell'essere ci spinge a cercare l'altro. È nel legame con l'altro che ognuno scopre la dimensione unica del proprio Sé. Un altro paradosso! Vedete, la mente funziona proprio coi paradossi: devo trovare me stesso, non lo posso fare da solo, nessuno cresce da solo. In natura come in campo mentale, niente si crea dal nulla e niente si distrugge. Nessuno si crea da solo, ci creiamo coi pezzi che ci danno gli altri. Gli "oggetti d'amore: oggetti, perché ce li mettiamo dentro e sono i mattoncini del Sé con cui creiamo quella splendida scultura di Michelangelo, il nuovo Sé dell'adolescente.

Questo livello, quindi, è connesso con *l'identificazione fondatrice*, con le fondamenta del soggetto che richiama al riconoscimento del legame di dipendenza e di amore che avevamo da bambini coi nostri genitori. Questo è l'aspetto primario strutturale del processo di creazione del nuovo soggetto. Guai a chi dice "mi sono fatto da solo". Mi sono fatto da solo significa dire: "ho distrutto tutto quello che ho ricevuto dagli altri!", "non sono disposto a riconoscere nulla all'altro!", "non vengo da nulla e quindi non andrò verso nulla", "non sono dentro la catena delle generazioni: non sono disposto a riconoscere che c'è stato un anello della catena prima di me che mi ha generato e quindi che ce ne sarà un'altra dopo di me". Paradossalmente nel dire mi sono creato da solo l'adolescente rinuncia al "creatore" che c'è dentro ognuno di noi, poiché da lui non potrà venire nulla. Rompere la catena intergenerazionale è un atto distruttivo pericolosissimo in cui vivono proprio i ragazzi che abbracciano la carriera criminale o quella psicopatologica grave. Non c'è niente prima di loro e non ci sarà niente dopo di loro. Vivono senza passato e senza futuro nel presente, in una logica mortifera.

Il secondo livello comporta quella *crisi attivata dalla pubertà conseguente al fare i conti con il corpo sessuato*. La relazione con l'altro è messa in crisi proprio da questo cambiamento: la relazione edipica di amore-odio coi genitori comporta la confrontazione dell'adolescente con il proprio corpo e con il principio di realtà. Ormai, dopo la pubertà, l'adolescente non può più fare a meno di fare i conti con la realtà del proprio corpo sessuale e muscolare. L'orgasmo, in questo senso, è una sensazione di realtà corporea così nuova dalla quale l'adolescente non può prescindere per fare i conti col corpo maschile e femminile o come lo sente lui. Deve fare i conti con questa "storia del suo corpo". L'adolescente deve continuamente compensare le sollecitazioni provenienti fra questi due livelli, deve cercare sempre l'equilibrio per non cadere. Perché mentre quello fortunato cade sul morbido, non dimentichiamo che l'altro, quello "sfortunato", quando cade finisce nel baratro e lì si fa molto male. E dopo che sono caduti li andiamo a raccogliere con i nostri ospedali, con le nostre neuropsichiatrie infantili, con le nostre carceri, con la nostra polizia, ma ormai si sono fatti male, si sono rotti, a volte in maniera irreversibile! Dovevamo pensarci prima.

Per ogni adolescente, dunque, il compito principale per soggettivarsi è quello di riunificare l'immagine di Sé, questa creazione di cui vi sto parlando, al fine di costruire inventare e creare la nuova propria identità. Ogni ragazzo si deve chiedere "chi sono?" o meglio: "chi voglio essere?" Come lo aiutiamo a risponderci? Lo possiamo fare, fra le altre cose, proponendo l'attività rappresentativa ed espressiva! Ecco il ruolo dell'arte: grazie ad essa l'adolescente trova un contributo significativo, un linguaggio, per realizzare il lavoro di connessione fra i due livelli, il vecchio dell'infantile e il nuovo del corpo pubertario. Questo è uno dei principali obiettivi del lavoro creativo dell'adolescenza.

Questa creatività porta con sé alla crisi (la scelta appunto), perché ogni idea nuova risulta catastrofica, *katastrophés*, cioè che fa rivoltare tutto il mondo di prima. Il ragazzo si ritrova in una catastrofe perché deve fare il cambiamento. Tutto *si rivolge all'ingiù*, perché (attenzione!) se tutto si rivolge all'ingiù, io cado; vi ricordo sempre le immagini iniziali dell'equilibrista. In un caso posso contare su chi mi riaccoglie, nell'altro finisco nel nulla. L'adolescenza è, quindi, un processo trasformativo che prende le mosse dall'esperienza originaria e tiene molto più a un processo in divenire che a una conoscenza. È un

processo, noi dobbiamo condividere coi ragazzi *un percorso*, piuttosto che dargli semplicemente delle conoscenze, questo è il rischio dell'istruzione scolastica che ha smesso di essere educazione per diventare addestramento.

L'insegnante che fa l'istruttore e smette di essere un educatore nell'accezione socratica di levare – il Maestro è una levatrice che tira fuori dai suoi allievi il buono e il bello che è in loro, diceva Socrate – perde il senso del proprio mestiere. Tale trasformazione presenta momenti fondanti dell'esperienza emozionale, momenti ricchi di potenzialità evolutive in cui l'adolescente *fonda il suo nuovo proprio linguaggio*. La prima creazione che fa l'adolescente per riconoscersi e creare questo nuovo Sé è quella del nuovo linguaggio e noi dobbiamo cercare di capirlo, oltre che chiaramente fargli conoscere anche il nostro linguaggio. Ecco questo è il problema: il linguaggio verbale spesso non riesce a far dire all'adolescente quello che vuole; questo problema ha anche un aspetto neurologico, ora non lo posso approfondire, ma insomma l'aspetto simbolico non è sempre tanto conquistato dall'adolescente, anche perché il suo cervello ha ancora poche connessioni neuronali con la corteccia. Ed è il network neuronale che gli consente di simbolizzare, mentre l'aspetto espressivo l'adolescente ce l'ha molto forte! E allora per aiutarli a costruire l'opera d'arte del nuovo Sé è importante promuovere l'espressione artistica, il *laboratorio* di cui parlava prima Giuseppina Vellone.

3. La rete di protezione per gli adolescenti più sfortunati

L'attività rappresentativa o figurativa può essere più funzionale ad aiutare i ragazzi a creare questo nuovo Sé, questa opera d'arte che loro devono creare. Ad esempio, con le immagini prese a prestito dal videogioco, con i personaggi presi da un manga (i fumetti giapponesi che piacciono tanto ai nostri ragazzi) o da un *anime* (che sono i film, i vecchi cartoni animati, che vengono realizzati su quei manga) con le parole di una canzone, con le immagini di un film come vedremo più avanti, l'adolescente trova un ausilio prezioso per creare un'immagine autentica del proprio Sé. Lui ancora non ce l'ha questa immagine, se la va a cercare. Dove se la va a cercare? Va dove dovremmo andare anche noi per capire e conoscere i nostri ragazzi. Lì, navigando nel

mondo del web, nei manga, nei videogiochi, nei film, nei testi musicali, nelle parole delle canzoni e così via. Quello è il luogo in cui possiamo scoprire il Sé autentico dell'adolescente.

Giacomo

A tal proposito vi voglio parlare di Giacomo un mio paziente di 16 anni. Io sono un clinico quindi non posso che parlare di pazienti, poi faccio anche l'educatore per passione, ma sostanzialmente vivo curando i ragazzi in difficoltà. Quindi, Giacomo all'inizio del trattamento parlava solo di quanto fosse per lui inutile e priva di senso la vita. Si era ritirato da tutto e da tutti, il classico *hikikomori*, come si suol dire. Non frequentava più la scuola, aveva abbandonato il suo gruppo di amici anche in malo modo (insultandoli, denigrandoli, svalutandoli e dicendogliene di tutti i colori), non stava più in famiglia neanche per mangiare, stava chiuso davanti al suo video, si era rinchiuso nella sua stanza dove progettava tra l'altro anche la sua morte.

Scoprii presto che Giacomo viveva in una condizione di grande sofferenza e prostrazione a causa del profondo odio che nutriva nei confronti di sé stesso, del suo corpo, della sua immagine, del suo modo di essere. Di sé stesso non salvava nulla. Giacomo parlava pochissimo in seduta e comunicava soprattutto con lo sguardo il proprio vuoto, l'indifferenza, l'apatia e il rifiuto della vita. Fino a quando un giorno non mi parlò di un manga (a proposito di quello che vi dicevo). Il titolo di questo manga è *I want to eat your pancreas*, e già il titolo è un appunto è un programma. Era la storia di una ragazza, Sakura, che aveva un tumore mortale al pancreas. Questa ragazza incontra un ragazzo completamente apatico, incapace di relazionarsi con lei e con il fatto che lei voleva vivere alla giornata, perché sapeva che sarebbe morta. Quando gli interpretai che mi stava comunicando attraverso il personaggio di Sakura la drammaticità della sua personale condizione, appunto a cavallo fra il tumore psichico e l'incapacità di vivere la giornata, e di essersi sentito fino a quel momento incapace di farmelo comprendere coi suoi lunghi silenzi, estenuanti per lui e per me, mi rivelò che si sentiva come *un vaso troppo pieno che si era rotto*.

Da quel momento la nostra relazione cambiò, perché cominciò a utilizzare immagini di film, testi di canzoni, racconti di *anime* per de-

scrivermi come si sentiva. Cominciò così a condividere aspetti profondi del proprio Sé, che prima anche per lui irraggiungibili, tra cui non solo il suo odio per sé stesso, ma il suo odio per il mondo.

Adesso però Giacomo non era più solo, aveva ritrovato nella nostra relazione quel famoso “oggetto”, lo strumento in mano con cui fare l'adolescenza; forse adesso ce la poteva fare a percorrere lo stretto filo nonostante le immagini angoscianti di sé stesso con cui prima si trovava da solo (avendo eliminato dentro di sé i buoni oggetti d'amore) che rischiavano veramente di spingerlo a decidere di eliminarsi. L'odio per il mondo trovò la possibilità di esplicitarsi grazie al lockdown conseguente all'inizio della pandemia del 2020 quando mi disse: *sono contento del lockdown, così sono tutti segregati come me*. Così come quando nell'autunno dello stesso anno ci furono violenti disordini a Napoli, non so se vi ricordate, sempre a causa della chiusura del lockdown, e mi disse:

“mi piace il caos e il disordine! Odio la società odierna e godo nel vederla in difficoltà, mi piace vedere in televisione persone che danno fastidio allo Stato e fanno atti vandalici”.

Ecco, nelle mie ricerche io ho definito tutto ciò come “funzionamento primitivo tipo branco della mente”, che non appartiene solo il branchetto di ragazzi antisociali, ma ce l'abbiamo ognuno dentro di noi questo rischio di degradare verso questo tipo di funzionamento così distruttivo e sadico.

In una seduta del primo anno di analisi (eravamo già avanti nel lavoro, un lavoro intenso a due sedute a settimana) a ridosso della nostra separazione natalizia, Giacomo, a proposito del proprio odio, mi parlò di *Joker* il personaggio dei fumetti *dark*. Ma ci tenne a specificare che non si riferiva al personaggio del film recente *Joker* diretto da Todd Phillips, dove il protagonista, mi disse Giacomo, era troppo umano e così, aggiunse, si riusciva a empatizzare lui anche perché non c'era Batman. No, lui si riferiva al protagonista del *Il cavaliere oscuro*, che era un film molto più vecchio, chi conosce la saga sa di che cosa sto parlando, che, mi disse, era molto più pazzo, un criminale a tutti gli effetti che possedeva tutta Gotham City e non c'era nessuno a parte Batman e il commissario Gordon che poteva andargli contro. E poi aggiunse:

“lui è potente e pieno di soldi, è un personaggio che vuole solo il caos e vuole solo vedere la distruzione di Gotham”.

Ecco esattamente questo intendo come *comportamento primitivo di un branco*, chi cerca il caos, chi vuole produrre il caos. Lui si era per questo identificato. La sua disperazione era esitata nell’odio e lui viveva di odio: dell’odio disumano del *cavaliere oscuro*, che era un odio slegato, senza l’oggetto, un odio disperato, distruttivo a un livello radicale, perché era privo appunto di quell’oggetto d'amore da tenersi stretto per non precipitare; aveva perso persino un oggetto da odiare, era rimasto vuoto e senza niente. Quando io collegai tutto questo odio alla nostra imminente separazione natalizia, interpretandogli la rabbia per essere lasciato da solo, proprio da me, quell'odio fu assunto dentro la nostra relazione e così fu possibile trasformarlo. Me ne dovevo fare carico io e dirgli che lui ce l'aveva con me. Adesso Giacomo finalmente non era più solo col proprio odio, che dirigeva contro sé stesso, ma lo poteva dirigere contro di me, contro il terapeuta e io potevo testimoniare di riuscire a sopravvivere al suo odio. Questo è quello che dovremmo fare tutti quanti noi che ci occupiamo di questi ragazzi disperati: polizia penitenziaria, psicologi, assistenti sociali, educatori, insegnanti; abbiamo il dovere di riuscire a sopravvivere all'odio di questi ragazzi più sfortunati, disperati, senza un oggetto d'amore da odiare!

Aggiunsi poi che ero disposto a sentirlo durante le vacanze, nella settimana fra Natale e Capodanno. Sorrisse tranquillizzato e a questo punto ricordò un sogno fatto la notte stessa e disse:

“ero a un concerto nel sogno, dove ero il cantante di una band, non ricordo la canzone anche se ho in mente la sua melodia pur essendo una canzone inesistente (come quando sogno di stare con delle ragazze che non ho mai incontrato nella realtà). Ho un outfit molto strano, un gilet di pelle e sotto una specie di reggiseno, tipo fascia, ma non ho le tette. Ho i jeans o forse un paio di pantaloni di pelle molto attillati, sono scalzo, ho i capelli lunghi, nella band ci sono i miei amici: Giovanni che suona il basso, Dario la batteria e Francesco la chitarra. Giovanni è mezzo nudo solo coi jeans, Dario ha una fascia in testa degli occhioletti piccoli e neri. Mentre canto prendo a un certo punto da una ciotola una manciata di glitter rossi (glitter sono quei brillantini) e me li butto in faccia”.

Questo è il sogno del ragazzo. Nelle associazioni a questo sogno Giacomo si animò, affermando che sarebbe stato bellissimo se veramente sapesse cantare e se potesse suonare insieme al suo gruppo. Gli chiesi che ne pensava dell'abbigliamento che aveva nel sogno. Rispose che era un po' il marchio di fabbrica di David Bowie, cantante tra l'altro amato anche dal padre. Artista che, a suo avviso, aveva una delle più belle performance in assoluto degli anni '70. Aggiunse che anche i glitter rimandavano a lui, al fulmine rosso di dipinto sul suo viso (chi si ricorda David Bowie si ricorderà). A questo punto gli parlai del suo desiderio di ricongiungersi al suo gruppo di amici, la band del sogno, interdetto dal suo odio per il mondo. Interpretai che forse il sogno esprimeva il desiderio di non farsi accecare da quella rabbia distruttiva di cui vi parlavo prima (quella di Joker) per essere lasciato solo da me in queste vacanze e potersi assicurare che io fossi raggiungibile durante le vacanze natalizie. Così come nel sogno si era assicurato di poter ricongiungersi con i suoi vecchi amici. Gli interpretai che tutto ciò gli permetteva di non lasciarsi più così solo, come aveva fatto fino a quel momento con il suo ritiro. In quel Capodanno riuscì a organizzare a casa sua con i suoi amici e non utilizzò neanche la seduta fra Capodanno e l'epifania che io gli avevo dato, non ne aveva più bisogno perché aveva ritrovato gli amici.

Quindi la creazione, vedete, in questo caso viene dentro il sogno, di un'immagine onirica di sé stesso nella band, aveva permesso Giacomo di riconnettere il proprio odio all'oggetto d'amore e all'analista nel transfert e così di cominciare a intravedere la possibilità di liberarsi da quell'odio disperante e mortifico in cui era rimasto intrappolato e avviare un'attività riparativa che lo porterà dopo solo un anno a riprendere il percorso scolastico e a conseguire la maturità. E questo è Giacomo.

Qui abbiamo visto come l'adolescente può riuscire a recuperare il proprio Sé. Il prossimo passaggio è fra il Sé e il noi. Ci dice Kaes, altro psicoanalista contemporaneo, che il Sé non può esistere senza un altro Sé. Sé più Sé, dice Kaes, fa Noi.

Il Sé che cos'è? Perché questo psicoanalista usa questi termini. Perché dice che il Sé viene prima dell'Io? Il Sé è il nostro stare al mondo originario, quello che c'è quando ancora non abbiamo un funzionamento strutturato, appunto l'Io. È il nostro modo di sentire noi stessi.

Secondo Philip Gutton (psicoanalista francese vivente, uno dei principali esperti di adolescenti al mondo) abbiamo due livelli dell'essere: l'originario, quello di cui parlavo prima, appunto il Sé, e poi il secondario, quello che si sviluppa e si specializza con le competenze (le skills) che noi chiamiamo Io.

Il Sé è l'essere originario, ripeto. Tutte le patologie della condotta, fra cui appunto la violenza e l'antisocialità, ma anche quelle della dipendenza, i disturbi del comportamento alimentare, l'uso di sostanze, la videodipendenza, la ludopatia eccetera eccetera, comportano proprio il blocco dell'atto creativo del Sé. Vedete che col tema della creazione andiamo all'origine del Sé e delle sue patologie, dell'impossibilità di essere sé stessi o proprio, più semplicemente, di essere. Mentre l'uso creativo del noi - che in adolescenza significa soprattutto il gruppo degli amici- permette all'adolescente di trovare sé stesso. Lo dico ai genitori presenti. Ci sono mamme che a volte si lamentano dei figli: "non mi vede più quando vede gli amici, non capisce più niente". A queste mamme direi: vuol dire che suo figlio è sano, signora, deve essere contenta che vive di amici vive di questo Noi, in cui sta costruendo quel nuovo essere di cui ha bisogno per affrontare la vita!"

L'artista come l'adolescente vuole creare un legame, ha sete di legami fa il suo Sé e il Sé dell'altro, colui che riceve la sua opera. L'artista non fa un'opera se non pensa che qualcuno la vedrà, non la fa mai solo per sé stesso. Uguale l'adolescente: questo nuovo Sé non lo costruisce solo per Sé, lo costruisce perché qualcun altro lo riconosca, lo certifichi; e questo qualcun altro siamo noi adulti, siamo i docenti, siamo gli educatori, siamo i genitori, siamo tutta la schiera degli adulti che aiutiamo i ragazzi a crescere.

La crisi invece dell'adolescente "sfortunato" - che sarebbe più corretto definirlo traumatizzato perché abusato, violentato, deprivato - è una *crisi dell'impossessamento* di sé stesso, che comporta anche la perdita dell'altro, l'incapacità di raggiungerlo e quindi la disperazione per i legami imprevedibili. Allora l'adolescente agisce l'impossessamento con l'investimento del concreto. Sono ragazzi che vivono di "cose", non riescono a simbolizzare o lo fanno poco (caratteristico del funzionamento primitivo tipo branco della mente umana).

L'Altro appartiene, secondo Philip Gutton, alla *dimensione estetica* della vita e qui c'è proprio il cuore del senso dell'arte e della creazione in adolescenza: si tratta della dimensione estetica della vita. Gutton si

riferisce all'attrazione che l'ancora bambino o bambina impegnato/a nel pubertario ha nei confronti di qualcosa di bello al di fuori di Sé, al quale attingere per poter controbilanciare i vissuti di bruttezza che lo assalgono. Ogni adolescente che si sente brutto è ancora un pezzo di marmo grezzo che soffre la metamorfosi corporea. Noi adulti dovremmo per questi ragazzi diventare un po' *seduttivi*, cioè odorare di buono per farli venire a noi. *Casa di Deborah* odora di buono. I ragazzi vanno lì - attenzione scelgono di andare lì piuttosto che restare soli, andare a spacciare o a fare tante altre cose effimere che sarebbe più facile fare - perché *sentono odore di buono e di bello*. È questa *appetibilità* che noi adulti dovremmo costruire nei confronti soprattutto dei ragazzi più difficili, che hanno sentito troppi odori cattivi e non si avvicinano più agli adulti perché questi sono stati cattivi con loro.

L'Altro, dunque, ci dice Gutton, è un *oggetto estetico* che non è semplicemente bello ma la cui bellezza è creata dallo stesso adolescente e cioè dall'altro, a cominciare dal pari di cui si innamora, dell'amica del cuore, dell'amico del cuore, come s'innamora del Sé, che può essere considerato un oggetto artistico.

Quindi nella creazione adolescente il soggetto inventa non solo il nuovo sé stesso, ma anche l'altro con cui si può scoprire e si ritrovare. È bellissima questa cosa se ci pensate, che l'Io e l'Altro vengano creati e nello stesso tempo sono i creatori. *Creature che creano*.

Il *corpo brutto* è anche, come dicevo prima, il *corpo grezzo*, cioè qualcosa che il soggetto può cominciare a lavorare, come lo scultore, per trasformarlo nell'opera d'arte nel nuovo sé stesso adolescente. Buona parte della psicopatologia in adolescenza e delle antisocialità sta proprio nell'incapacità di liberarsi di tale stato di bruttezza, addirittura di *mostruosità*, del proprio Sé-blocco-di-marmo. Un Sé quindi incapace di liberarsi dai vecchi vincoli dai genitori, quelli dell'infanzia, impossibilitato ad assaporare, come i coetanei più "fortunati", il piacere di scoprire sé stessi, incapace di provare le nuove identità, sacrificandosi alle richieste dell'altro e così "brutto" in quanto impossibilitato a creare sé stesso e l'altro a farsi creare da se stesso e dall'altro.

Massimo

E adesso vi parlerò di un altro ragazzo: Massimo. Anche lui aveva 16 anni e aveva avviato con me un trattamento per la sua fobia sociale.

Anche lui si era ritirato dalla scuola e viveva isolato sentendosi imprevedibile, appunto, brutto nei confronti del gruppo dei pari e desideroso solo di sparire a causa della sua bruttezza. In realtà non era per niente brutto questo ragazzo, ma si sentiva tale. Nei primi anni di terapia, grazie al lavoro di condivisione delle sue attitudini artistiche (faceva proprio il liceo artistico), il ragazzo riuscirà ad abbozzare sul blocco di disegno che gli avevo messo a disposizione le prime rappresentazioni di Sé stesso. Erano solo degli schizzi. Beh, piano piano questo ragazzo incomincerà a produrre delle vere opere artistiche. Dopo i primi due anni di analisi, ormai quindi maggiorenne, il ragazzo cominciò a produrre i suoi primi quadri, dove si raffigurava, come potete vedere nelle slide in figure mostruose e indefinite che comunicavano quanta angoscia e quanto dolore aveva dovuto affrontare a causa dell'impossibilità appunto di creare il proprio Sé. Possiamo vedere tale difficoltà partendo dalle immagini del proprio volto che produceva questo ragazzo. Vedete questi volti quasi inesistenti.



Fig. 1 e 2

In seguito, cominciò a produrre nei suoi quadri figure frammentate e incomplete che comunicavano la *presenza ingombrante dell'assenza*, del vuoto: un vuoto che organizzava lo spazio dell'Io, privo però del Sé, quell'aspetto originario autentico vero di cui parlavo prima.

In questa fase si rappresentava anche in figure robotiche. In un altro quadro racconta della propria catastrofe interiore, quello di cui

parlavo prima, ma anche del lavoro di scavo avviato con l'analisi alla ricerca di sé stesso, con degli aspetti meccanici dietro il viso.

Ci vorrà molto tempo per approdare a un primo abbozzo di autoritratto che esprimerà la sua ricerca creativa di un attraversamento del Sé fra oscillazioni mutevoli. Il vomito per la bulimica, la sostanza per il tossico, il taglio per l'autolesionismo, il gioco compulsivo per il video dipendente, la violenza per il ragazzo antisociale sono prima di tutto dei tentativi di sentirsi, per far emergere dal blocco di marmo un abbozzo di sé stesso, far emergere a tutti i costi qualcosa di autentico. Quel taglio fa sentire un dolore vero. Finalmente, paradossalmente, si sentono veri proprio nel sangue che fuoriesce dal taglio!

A un primo livello questi comportamenti che coinvolgono spesso il corpo sono modalità per realizzare un passaggio all'atto, come se ci fossero dei momenti di depersonalizzazione nei quali l'adolescente non sentendo il suo corpo, si abbandona appunto all'azione o alla sensazione per sentirlo e per sentirsi.

A un secondo livello tali comportamenti sono un modo estremo degli adolescenti per *essere nel loro corpo*, oppure *per non essere sempre nel loro corpo*. Quindi, ad esempio, assumono delle sostanze per essere nel loro corpo e poi però succede il contrario, che non sono più nel loro corpo e spesso si dissociano e “ci restano sotto” (come si dice a Roma). Questo avviene soprattutto con la marijuana, che loro sottovalutano proprio perché non conoscono questo il rischio dissociativo di questa sostanza.

E allora quando c'è un blocco in questo lavoro creativo che ogni adolescente deve realizzare, che fare? Come aiutare questi ragazzi a trovare strategie meno estreme del taglio, della dipendenza, alla violenza e così via per essere sé stessi? Come aiutare i nostri adolescenti artisti-acrobati a non cadere nel baratro e creare sé stessi? Come bonificare quell'odio primitivo di tipo branco?

Ci vuole una rete di protezione. Sono proprio quei ragazzi fra le torri gemelle che hanno bisogno della rete. Gli altri, ve l'ho detto, se cadono hanno tanti soccorritori pronti a raccogliarli e soprattutto cascano sul morbido.

I ragazzi difficili non cascano sul morbido, ve lo dicevo, cascano e si fanno molto male, a volte molto male; spesso soffrono a dei livelli stratosferici. Fra le prime due cause di morte in adolescenza troviamo

il suicidio e l'incidente stradale. Due forme di attacco al Sé e al proprio corpo, due forme estreme.

In un paese come il nostro a natalità zero perdere qualcosa come diverse migliaia di adolescenti ogni anno per le cause che vi ho appena detto è veramente drammatico.

4. Il ruolo degli adulti e degli operatori

Allora, come aiutare questi ragazzi in difficoltà ad affrontare la transizione?

Per realizzare il passaggio fra il Sé originario, quello dell'infanzia e il Sé pubertario, quello dell'adolescenza, il soggetto ha bisogno di realizzare, dicevo prima, un percorso sul filo stretto della trasformazione del Sé, cioè deve transitare verso l'acquisizione della sintonia affettiva con l'altro: quella che gli è mancato in origine. Sono bambini cresciuti senza un genitore in sintonia con loro. Tale sintonia spesso si costruisce attraverso la condivisione di forti esperienze affettive con i nuovi adulti, che si offrono alla relazione profonda. Noi proponiamo tante cose agli adolescenti, che spesso sono troppo mentali, troppo di testa. Andiamo poco col cuore e con le sensazioni e con le emozioni.

Tutto il nostro sistema di socializzazione sostanzialmente è un sistema cerebrale, intellettuale, razionale, che non aiuta i ragazzi. Proprio ai ragazzi che sono più in difficoltà, che hanno il pensiero simbolico quasi del tutto spento, offriamo le attività di cui non possono usufruire. Ecco perché vengono buttati fuori dalla scuola, buttati fuori da tutti i contesti educativi. Attualmente, quindi, quelli che avrebbero più bisogno di scuola, di sport, sono quelli che maggiormente vengono buttati fuori da questi ambienti educativi. Piuttosto che proporre loro attività emozionanti, poco intellettuali, con le quali facilmente entrare in sintonia, facciamo esattamente il contrario. La sintonia di cui parlo si costruisce attraverso la condivisione di esperienze che possono anche paurosamente oscillare verso la solitudine (per la difficoltà di questi ragazzi di affidarsi all'altro) ma che possono traghettarli verso la condivisione con il gruppo.

È vero che questi ragazzi difficili oscillano dalla buona dipendenza dall'altro alla dipendenza persecutoria e imprigionante (perché loro hanno avuto esperienza di questo tipo appunto dietro le spalle). Sta a

noi, alla nostra perizia, alla nostra sensibilità, alla nostra umanità, al nostro vero amore per loro far oscillare la bilancia da un lato piuttosto che dall'altro. L'esito del nostro intervento determinerà il destino del processo di soggettivazione dell'adolescente: e cioè se andrà verso la creazione del Sé o verso la perversione e il funzionamento mentale primitivo tipo branco. Condividere con loro l'uso del web, del gioco o di altre esperienze educative, che includono la proposta di esperienze artistiche, espressive da condividere anche con il gruppo dei pari, permette all'adolescente di trovare la rete che lo salva.

Questo è il cuore della mission di *Casa di Deborah* e di tutti i luoghi per adolescenti che costruiamo nel nostro paese: centri di aggregazione giovanile, centri diurni, casa-famiglia, ma anche oratori, centri sportivi, centri di arte, eccetera.

Attraverso la condivisione con gli adulti e con i pari della costruzione del proprio personaggio eroico, figurato nel web, o interpretato nella realtà, grazie allo sport, al gioco, all'espressione artistica, o anche all'estremo opposto agito *nell'acting* violento o nel sintomo psichico, l'adolescente può funzionare come un semidio: oscillare, cioè, fra l'immortalità del Dio e la mortalità dell'umano.

Anche per quest'ultimo aspetto ogni adolescente ha bisogno di oscillare senza cadere. Un'altra delle tante oscillazioni che deve fare, su quel filo strettissimo, su quel cavo strettissimo dell'adolescenza, è quella fra la vita e la morte. Per questo egli deve dimostrare a sé stesso di sopravvivere alla morte, di essere più forte della morte. L'impennata con il motorino esprime questo desiderio: posso correre dei rischi, grazie alla mia onnipotenza, senza soccombere. Posso sfidare la sorte, diventando l'artefice del mio destino!

In particolare, l'adolescente ha bisogno di sentirsi immortale e noi con lui; per seguirlo in quest'impresa dobbiamo pensare che veramente lo sia, cioè, pensare che il suo potenziale creativo sia infinito. Per lavorare con loro ci dobbiamo credere nel suo potenziale. Non perdere la fede nella capacità umana di riuscire prima o dopo a realizzare sé stesso. Sì, è proprio una questione di fede: dobbiamo credere che i ragazzi ce la possono fare, che hanno un potenziale che pervicacemente spinge alla piena realizzazione di sé stessi.

Se accettiamo di condividere coi ragazzi le loro avventure nelle aree transazionali da loro scelte: il videogioco, il fumetto, eccetera (le

cose che vi dicevo prima), abbiamo un'altra preziosa opportunità: possiamo scoprire le loro scelte identitarie. Per esempio, possiamo osservare le strategie che il ragazzo ha scelto di utilizzare all'interno del gioco o del videogioco che condividiamo con lui.

Siamo chiamati a immergerci nelle storie dei giochi espressivi e virtuali, delle creazioni artistiche, dei personaggi dello spettacolo scelti dagli adolescenti che seguiamo, per alfabetizzarci sulle loro personali metafore del Sé. Lì veramente scopriamo quel Sé autentico nascosto in ogni adolescente (il tabernacolo) di cui parlavo prima e accompagnarli nel complesso lavoro creativo di sé stessi. Non li possiamo lasciare soli in quest'impresa così complessa. Soprattutto quelli più sfortunati!

Ecco il motivo perché come adulti responsabili, adulti senza riserva, promuoviamo le attività espressive gruppali, proprio come si fa a *Casa di Deborah*. Ciò rappresenta la principale strategia che gli adulti possono introdurre per supportare il lavoro creativo di costruzione della nuova identità che l'adolescente è chiamato a fare.

All'interno dei laboratori espressivi possiamo osservare le strategie che l'adolescente ha scelto di utilizzare nella forma da lui o da lei scelta, di quali personaggi per esempio è popolato il suo mondo interno, con quali personaggi si identifica principalmente; personaggi che comunicano le sue prove identitarie, i suoi ideali dell'Io. Interrogarci su come i personaggi dell'adolescente a noi affidato evolvono durante la storia; di come ci parlano delle strategie con cui l'adolescente ha scelto di crescere. Perché in quel gioco di ruolo ha scelto il mago piuttosto che il guerriero o lo gnomo? Forse ci sta parlando di sé, senza che neanche ne sia cosciente. Sperimentare diverse identità in prova e verificare come gli altri, sia gli adulti che i pari, si relazionano ad esse. permette all'adolescente di acquisire una maggiore consapevolezza di aspetti di Sé meno sondati. Il gruppo rappresenta il principale palcoscenico sul quale l'adolescente fa le prove identitarie del nuovo Sé, è quello il palcoscenico. È lì che dovremo stare! E, infatti, è in quel luogo mentale che si colloca *Casa di Deborah*.

Ma anche il gruppo classe sarebbe un'enorme occasione per realizzare tale operazione di condivisione delle prove identitarie. Quando l'insegnante riesce a essere il leader del suo gruppo-classe (Il Maestro di cui parlavo prima) ha la preziosa occasione di osservare le dinamiche di quel gruppo. È questa un'occasione enorme che ha il docente

per conoscere profondamente i propri ragazzi! Se fa questo certo che dopo può portare l'oggetto della conoscenza, del sapere: la storia, la geografia, la letteratura, Dante e Petrarca e così via. Prima, però, deve passare per questo giogo. Capisco che può sembrare per il docente una costrizione disturbante, alla quale sottrarsi. Ma se lo fa perde l'occasione di conquistare i propri ragazzi.

Quanto accade in Casa di Deborah¹¹ ci permette effettivamente di respirare e tra l'altro mi permette adesso di approfondire il ruolo che ha il gruppo coi ragazzi per la creazione per realizzare quest'opera d'arte, il proprio nuovo Sé, per realizzare sé stessi.

La tecnica del *Gruppo Evolutivo* che io ho un po' ho messo a fuoco può essere utilizzata nei contesti educativi, sociali e terapeutici per aiutare appunto gli adolescenti a fare questo lavoro creativo dell'adolescenza. *Adolescere* in latino significa crescere. Crescere a che fare con la preziosa possibilità della mente umana di rigenerarsi nella creatività. Il nostro cervello è continuamente plastico, non smette mai di modificarsi. Non è che se abbiamo avuto certe esperienze che ci hanno *in-printato* (*l'imprinting* è la prima forma di costruzione della mente, ci ha formato, ha dato forma appunto) non lo possiamo più cambiare. In particolare, in adolescenza si apre una *finestra temporale* specifica, dove il cervello è estremamente plastico e può fare una riscrittura, una riformattazione del proprio funzionamento. Ecco perché ha senso proporre ai ragazzi traumatizzati le esperienze espressive di cui parlavo prima, che il video di *Casa di Deborah* ha ben raccontato.

Gli adolescenti hanno una naturale propensione, non solo a utilizzare il gruppo, ma più profondamente a lasciarsi andare alla corrente della mente gruppale per crescere. Si tratta della capacità, tutta adolescente, quando in gruppo di abbandonare gli ormecci della razionalità, del controllo, del funzionamento dell'Io, per affrontare il rischio della regressione insieme, del sognare insieme, dell'azione (che non è l'agito, l'azione si differenzia dall'agito perché essa è pensata, al contrario dell'agito che è impulsivo). Nel gruppo l'adolescente riesce ad immergersi nel funzionamento emozionale condiviso, vissuto all'unisono come un unico organismo che si fa trasportare inconsciamente dalla corrente potente dello sviluppo. Tutto ciò gli adolescenti lo sanno

¹¹ <https://www.youtube.com/watch?v=GJJwpVuOAys>

fare naturalmente senza nessuno che glielo insegni. Crescono insieme con gentilezza, con leggerezza, con ironia, giocando e sognando insieme, in una spietata e rigorosa ricerca della verità del proprio vero Sé.

Nel gruppo non c'è finzione possibile, vieni sgamato subito se sei falso, se non sei autentico te lo dicono. Il gruppo cerca insieme la verità, per questo non disdegna la critica impietosa, la competizione estrema, la decisione spietata. Ma nello stesso tempo la verità gruppale sa declinarsi nell'umor, nella pietà, nell'impegno a rispecchiarsi e a rispecchiare uno con l'altro, nell'amicizia che è la prima forma, la più importante, dell'amore per poi conquistare l'amore vero e proprio della coppia, come traguardo comune del lavoro gruppale. Dentro questo contenitore rassicurante, il gruppo creato e trovato da ogni adolescente, si può correre il rischio di affrontare domande essenziali per la vita e il proprio sviluppo che permette di avventurarsi con più decisione e coraggio in quel lavoro di creazione del Sé di cui parlavo prima. Quali sono le domande su cui lavora ogni gruppo di ragazzi e ogni adolescente?

La prima di tutte riguarda l'ideale dell'io, e cioè “che progetto ho io di me stesso?”, “chi diventerò?”, “chi sarò da grande?” o meglio “chi voglio diventare?”, “chi vorrò essere da grande”? Poi ci sono domande che riguardano il rapporto fra i sessi e l'appropriazione del corpo sessuale su cui tale rapporto si fonda, il rapporto fra le generazioni, come dicevo prima, che apre alla prospettiva tra passato e futuro, il rapporto con i pari e con la gestione delle intense emozioni connesse sia alle emozioni positive, (l'amicizia, l'amore, la fratellanza, la solidarietà, l'empatia, la condivisione, eccetera), ma anche delle emozioni negative (la competizione, l'aggressività, la gelosia, l'odio, l'esclusione, l'umiliazione).

Michela

Il gruppo è la prima microsocietà in cui vive l'adolescente che ci apre alla convivenza civile. E in merito a tutto ciò voglio parlarvi del ruolo che ha avuto il gruppo per Michela. Michela è una ragazza di 12 anni e mezzo, che comunica al gruppo degli operatori del Centro di Aggregazione Giovanile (CAG) (che dirigo da vent'anni), che lei fre-

quenta da due anni, che ha intenzione di prendere la pillola anticoncezionale. 12 anni e mezzo! Non sa quello che dice, pensiamo! Solo ieri confessava di aver chiesto in regalo alla madre un uovo di Pasqua col *peluche* come sorpresa!

Facciamo un passo indietro rispetto a quando ci fa questa comunicazione. La ragazza era seguita dalla nostra CAG in un contesto integrato di vari dispositivi d'aiuto sia sul versante educativo che psicoterapico, sia gruppale che duale. La *presa in carico multipla* era motivata dalla sua forte immaturità dovuta a gravi difficoltà familiari per il conflitto micidiale fra i genitori e all'assenza della figura paterna. Immaturità emotiva che si manifestava con numerose e gravi difficoltà scolastiche, di identità di genere e di isolamento sociale che erano esitate nel comportamento a rischio del *sexting*.

Michela all'inizio si relazionava solo con gli operatori realizzando una presenza silenziosa e appartata nel centro incapace di integrarsi con il gruppo dei pari. Ovviamente aveva tenuto nascosto agli operatori il suo comportamento a rischio. Con il *sexting* aveva cominciato ad adescare ragazzi per farsi confermare da loro il proprio nuovo corpo sessuato. Consegnare al ragazzo agganciato in rete le proprie fantasie masturbatorie era dunque per lei, paradossalmente, un passo avanti nei confronti dell'avvicinamento della propria realtà dolorosa, ad esempio quella frustrante del padre che non c'era e non la vedeva. Da fruitrice passiva della pornografia si era velocemente trasformata in produttrice attiva di porno, usando il proprio corpo, che la faceva sentire meno impotente e meno isolata e che la tranquillizzava sulla propria capacità di sedurre l'altro, di farsi vedere e di farsi apprezzare da un maschio come femmina. Era una bella ragazza, aveva sviluppato precocemente e quindi era consapevole di avere una sé stessa in grado di sedurre l'altro.

Quello del rispecchiamento potrebbe essere la funzione che Michela aveva delegato alla *webcam* nel momento che aveva deciso di riprendersi nuda in alcune parti intime del suo corpo. In assenza dell'altro nella propria mente - vedete non c'era più quell'oggetto d'amore interno di cui ho parlato prima, a causa del fallimento della funzione materna rispecchiante il Sé e di quella paterna e confermante la propria femminilità nascente - al momento della trasformazione puberale, Michela si era affidata al mondo digitale, al *web*, per mantenere

la coesione e la continuità del proprio Sé e ottenere dalla rete la conferma della propria esistenza.

Qualche giorno dopo aver detto agli operatori gli educatori di voler prendere la pillola confidò a un'educatrice di avere paura di essere rimasta incinta. Mostrò le mani all'educatrice e le fece notare che le sue unghie erano macchiate di segni bianchi. Alle ipotesi alternative dell'educatrice contrappose la sua documentazione *cyber* dove si affermava che se uno aveva le macchioline bianche sulle unghie significava sicuramente che era incinta! Poi, in lacrime, confidò di essersi masturbata col suo ragazzo che aveva adescato attraverso il *web* - un ragazzo più grande di lei di due anni - e rivelò il timore che le macchie sulle unghie fossero segni incontestabili della colpa alla quale sarebbe inevitabilmente seguita una gravidanza punitiva.

Michela non parlava con nessuno del suo terribile segreto e rifiutava di confidarsi con la madre, come suggerito dall'educatrice. Si chiuse per giorni in un silenzio triste e desolato. Potete immaginare noi tutti come stavamo in quel momento. Ci chiedevamo: chiamiamo la assistente sociale? Chiamiamo il consultorio familiare? lo diciamo noi ai genitori? Ma se lo diciamo tradiamo Michela? Potete immaginare come stavamo noi adulti in quei frangenti. Fino a quando un giorno, in un laboratorio di gruppo, successe qualcosa d'importante. L'attività del laboratorio di quel giorno consisteva nella richiesta ai ragazzi di disegnare su un foglio, sul quale erano stati precedentemente disegnati dai conduttori due punti equidistanti, solo due punti, un disegno che unisse questi punti creando un'immagine.

Terminati i disegni i ragazzi furono invitati a dare il nome alla loro opera. Gli adolescenti del gruppo rappresentarono nei loro disegni temi di cesura, taglio e perdita a cui associarono sentimenti di rabbia e desiderio vendicativo nei confronti dei loro partner sentiti come potenzialmente traditori e abbandonici.



Fig. 3

C'erano, infatti, state alcune storie di tradimento e quindi il gruppo era preso da questo *mood*. Come vedete nell'immagine c'è un ragazzo che intitola il proprio disegno "Final destination 6". Vedete che ha amputato una gamba con la sega elettrica; c'è una ragazza a cui è stato amputato invece un braccio sempre per la rabbia; e infine c'è una ragazza che intitola il proprio disegno "Un cuore angelico", è una ragazza col cuore spezzato sempre a causa di un tradimento, che a quest'età è abbastanza comune, visto la volatilità dei rapporti di coppia.

Michela invece disegnò un abito da donna col titolo "il capolavoro del principiante".



Fig. 4

Guardate bene questo disegno, tenetelo un attimo in mente. Il vestitino, spiegò la ragazza, lo aveva realizzato così perché non sapeva che fare; inoltre, affermò di aver disegnato malissimo e con ciò motivò il nome dell'elaborato "il capolavoro del principiante" (a proposito della creazione del Sé). Uno dei partecipanti al laboratorio, commentando il disegno di Michela, lanciò una battuta al gruppo: "ma sembra incinta", riferendosi al fianco sporgente che la ragazza aveva disegnato e insistette più volte su tale punto.

Tutti i maschi del gruppo si misero a ridere mentre lei arrossì visibilmente imbarazzata e spiazzata, come stupita, che qualcuno fosse riuscito a scoprire il suo indicibile segreto. Indicibile e vergognoso segreto.

Le ragazze furono maggiormente interessate al suo "capolavoro". Il discorso si incentrò sull'immagine corporea e sulle imperfezioni dell'aspetto fisico, un tema che prende molto i ragazzi di quell'età.

Il disegno venne dalle ragazze immaginariamente diviso a metà: il fianco prominente era la parte inferiore e rappresentava secondo loro l'imperfezione, mentre la parte superiore invece rappresentava la perfezione. Ognuno di loro si collocò nelle rispettive parti. Michela affermò di sentirsi a metà fra le due posizioni. Sembra che ciò che per Michela era prima indicibile e forse anche difficilmente pensabile, fosse stato reso rappresentabile nel e dal pensiero del gruppo. Il gruppo aveva contribuito a rendere la storia difficile e vergognosa di Michela, "principiante col suo capolavoro" (che esprimeva bene la fantasia di creazione del suo nuovo Sé), trasformabile in pensieri e parole accettabili per la ragazza stessa.

Il gruppo aveva creato uno spazio dove mettere questi pensieri difficili. Michela non era più sola col suo segreto vergognoso!

Michela dopo l'incontro gruppalе riuscì ad accettare di comunicare la propria situazione alla madre, cosa che prima si era rifiutata di fare, a patto di farlo però in presenza degli educatori del Centro di Aggregazione. In quel drammatico incontro, la madre, quando Michela le rivelò il sospetto di gravidanza, superato lo sgomento, comunicò commossa di aver avuto lo stesso problema della figlia nella propria adolescenza. Dopo aver parlato di questo la madre cominciò a parlare della crisi col marito di tutti i problemi con lui. La ragazza, nel frattempo, si sdraiò sul divano e si addormentò. La stessa sera, tornata a casa, comunicò all'educatrice che le erano venute le mestruazioni. Si

era finalmente potuta lasciare andare! C'erano finalmente degli adulti in campo che si occupavano di lei e così aveva potuto abbandonare la fantasia di gravidanza che la costringeva a fare la pseudo-adulta!

Vedete quanto è stato importante il rapporto di fiducia, d'amore direi, fra Michela e l'educatrice per riuscire ad affrontare questo momento così difficile. Ed è proprio del ruolo di noi adulti che mi vorrei soffermare in quest'ultima parte della mia relazione. Quando dico adulti mi riferisco agli educatori, ai docenti, agli psicologi e psicoterapeuti, agli assistenti sociali eccetera, cioè a tutti coloro che dovrebbe arrivare a collocarsi, come dicevo prima, nella posizione di un oggetto estetico, cioè di un oggetto appetibile, che profuma di bello e di buono, che permette di divenire un referente sufficientemente buono per la creazione adolescente. È un compito che comporta per l'operatore un continuo lavoro di manutenzione delle proprie spinte creative profonde. Intendo dire che se noi adulti non ci occupiamo della nostra creatività, non possiamo proporre niente ai ragazzi. Lavorare con gli adolescenti è in fondo una semplice offerta di sé stessi, una possibilità di interessare l'adolescente alla propria personale attività d'artista di Sé. Per offrire sé stessi dobbiamo accettare di svolgere alcuni compiti essenziali per il processo adolescente.

Il primo fra tutti riguarda il farsi interprete del mondo interno ed esterno dell'adolescente.

Aulagnier a tal proposito ci parla di come il corpo dell'infante venga interpretato dalla madre, e di quanto sia fondamentale che la vita somatica abbia un suo "biografo" ("mamma mi racconti di quando ero piccola, cosa facevo?") il cui compito è di inscrivere ogni corpo in una propria storia, nel racconto della propria storia.

Quando questo lavoro non è stato svolto in modo sufficientemente buono nell'infanzia si verifica per l'adolescente un'impasse, un blocco del lavoro dell'adolescenza che tende a riattualizzarsi nel transfert, ciò che viene trasferito sull'operatore, sull'educatore e più in generale sugli adulti di riferimento: attaccandoli, svalutandoli e nei casi più gravi (violenza tipo branco) cercando di eliminarli.

Quindi una delle funzioni dell'operatore di adolescenti è di aiutare l'adolescente che non ha goduto di tale funzione materna rispec-

chiante, a costruire una sorta di *nuova alfabetizzazione degli stati corporei* alla luce del nuovo corpo pubertario, cioè corpo erotico, corpo del desiderio e corpo sessuato.

L'operatore di adolescenti è chiamato, dunque, a sostenere il processo di soggettivazione che, come vi ho detto, non avviene nel vuoto pneumatico, non avviene da solo e "per natura", ma avviene dentro la relazione con l'altro. Relazione che si costituisce in un processo. Intendo dire che l'adulto dovrebbe promuovere il processo di auto-creazione del Sé dell'adolescente. L'adulto dovrebbe essere il *deus ex machina* della creazione adolescente. Ricordo che nella coniugazione latina del verbo *adolescere*, *l'adultum* rappresenta il participio passato del verbo. Dunque, l'adulto non è il futuro dell'adolescente, ma per *adolescere* occorre che sia in origine un adulto. Grazie alla relazione con l'adulto, e con l'adulterità da lui rappresentata e testimoniata, l'adolescente può soggettivarsi e cioè può realizzare la costruzione dell'auto appartenenza dei propri pensieri, atti, desideri, sentimenti e conflitti.

Quindi possiamo dire che la soggettivazione è uno spazio di libertà in cui incontrarsi con l'adulto, uno spazio di gioco condiviso, che comporta lo sviluppo dell'illusione che si realizza in quest'area intermedia fra sé stessi e l'altro, uno spazio che è contemporaneamente sia creato da me che offerto dall'altro, come ci ha insegnato Winnicott. Lo sviluppo dell'area intermedia come la chiamiamo noi, cioè dell'area d'illusione condivisa, come quella proposta da *Casa di Deborah* favorisce la ricerca di Sé grazie alle nuove relazioni permesse dalle vecchie relazioni (quelle con gli oggetti d'amore): è questo il senso profondo delle esperienze realizzate nell'area transizionale dell'attività espressiva condivisa con gli adulti e i pari.

La costruzione identitaria promossa dal processo di soggettivazione realizzata in quest'area intermedia (che è lo spazio dell'incontro) comporta lo sviluppo della capacità di immergersi nella dimensione grupale.

Come adulti abbiamo paura a volte dei gruppi di ragazzi. Abbiamo paura di confrontarci profondamente con loro. Invece, dovremmo imparare a immergerci nella dimensione grupale adolescente, che insieme alla dimensione individuale e a quella familiare permette d'imparare a condividere i processi evolutivi. L'oscillazione fra la dimensione grupale e la dimensione inedita del Sé permette ad ognuno di

noi di soggettivarci: ci immergiamo nel gruppo per poi emergere arricchiti come singola persona, in un movimento paragonabile a quello del delfino. Ogni persona, adulto o adolescente che sia, deve accettare di immergersi nel gruppo per poi emergere col proprio Sé. Grazie a tale movimento evolutivo, che definisco *danza del delfino*, l'adolescente può *realizzare il sogno di sé stesso* e cioè realizzare il passaggio da acrobata in equilibrio fra il sé stesso del passato (*infans*) e quello del futuro (adulto) ad acrobata fra la dimensione del Sé reale e quella del Sé ideale. Un passaggio che caratterizza la dimensione *adolescents* della mente che ha a che fare appunto col permettere all'adolescente artista-acrobata di realizzare il sogno di sé stesso.

OGNI VOCE PER UN CORO. LA GENERATIVITÀ DEL GRUPPO INTERGENERAZIONALE

Massimilla Manzini

1. Introduzione

Buongiorno e grazie a tutti per la partecipazione, in particolare vorrei ringraziare la dott.ssa Vellone, motore del convegno e della nascita di casa di Deborah. La mia relazione è frutto della collaborazione di tutti i colleghi che formano l'équipe multidisciplinare di Casa di Deborah, anche a loro un grazie: l'educatore dott. Francesco De Guidi, la dott.ssa Marianna Gatti, la dott.ssa Barbara Busetto e la prof.ssa Teutera Corazza che insieme coordinano i volontari.

Io ho iniziato il mio percorso a Casa di Deborah due anni fa. A giugno ero andata in pensione dopo aver svolto il mio ruolo di psicologa psicoterapeuta per 42 anni all'interno del Servizio Pubblico di NPI Ulss 9.

Sono entrata con molto timore perché mi sperimentavo in un ruolo nuovo: costruire insieme ai colleghi un metodo di gruppo, all'interno del "posto" dove gli adolescenti già da qualche anno avevano iniziato ad incontrarsi. E questa è stata per me l'occasione di mettere insieme anche gli incontri significativi in ambito clinico che nel corso della mia carriera professionale ho fatto: il prof. Mario Bertolini di Monza e il prof. Andreas Giannkoulas della scuola di psicoterapia di Monza.

Il mio pensiero è andato anche all'ARPAD, Associazione Romana per la Psicoterapia dell'Adolescenza, che riunisce psicologi e psichiatri interessati alla ricerca e al lavoro clinico con gli adolescenti. In particolare, data la specificità del compito che mi è stato affidato ovvero costruire dei gruppi intergenerazionali, vorrei ringraziare il dott. Daniele Biondo.

E ora sono qui a tentare di raccontarvi cosa è successo in questi due anni a Casa di Deborah.

2. Cos'è Casa di Deborah

Ho scelto questo titolo, “ogni voce per un coro”. La generatività del gruppo intergenerazionale”, perché, essendo io amante del coro e del canto, ho pensato che l’immagine ben si prestasse a rappresentare la generatività del gruppo intergenerazionale di Casa di Deborah.

Mettere insieme le voci fa gruppo.

Il coro mi evoca inoltre il film “*Les choristes*”, in italiano “*I ragazzi del coro*”, che racconta la storia di un insegnante di musica disoccupato, Clement Mathieu, che trova lavoro in un istituto di rieducazione per minorenni e che, attraverso la magia della musica e del coro, cerca di cambiare la loro vita. Ora vi mostreremo un piccolo spezzone del film che peraltro vuole essere un collante con la giornata di ieri dove si è affrontato il tema dei minori autori di reato.

Focalizzando l’attenzione su Casa di Deborah il nostro coro è formato dai ragazzi, dai volontari, dagli operatori con competenze diverse (responsabile educatore, psicologi, psicoterapeuti, segretaria) e dagli esperti nell’ambito del disegno, della musica e della scrittura. Un’impresa non facile e in continuo monitoraggio quella di costruire un gruppo che sia generativo per tutti.

Casa di Deborah nasce come un posto dove i ragazzi si possono incontrare e nel tempo si struttura sempre di più, sia sul piano formale che sul piano dei contenuti. Gruppalità sia come ragazzi che come gruppo dei volontari che funzionano come famiglia partendo dal presupposto che l’essere umano ha bisogno dell’altro per sopravvivere.

Ma prima di addentrarmi sul significato del gruppo in generale per l’essere umano descriverò la storia ed il funzionamento di Casa di Deborah.

La dott.ssa Giuseppina Vellone e la dott.ssa Deborah Libardi, psicoterapeute e colleghe di studio nell’ambito delle consulenze tecniche per il tribunale, dopo anni di lavoro con criticità profonde, iniziano a interrogarsi su cosa si potesse fare per prevenire i disagi che le famiglie portavano.

Nel periodo in cui queste riflessioni prendevano la forma di un progetto Deborah muore improvvisamente per una malattia. Nell’avvisare i giovani pazienti della scomparsa della collega, la dottoressa Vellone si confronta con il vuoto e lo smarrimento che questo lutto ha lasciato.

Con il fratello di Deborah e un gruppo di amici, la dottoressa Vellone fonda, nella primavera del 2018, Famiglie per la Famiglia Onlus, un'associazione culturale che ha come obiettivo principale quello di dare un luogo ai ragazzi e in seconda battuta pensare all'organizzazione di convegni ed eventi formativi e divulgativi su tematiche legate alla famiglia.

Alcune richieste di supporto arrivate all'associazione da parte di parrocchie o scuole portano all'organizzazione di un gruppo spontaneo di volontari che riqualificano e ridanno vita ad alcuni locali dismessi di una comunità religiosa delle madri della carità canossiane, nel cuore di Verona, tra i quartieri Valdonega e Borgo Trento e in prossimità di importanti istituti secondari di secondo grado: nasce così Casa di Deborah. Forse Deborah non avrebbe voluto tutta questa risonanza.

Nel tempo si costituisce un gruppo di lavoro quotidiano guidato dalla dottoressa Giuseppina Vellone, che garantisce una presenza costante per gli adolescenti e i familiari; coordina il gruppo dei volontari suor Michela Rota, madre Canossiana e counselor in formazione della Comunità ospitante, e Giordano Campagnola, caposala di chirurgia in pensione e volontario.

Con l'aumentare della complessità dell'iniziativa e la necessità di un confronto su quanto accade, il gruppo si avvale di una supervisione con la psicoterapeuta Barbara Busetto, a disposizione anche dei volontari. Viene anche implementato un educatore, Francesco De Guidi, e lo spazio diventa un esperimento in continuo cambiamento, dove le opportunità e le criticità portano via via a sviluppare un metodo di lavoro, seppur in continua evoluzione.

L'attenzione progettuale si focalizza sul circolo virtuoso che nasce dall'interazione tra il gruppo dei ragazzi e il gruppo dei volontari. Come dice Cornelli "Un gruppo di operatori può formare un contenitore sufficientemente in grado di contenere i temi traumatici o inaffrontabili per il gruppo familiare, esso può svolgere quella funzione di mente – contenitore" (F. Cornelli).

Con frequenza sempre maggiore, i volontari ci comunicano che il passare del tempo al centro, le attività di formazione e le iniziative culturali vissute insieme sono stati determinanti. I ragazzi instaurano profondi legami con gli adulti che diventano riferimenti su cui possono contare in momenti di criticità evolutiva.

Come dice Anfossi “È sufficiente un solo legame di attaccamento, sicuro, stabile e rassicurante, con una figura di attaccamento anche esterna alla famiglia, per neutralizzare gli effetti di insicurezza provenienti dal rapporto con i genitori”.

Durante gli anni del Covid l'attività di Famiglie per la Famiglia ONLUS e di Casa di Deborah rallentano ma non si fermano. Gli appuntamenti vengono trasformati in incontri e progetti a distanza, ma non per questo meno intensi o coinvolgenti. Inoltre, la dott.ssa Vellone, aiutata dalla dott.ssa Barbara Busetto, apre una stanza di ascolto virtuale riuscendo a svolgere numerosissimi colloqui a distanza, chiamato progetto Caos.

Nell'alternanza di chiusure e riaperture, il pensiero dell'intergenerazionalità che ha animato la progettualità fin dal principio, trova concretezza. Nell'autunno del 2021 vengono creati due gruppi di lavoro distinti. Un primo gruppo, psicopedagogico, si occupa del coordinamento e del monitoraggio del lavoro coi ragazzi, e un secondo affianca, organizza, supporta e forma il gruppo dei volontari. Contemporaneamente, Casa di Deborah inizia a collaborare anche con le scuole limitrofe, i servizi sociali e i servizi sanitari, caratterizzandosi, per l'uso della sensorialità nel progetto educativo, la presenza di corsi e laboratori artistici, la partecipazione ad eventi culturali e la connotazione domestica e familiare dell'ambiente, organizzato sull'accoglienza ma permeato sempre nella bellezza.

L'aumento del numero dei ragazzi e degli adulti che abitano la casa porta un'ulteriore ridefinizione del gruppo di lavoro per far sì che l'intergenerazionalità sia una risorsa per tutti.

A dicembre 2022, l'équipe multidisciplinare si compone come segue, la dottoressa Vellone assume il ruolo di dirigente e responsabile, l'area psicopedagogica per i minori, che ha come referente la chi scrive conta due educatori, Francesco de Guidi e Marianna Gatti. E un'area adulti che ha come riferimento Barbara Busetto e una volontaria per il coordinamento Teutera Corazza. Le due aree lavorano in sinergia e si confrontano costantemente per rendere fluida la dimensione gruppal. La supervisione viene affidata al dott. Daniele Biondo.

Questi passaggi hanno portato a maggiore chiarezza e definizione dei ruoli e dei compiti all'interno di casa di Deborah. Ci hanno fatto inoltre, riflettere sulla necessità di uno sforzo continuo di monitoraggio e di comprensione reciproca per evitare il pericolo di scissioni.

Abbiamo dovuto prestare tanta attenzione ai riverberi sull'équipe sia di alcune tematiche traumatizzanti sia di alcuni passaggi istituzionali che potevano essere destabilizzanti, ad esempio la necessità e la ricerca di una nuova sede.

Lo sforzo, negli ultimi anni, si è quindi concentrato sulla costruzione di un dispositivo GRUPPALE che è una delle risposte più adeguate in adolescenza per sviluppare potenzialità contenendo ansie legate alla solitudine e/o a difficoltà legate al crescere. I legami affettivi che intercorrono tra generazioni attivano relazioni di cura. Ciascuno può contemporaneamente dare, ricevere e vedere valorizzate le proprie risorse. Il gruppo rappresenta una pietra miliare nella realizzazione del sé, è proprio il gruppo, il luogo elettivo della crescita per l'adolescente, insieme alla presenza di adulti competenti che lo accompagnano nel processo di crescita. Come scrive Morin "Non si può eliminare l'incertezza, ma si può scegliere di non essere dominati dalla paura. Per riuscire in ciò, è necessario il contributo di adulti".

L'intergenerazionalità è la cornice in cui si iscrivono i legami affettivi, profondi e significativi, che supportano adulti e gli adolescenti e che sono alla base delle relazioni di cura attivate dal Centro di Aggregazione che dal 19 aprile 2023 è accreditato con il Comune di Verona.

Queste relazioni di cura permettono di bonificare simbolicamente le ferite in un luogo dove ragazzi e adulti possono stare insieme, accompagnandosi per un pezzo di strada. L'intera comunità costruisce in questo modo un welfare circolare. Attraverso l'intergenerazionalità a Casa di Deborah hanno accesso anche gli adolescenti per i quali non esiste una collocazione istituzionale chiara e anche per prevenire un'istituzionalizzazione che potrebbe avere conseguenze stigmatizzanti.

La comunità educativa diurna non si rivolge settorialmente a determinate fasce della popolazione, ma all'intera comunità. Si cerca di evitare che chi si trova nella posizione di bisogno si senta isolato, il rischio di stigma viene così ridotto. La cooperazione tra diverse generazioni crea uno spazio che permette a tutti di contribuire secondo le proprie esigenze e capacità, e in questo senso è generativa. La reciprocità e la circolarità attivano le risorse dei volontari e degli adolescenti creando una rete generativa che incoraggia ognuno ad aprirsi

all'altro e, in particolare, all'adolescente ad avere delle figure adulte di riferimento che lo accompagnano.

3. A chi ci rivolgiamo?

Casa di Deborah può accogliere ad oggi fino a 30 adolescenti di età compresa tra i 12 ai 19 anni e 30 volontari, la maggioranza femminile in pensione.

Nel caso in cui fosse necessario, dopo il diciannovesimo anno di età, verrà garantito un supporto fino al completamento del ciclo tenendo comunque conto di un coinvolgimento della famiglia. La composizione del gruppo è in questo momento per i 2/3 femminile e la media dell'età è di 16 anni.

Sono presenti ragazzi e ragazze attualmente di dieci etnie: Sri Lanka, Nigeria, India, Romania, Tunisia, Gambia, Marocco, Italia, Bangladesh, Brasile. La maggior parte sono nati in Italia e sono quindi di seconda generazione. Per loro frequentare un ambiente così ricco di diversità è una possibilità di rinegoziare il proprio senso di appartenenza culturale che spesso è messo alla prova dalla frequentazione di ambienti con codici molto diversi tra loro.

Come afferma Marie Rose Moro, “gli adolescenti figli di migranti, come tutti gli adolescenti, sono alla ricerca di senso, di identità complesse, di storie che assumono le loro molteplici sfaccettature, come tutti gli adolescenti d'Europa, figli di migranti, come tutti gli adolescenti del mondo, frutto di migrazioni dei genitori e dei movimenti della storia”.

Sappiamo inoltre da studi recenti come in questi ragazzi figli di migranti sia molto alto l'insuccesso scolastico e come le opportunità siano inferiori rispetto agli adolescenti nativi.

La questione della scuola è molto importante. Spesso le difficoltà scolastiche in adolescenza, così come gli abbandoni e gli insuccessi in generale, sono sintomatici di un disagio nel percorso evolutivo del ragazzo.

Casa di Deborah conta nei volontari, la maggioranza insegnanti in pensione di scuole superiori, che si mettono in relazione con i ragazzi a partire da un recupero e/o sostegno scolastico. La tempestività dell'intervento per rimettere il ragazzo al passo con il gruppo classe

ridà fiducia e permette di riprendere in modo più adeguato il cammino di crescita.

Quindi, come dicevo prima, noi dobbiamo andare là dove sono gli adolescenti lasciando uno spazio di ascolto e questo passa anche attraverso il sostegno nei compiti.

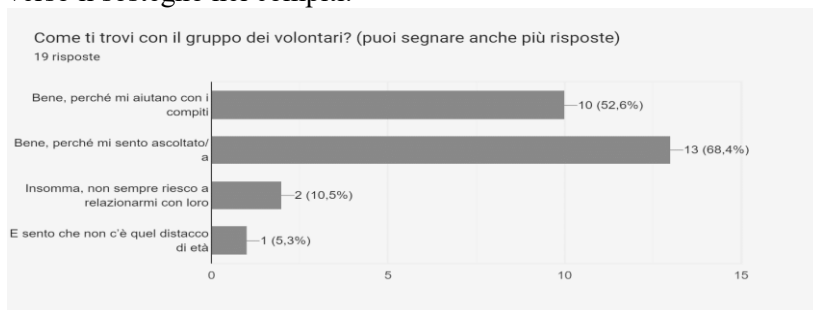


Fig. 1

Come possiamo vedere dal grafico, emerge l'importanza della relazione che si crea tra il volontario e l'adolescente che desidera essere ascoltato.

I nostri volontari scendono dalla cattedra ed entrano in relazione con le fatiche di quel ragazzo/a organizzando metodi di studio e/o sostegno per ridare fiducia alle possibilità di ognuno.

Lo studio e l'apprendimento delle varie materie possono diventare così un organizzatore dell'io e, in particolare per i ragazzi figli di migranti, un aiuto per integrare le regole implicite nei due sistemi culturali: quello della famiglia d'origine e quello del contesto in cui vivono.

Un ragazzo arrivato dallo Sri Lanka due anni fa e accolto a Casa di Deborah, ha scritto quest'estate in occasione della vacanza fatta in Calabria insieme al gruppo di ragazzi e volontari ... *"come quando sono arrivato in Italia, ho dovuto lasciare i miei amici, quando dovevo andare in una scuola che insegnavano un'altra lingua, persone nuove e quando non capivi cosa dicevano loro"*.

La natura dell'offerta e delle prese in carico di rilevanza clinica vengono gestite in rete con i servizi. L'attenzione ad alcuni disagi e alle risorse degli adolescenti ci coinvolge tutti in una riflessione multidisciplinare che si traduce in prassi condivise.

4. Presa in carico

Le richieste arrivano prevalentemente tramite il passaparola tra genitori o associazioni locali, con richiesta di supporto scolastico, o relative a momenti di isolamento e fatica sociale. Ultimamente qualche ragazza o ragazzo sono arrivati su invito diretto tra pari, dinamica che sembra garantire un ingaggio veloce e molto solido. Una parte arriva su invio dei servizi sociali e sanitari e di insegnanti e di dirigenti scolastici.

La presa in carico ha una durata media di due anni, con prevalenza di prese in carico brevi inferiori a un anno ma vi sono anche prese in carico superiori a tre anni. La presa in carico è preceduta da un colloquio con il minore e la famiglia con il gruppo di lavoro Psicopedagogico. Il colloquio è finalizzato alla raccolta di alcuni dati: struttura e rete familiare, aspettative su di sé, sul futuro e sul percorso nel centro, richieste da parte della famiglia o del minore seguito da una visita del centro in attività. Vi è una valutazione accurata del grado di compliance attraverso un breve incontro del solo adolescente e della sola famiglia con l'équipe.

Dopo un eventuale momento di confronto vengono illustrate al ragazzo le regole del centro e viene consegnata la documentazione necessaria a sancire il momento di ingresso nel gruppo. Dopo circa un mese di attività, a seconda del grado di frequenza, viene fatto un colloquio di verifica per confermare o meno le richieste delle parti per tradurle in obiettivi raggiungibili tramite l'offerta di Casa di Deborah. Nel caso in cui i servizi sociosanitari siano coinvolti, vi è un passaggio di consegne o una presentazione del caso precedente al colloquio che può prevedere un momento di condivisione interistituzionale di ascolto e progettualità col minore e la famiglia.

5. Offerta

Casa di Deborah è aperta dalle 13:30 alle 18:30 dal lunedì al venerdì.

Al momento dell'ingresso viene stipulato un accordo tra équipe, il minore e la famiglia riguardo i giorni e gli orari di frequenza. Eventuali variazioni di orario occasionali vanno comunicate dal genitore

all'équipe mentre variazioni continuative portano alla stesura di un nuovo accordo. Questa flessibilità, regolata dall'accordo, ha permesso in molti casi una frequenza continuativa, nonostante variazioni di orari della scuola, traslochi o altri impegni extrascolastici.

L'offerta di Casa di Deborah è prima di tutto quella di uno spazio di relazione e di accoglienza, dove gli adolescenti possono mirare al raggiungimento dei propri compiti evolutivi.

La presenza dei volontari e dell'équipe consente di fungere da soggetto genitoriale di transfert, come dice Gutton, attraverso cui costruire la propria nuova soggettività. Tale processo passa anche attraverso la relazione con il volontario che accompagna il ragazzo nello svolgimento di attività.

Il gruppo è contemporaneamente il primo strumento e il primo obiettivo dell'intervento. La regola, le attività, la scansione del tempo non sono mai del singolo ma del gruppo. La scansione temporale della giornata prevede: un primo momento di studio, una pausa di tutto il gruppo in cui tutti si ritrovano accompagnati da una tazza di tè e un secondo momento di studio o di frequentazione dei corsi e dei laboratori organizzati.

I momenti così individuati diventano spontaneamente contenitori per momenti di parola, di elaborazione di gruppo e di condivisione, che aiutano l'adolescente ad appartenere al gruppo. Gli educatori fungono da facilitatori nell'innescare processi gruppali di interpretazione del mondo interno ed esterno. Il gruppo degli adulti è spesso interpellato da ragazzi per avere punti di vista, confronto, esperienze, racconti. Un ruolo importante in questi scambi è lo sguardo di tenerezza che i volontari restituiscono (Gutton 2009). Ho citato Gutton tenendo conto che la maggior parte dei nostri volontari sono in pensione. Sempre citando Gutton, esiste un parallelismo tra adolescenza e senescenza entrambe hanno a che fare con un corpo che cambia e quindi ad una nuova definizione di sé. Inoltre, entrambi, adolescente e anziano, sono ai margini dell'adulthood: il primo sta per entrarci e il secondo sta per uscirne.

Casa di Deborah permette ai ragazzi di partecipare anche a diversi corsi: musica, disegno e scrittura creativa in cui hanno la possibilità di sperimentarsi, di fare delle prove e di creare uno spazio transizionale, pensante e trasformativo che queste attività possono favorire. Questi

corsi danno la possibilità, attraverso la dimensione corporea e sensoriale, di esprimere le potenzialità e le ansie legate al processo trasformativo dell'adolescenza.

In adolescenza è di fondamentale, poter “assaggiare” le cose, provare a mettersi alla prova, la possibilità di fare dei tentativi li rassicura rispetto la paura di fallire o di non essere all'altezza: infatti, ad esempio, durante il corso di disegno oltre ai ragazzi iscritti, qualche volta anche altri ragazzi si aggiungono al gruppo, incuriositi dall'attività. Lo stesso vale anche per il corso di scrittura creativa in cui, grazie alla collaborazione con Lorenzo Carpanè che ci ha messo in contatto con la Fondazione Bullone di Milano, tutti i ragazzi, anche quelli che non sono iscritti ufficialmente al corso, hanno la possibilità di partecipare agli incontri di redazione e di scrivere articoli che poi vengono pubblicati dando parola a ciò che stanno vivendo.

6. Obiettivi

Gli obiettivi perseguiti hanno sia natura grupale che individuale, con una prevalenza di obiettivi di natura educativa, sono volti a supportare le funzioni dell'io e puntano a supportare le ragazze e i ragazzi nello svolgimento dei compiti evolutivi.

Gli obiettivi individuali vengono delineati in sede di inserimento, con la raccolta della richiesta della famiglia, che viene rimodulata dall'équipe attraverso l'offerta del Centro di Aggregazione Intergenerazionale.

Come dice Kaes (1994), “il gruppo rappresenta il dispositivo migliore per l'integrazione”. Come possiamo vedere nel grafico i momenti di gruppo sono quelli che piacciono maggiormente.

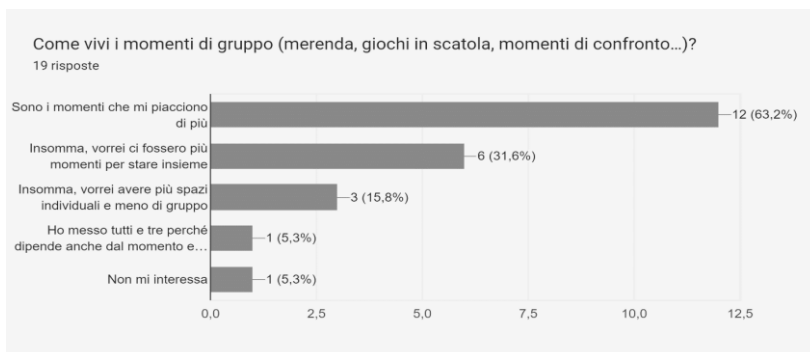


Fig. 2

Tuttavia, attraverso quale modalità siamo riusciti a costruire Il gruppo degli adolescenti e il gruppo dei volontari? E come avviene questa integrazione dei due gruppi?

Il gruppo di volontari, così come il gruppo di adolescenti, avviene attraverso una costruzione giornaliera. I volontari vengono inseriti dopo un colloquio conoscitivo, simile a quello che affrontano i ragazzi e le famiglie, finalizzato alla conoscenza del candidato volontario, al verificare le sue motivazioni personali e a rintracciare le risorse che ciascuno può mettere a disposizione del gruppo. Teuteria, coordinatrice dei volontari, si interfaccia quasi quotidianamente con ognuno di loro e cerca di capire come sta andando la relazione con i ragazzi e il loro vissuto con gli altri volontari. Se vengono rintracciati segni di una fatica personale la coordinatrice si relaziona con la dottoressa Busetto. Se invece ci sono difficoltà nelle relazioni con i ragazzi viene coinvolta l'équipe che si occupa dei ragazzi. Per tutti i volontari è prevista annualmente una formazione. Le formazioni che finora abbiamo fatto sono quelle che riguardano il funzionamento adolescente e il tema del tempo. Anche per i volontari partirà un gruppo di parola.

Questo dispositivo è finalizzato allo sviluppo di una generatività, condividendo le proprie idee ed energie e integrandole in una visione di gruppo aderente agli obiettivi e alle finalità di Casa di Deborah e di Famiglie per la Famiglia Onlus: creare una relazione che tenga conto del funzionamento adolescente e che li aiuti ad “andare là dove sono loro”.

Per quanto riguarda i ragazzi, c'è un'osservazione quotidiana da parte degli educatori e dei volontari, sia nello svolgimento dei compiti che negli altri momenti conviviali. Dall'inizio d'anno e da qualche mese si è avviato un gruppo di confronto tra adolescenti che spontaneamente si conoscono, si confrontano tra di loro su tematiche che loro scelgono.

Ad esempio, un ragazzo all'interno di questo gruppo ha chiesto come ci si può difendere se si viene aggrediti da un gruppo di ragazzi "maranza". Tutto il gruppo ha espresso le paure incontrate nei vari luoghi quali discoteche ma allo stesso tempo vi erano commenti ambivalenti e a tratti di ammirazione. Noi adulti abbiamo raccolto queste diverse considerazioni e restituito al gruppo dei ragazzi che i "maranza" sono un gruppo violento. Loro hanno accolto queste riflessioni che forse se dette da un membro della famiglia sarebbero state meno efficaci. Questo ci apre all'importanza di una restituzione educativa di un adulto esterno alla famiglia.

Recentemente poi è stato fatto anche un questionario per vedere il tipo di risposta che trovano a Casa di Deborah. Molti ragazzi hanno risposto che "a Casa di Deborah si sentono meno soli".

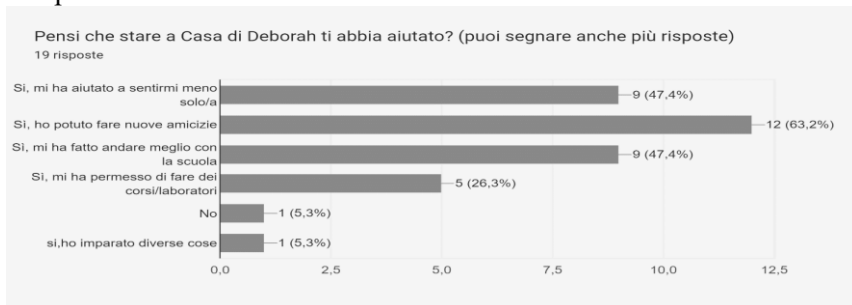


Fig. 3

Una lettura del grafico potrebbe essere che, attraverso l'aiuto scolastico, la maggior parte dei ragazzi si siano sentiti meno soli e abbiano avuto maggiore possibilità di stringere legami affettivi.

Sono previsti dei momenti di riunione congiunta tra il gruppo che segue i volontari e il gruppo che segue i ragazzi, finalizzati a mettere insieme le necessità dei due gruppi e a delineare delle strategie per fare in modo che l'intervento rimanga sempre integrato. Oltre a monitorare

continuamente il funzionamento dei due gruppi, anche l'équipe necessita di essere osservata nelle proprie dinamiche interne e nell'interazione con il resto della struttura. Per questo motivo vi sono dei momenti di supervisione bimestrali con Daniele Biondo. Il principale metro di osservazione e di intervento anche per l'équipe resta il gruppo, sia cercando di cogliere come gli individui vi interagiscono, ma soprattutto analizzando i contenuti emergenti dal gruppo stesso.

Voglio qui riportare alcuni esempi di come il gruppo ha aiutato i ragazzi:

Letizia è una ragazza di 17 anni che frequenta la casa da tre anni. Letizia è sempre stata una leader ma è solo nell'ultimo anno che ha iniziato a esprimere questa sua indole in modo positivo e a favore del gruppo. Il gruppo ha acquisito per lei un ruolo fondamentale nel quale vuole essere partecipante attiva. All'équipe ha proposto di riflettere sulla possibilità di proporre offerte di stage con enti e professionisti che collaborano con la Casa per introdurre i ragazzi al mondo del lavoro. È stata poi nominata rappresentante di classe e anche all'interno della Casa spesso introduce temi di discussione e confronto. Un giorno è arrivata chiedendo al gruppo come si debba rispondere ad un ragazzo che ti confida la morte della nonna.

Si sono susseguiti scambi interessanti tra volontari adulti e ragazzi che hanno cercato di portare il proprio sostegno a Letizia. Letizia traduce con qualche operatore le fatiche legate al momento evolutivo e al passaggio all'adulthood, ad esempio, guardando con aria un po' preoccupata si rivolge ad un adulto della Casa dicendo "quanto vorrei avere la tua età" e nello stesso tempo quando una giovane ragazzina racconta di essere uscita con il suo ragazzo la guarda e quasi con nostalgia dice: "lei diventa grande e io mi sento vecchia". In entrambi i casi sottolinea il tema della percezione del tempo che in adolescenza viene rimangiato.

Anche per Alice, ragazza di 17 anni, il gruppo è molto importante. Un giorno racconta di essere stata esclusa, insieme ad un'altra ragazza, dal gruppo classe. I suoi compagni si erano fatti passare la verifica dell'altra sezione ma non l'avevano condivisa con Alice e la sua amica perché considerate troppo brave. La ragazza racconta delusa di questo episodio agli educatori di Casa di Deborah, cercando conforto.

Mirko è un ragazzo straniero arrivato in Italia insieme alla sua famiglia un anno fa. Durante la merenda confida al gruppo la morte del fratello del suo migliore amico che vive nel suo paese d'origine. Il ragazzo, in un momento di dolore, ha sentito di potersi fidare del gruppo e ha compreso la possibilità di ricevere supporto da esso.

Stefano è un ragazzo di 16 anni con diagnosi di disturbo dell'attenzione e con difficoltà relazionali. Nell'arco di un anno, all'interno di Casa di Deborah, Stefano riesce a stare in compagnia soprattutto con gli altri maschi con i quali crea un gruppo WhatsApp e gioca online anche al di fuori di Casa di Deborah. Da quest'anno il ragazzo partecipa al corso di disegno nel quale dimostra di possedere un talento che era rimasto sommerso. Attraverso il disegno Stefano trova un nuovo modo di esprimersi e di avvicinarsi agli altri. Ora si sta lavorando in team con il suo educatore e la scuola per potenziare questo canale di espressione in cui Stefano si sente valorizzato e competente.

Stella è una ragazza di 13 anni che frequenta la terza media. Stella frequenta la Casa tutti i giorni ed è sempre sorridente ed educata. Nell'ultimo anno però, soprattutto attraverso il corso di scrittura creativa, la ragazza riesce ad esprimere anche angosce personali. La scrittura può quindi diventare un veicolo attraverso il quale i ragazzi hanno la possibilità di raccontare pensieri a cui non riescono a dare voce in altro modo.

7. Testi scritti dai ragazzi

Per concludere leggerò il materiale scritto da una ragazza di 18 anni in occasione del viaggio di questa estate in Calabria durante un momento di riflessione e scrittura di gruppo.

Questo materiale letto all'interno del gruppo dei ragazzi penso che non avrebbe mai potuto esprimerlo se non attraverso un lavoro di gruppo.

“Non mi piace scrivere, anche perché ritengo che le parole restringano troppo il significato dei pensieri e delle emozioni che mi sfrecciano per la mente ogni giorno, ogni ora e ogni minuto. Se potessi comunicare il 100% dei miei pensieri, probabilmente non starai mai zitta.

Sono tante, forse troppe, le cose che non ho detto e che non dico, e sembra che con il tempo si appesantiscano nel mio cuore e nella coscienza e con loro, ovvero con i miei pensieri morti o che insisto ad uccidere perché non si placano, vedo nascere rimpianti dolori che mi rinchiudono in una bolla buia e fredda, ma allo stesso tempo calda e comoda perché ormai ci vivo da troppo tempo. Al di fuori di questa bolla che ho sempre conosciuto, io non so immaginare cosa ci possa essere, e a volte mi incuriosisce ma molte volte di più mi spaventa e non oso metterci piede. Io non scrivo perché non so cosa scrivere, non provo nulla perché non so cosa provare, ma vivo perché almeno so sperare in un tempo migliore.”

Grazie

LA LEGGE DEL SANGUE O LA LEGGE DELLA POLIS? RIFLESSIONI SUI NESSI TRA FAMIGLIA, GIUSTIZIA E CULTURA DELLA LEGALITÀ

Rossella Marzullo

1. Ringraziamenti

È davvero un grande onore per me essere qui oggi e voglio ringraziare la dott.ssa Vellone, tutti gli organizzatori che nei mesi scorsi hanno preparato con cura queste giornate di studio e di riflessioni condivise. Permettetemi infine di ringraziare i relatori e tutti i presenti...

La riflessione che mi sono proposta di fare insieme a voi, sui nessi tra famiglia, giustizia e cultura della legalità, ha riportato la mia mente ai celebri versi di John Donne, quelli contenuti nella diciassettesima meditazione e che ci ricordano che “nessun uomo è un’isola, intero in sé stesso; ogni uomo è un pezzo del continente, una parte dell’oceano. Se anche solo una zolla venisse lavata via dal mare, l’Europa ne sarebbe diminuita, come se le mancasse un promontorio, come se venisse a mancare il castello di un tuo amico, o la tua stessa casa. La morte di qualsiasi uomo mi diminuisce, perché io sono parte dell’umanità. E dunque non chiedere mai per chi suona la campana: essa suona per te”.

Il poeta inglese ci offre una preziosa opportunità per capire che gli esseri umani sono legati gli uni agli altri e che la vita di ogni uomo è parte della nostra. La metafora geografica secondo cui nessun uomo è un’isola ci mostra plasticamente che è impossibile abbandonare i fragili al proprio destino, perché quel destino è parte del nostro. Il destino ignorato dei minori che, solo per un accidente del fato nascono in contesti deprivati, diventa improvvisamente visibile quando irrompe sulla scena attraverso la violenza appresa. Spesso unico codice relazionale conosciuto da chi vive nel degrado. Ecco perché la loro morte, anche quella sociale, ci diminuisce, e ci diminuisce tutti perché abbiamo con-

tribuito a farli diventare autori di reato e non di creato. Eppure, esistono vie per aprire varchi nuovi anche per chi nasce in contesti difficili, percorsi che aprono alla possibilità di diventare autori di reato. Uno di queste è, a mio giudizio, quello tracciato dal Tribunale per i minorenni di Reggio Calabria attraverso il progetto “Liberi di scegliere”.

2. Il progetto “Liberi di scegliere” e le nuove frontiere della tutela minorile

Il progetto “Liberi di scegliere” trae origine dal filone giurisprudenziale inaugurato dal Tribunale per i minorenni di Reggio Calabria, secondo cui è possibile disporre la decadenza o la limitazione della responsabilità genitoriale ogniqualvolta si profili per i figli un grave pregiudizio derivante dal loro assoggettamento incondizionato alla cultura criminale della famiglia d'origine, che non esita a sacrificare identità e aspirazioni dei giovani per avviarli a un destino già scritto e determinato dall'appartenenza al clan familiare.

È una nuova strada, un nuovo corso, che mira a scardinare il legame più forte che esista nel contesto 'ndranghetistico, quello che cementa le 'ndrine e rende “infame” chi si pente: il vincolo di sangue.

La linea seguita dai giudici reggini risponde all'obiettivo di garantire al minore il diritto di scegliere la propria vita mediante l'accesso ad una dimensione valoriale che gli è negata dalle strettoie inglobanti e mortali dell'organizzazione criminale.

Il carattere ereditario della subcultura 'ndranghetistica trova conferma nei dati statistici forniti dal Tribunale per i minorenni di Reggio Calabria, che negli ultimi vent'anni, infatti, ha trattato circa 100 procedimenti per reati di associazione mafiosa e connessi (art. 416 bis c.p., art. 74 D.P.R. 309/90, estorsioni ecc., reati di cui all'art. 51 bis ter c.p.p.) e più di 50 procedimenti per omicidi e tentati omicidi commessi da minori, molti dei quali – una volta diventati maggiorenni – sono stati sottoposti al regime del 41 bis, sono stati uccisi nel corso di faide familiari o hanno assunto la leadership della 'ndrina di appartenenza.

I dati statistici del passato, purtroppo, non sono disgiunti dal presente e ad oggi il Tribunale dei Minori di Reggio Calabria si trova a

giudicare i figli o i fratelli di coloro che erano processati negli anni Novanta e nei primi anni del Duemila, tutti appartenenti alle storiche famiglie del territorio.

È dunque l'esame dei dati a confermare che la 'ndrangheta si eredita: le famiglie, cioè, si assicurano il potere sul territorio grazie alla continuità generazionale.

Quello dei minori di 'ndrangheta è un fenomeno endemico, talvolta sommerso, che per troppo tempo è stato sottovalutato, come pure sottovalutata è stata l'insidia della trasmissione di valori culturali deteriori di padre in figlio.

Analizzando nello specifico le storie e l'*habitus* psicologico dei figli di 'ndrangheta ci si è potuti rendere conto di come l'appartenenza all'organizzazione rappresenti nei loro percorsi di vita non una devianza, un errore o una crisi, bensì un modo di essere che ribadisce piuttosto una coerenza con un sistema criminal-familiare che ha fornito una specifica formazione e che, soprattutto, ha dato risposte soddisfacenti ai loro bisogni.

La 'ndrangheta esercita su questi adolescenti un fascino perverso, in quanto li immette, senza sforzi, in un sistema di potere che conferisce loro uno status facilmente riconoscibile all'esterno e che senza alcun dubbio li fa sentire "visibili", in un'ottica tragicamente contemporanea, in cui la visibilità è avvertita come la chiave del successo e dell'affermazione sociale, in perfetta coerenza con la *civiltà dello spettacolo*, per usare le parole con cui Vargas Llosa descrive la postmodernità.

Ma dietro l'orgoglio dell'appartenenza si nasconde per questi ragazzi una ben più triste e inconsapevole verità: la rigidità della struttura familiare e la costruzione di un mondo chiuso e governato da regole proprie che soffoca le esigenze di libertà ed espressività dei giovani in crescita, negando loro in radice l'esercizio dei diritti fondamentali.

L'età adolescenziale, normalmente dedicata alla costruzione dell'identità personale, è vissuta all'insegna dell'obbedienza cieca e acritica che ha come esito la definitiva strutturazione criminale dei figli di 'ndrangheta. L'identità per loro è il luogo di una rigida coerenza, di un'assoluta immutabilità, di una fissità ideativa: rappresentazioni dogmatiche di una cultura repressiva che educa all'impossibilità di

cambiare, di costruire un pensiero flessibile, di accettare il differenziarsi senza sentirsi minacciati.

Come non comprendere, dunque, che le prime vittime della mafia sono proprio i *ragazzi delle mafie*, chiamati senza appello a fare schiera, a fare esercito, a fare a meno della loro giovinezza, a fare a meno del loro mondo interiore, per essere completamente a disposizione di interessi che non li riguardano, senza l'incertezza e l'ingombro delle emozioni, della paura, dei sentimenti.

I ragazzi di 'ndrangheta non esprimono alcuna emozione, sono educati a controllarsi "per non tradirsi e per non tradire" (*I ragazzi e le mafie* 2008). A loro non resta che portare nell'ombra la loro grande e inconfessabile sofferenza.

Si tratta di ragazzi emotivamente soli, spesso senza un padre (latitante, in carcere o ucciso in agguati di mafia) dal quale essere affiancati e sostenuti, a cui fare domande anche banali, ma fondamentali nel percorso di crescita. La loro fame di affettività deve accontentarsi di legami parentali freddi, sacri e intoccabili: la loro famiglia - pure così presente e invasiva nel garantire le certezze e le regole interne osservate dal clan - disconosce totalmente la vita emotiva e sentimentale di questi figli, i loro sogni e i loro desideri.

L'adolescente di 'ndrangheta vive un'inibizione del desiderio che lo porta a chiudersi nei confronti di nuove informazioni, nuove credenze e nuove esperienze, e a sottrarsi al "rischio" di contrarre relazioni sociali al di fuori dell'ambiente di appartenenza.

L'aver accertato che questo è ciò che accade in ambienti di tal fatta, ha indotto gli operatori della giustizia minorile di Reggio Calabria a censurare i modelli educativi deteriori che la mafia trasmette, in tutti i casi in cui sia messo a repentaglio il corretto sviluppo psico-fisico dei figli minori. La prassi seguita corrisponde esattamente a quella che si adopera quando si deve intervenire nei confronti di genitori violenti o maltrattanti, o che abbiano problemi di alcolismo o tossicodipendenza.

Su questa scia, dal 2012 ad oggi, il Tribunale dei Minori di Reggio Calabria ha mutato l'orientamento giurisprudenziale ed è intervenuto con provvedimenti civili di decadenza o limitazione della responsabilità genitoriale e allontanamento dei minori dal nucleo familiare, con affidamento ai Servizi sociali competenti, tentando così di interrompere la spirale perversa della trasmissione di valori deteriori da una generazione all'altra.

Grazie al protocollo d'intesa siglato dai Tribunali dei Minori di Reggio Calabria e di Catanzaro, dal Ministero dell'Interno, dal Ministero della Giustizia, dalla Prefettura di Reggio Calabria, dal servizio centrale di protezione e dall'Associazione "Libera", oggi il progetto "Liberi di scegliere" è una realtà che ha consentito a circa 100 ragazzi di abbandonare il crimine per scoprire se stessi, per sperimentare il piacere di costruirsi il futuro liberandosi sia dalle logiche di inglobamento e di invischiamento che animano i rapporti familiari nelle cosche, sia dall'ingombrante cognome che portano.

«Se la gioventù le negherà il consenso, anche l'onnipotente mafia svanirà come un incubo». Con queste parole Paolo Borsellino spiegava che la l'arma più forte contro la criminalità organizzata era e resta l'educazione; perché l'educazione leviga le coscienze, facendole diventare critiche, emancipate, libere e dunque capaci di governare i processi di scelta.

Laddove emergono tutti i limiti dell'azione repressiva dello Stato – che con gli arresti celebri e le maxi operazioni non è riuscito a fermare l'azione pervasiva e spietata di un'organizzazione forte e radicata, che mette in conto i problemi giudiziari e la latitanza, considerandoli fisiologici rischi del mestiere – si affaccia l'efficacia dell'azione educativa, perché è capace di trasformare il pensiero e, con esso, la società.

I processi di trasformazione, come insegna Freire, partono dalla consapevolezza che la realtà è un interlocutore vivo e problematico, è sfida, provocazione e sollecitazione al cambiamento; per questo motivo l'educazione si fa interprete della ribellione e del riscatto attraverso cui salvare e promuovere i valori autentici della persona.

La trasformazione culturale generata dai provvedimenti ablativi emessi dal Tribunale dei Minori di Reggio Calabria rappresenta dunque la risposta freiriana allo scoraggiamento e alla miseria: oggi sono le madri a chiedere ai giudici, anche nel silenzio talvolta, di allontanare i propri figli dalla famiglia per tutelarli da un sistema criminal-familiare che non fa sconti a nessuno.

Questo è il segno dei tempi. Lo *Zeitgeist* dei nostri giorni confusi e complessi rivela che "dentro un più ampio processo di trasformazione dei ruoli femminili nelle mafie e di una loro maggiore visibilità, è da inserire anche il mutamento percepito dei ruoli delle donne della 'ndrangheta calabrese" (Dino 2012).

Che le donne siano il futuro delle cosche, il collante della famiglia, la 'ndrangheta lo sa bene. La centralità della famiglia amplifica l'importanza concreta delle figure femminili, nonostante le stesse appaiano formalmente soffocate dalla cultura della subalterità di genere ancora fortemente presente nel mondo arcaico delle organizzazioni criminali. E ciò è talmente tanto vero che nel tempo le donne di 'ndrangheta hanno affiancato alla funzione di "contenimento interno", quella sempre più esplicita di intermediarie nelle attività "esterne" della cosca.

Ma cosa succede nella 'ndrangheta se le donne rompono il vincolo e decidono di parlare? I risultati sono sconvolgenti.

Quando una donna inizia a parlare per chiedere aiuto allo Stato il sistema "impazzisce", perché la donna è considerata il mezzo di consolidamento e di trasmissione dei codici familiari: educa, forgia, tiene insieme la struttura.

Se una donna di 'ndrangheta decide di parlare e di affidare il proprio figlio allo Stato e non al clan, non distrugge esclusivamente la famiglia, distrugge il sistema.

Ciò accade perché, pur non rivestendo gli stessi ruoli degli uomini all'interno delle organizzazioni, le donne svolgono attività di supporto, di tramite per la circolazione delle comunicazioni, garantendo così l'operatività della cosca in concreto e nel quotidiano. "Oltrepasare la frontiera significa rompere i legami di appartenenza, mettere quindi in discussione la propria identità e ricostruirla secondo altri punti di riferimento" (Sciarrone 2006).

Quanto queste scelte dirompenti siano temute dagli uomini della 'ndrangheta lo si è visto nelle storie drammatiche di Lea Garofalo e Maria Concetta Cacciola: la paura della frattura del patto familiare, del movimento tellurico che nasce dall'interno, ha segnato il loro destino di morte, utile sia a fermare l'azione giudiziaria, sia a ricomporre sotto l'egida del terrore la tenuta dell'organizzazione.

Con violenza fisica, psicologica, con torture subdole e ricatti morali gli uomini della famiglia mafiosa hanno tentato di sanare la scossa provocata dalla voce delle donne, facendo leva sulla violenza e sull'ennesimo tentativo di subordinarle. Ecco perché è possibile affermare che la 'ndrangheta ha così tanta paura di loro.

Le voci femminili della 'ndrangheta, che hanno scosso un sistema consolidato e ritenuto intangibile, rappresentano l'anti-'ndrangheta

per eccellenza: nelle loro scelte c'è una volontà di rottura con il mondo mafioso ancora più forte. Ciò consente di affermare che “Liberi di scegliere” nel tempo si è rivelato uno strumento prezioso su due livelli: quello della reale possibilità di cambiamento per i minori che sono entrati nel progetto e quello non meno importante della trasformazione culturale che il protocollo ha generato, tramutando lo Stato da nemico da combattere a interlocutore possibile.

3. La pedagogia distorta delle organizzazioni criminali: il pregiudizio inferto ai minori dal fenomeno dell'indottrinamento

Per comprendere l'entità e la natura del pregiudizio inferto ai minori dal fenomeno dell'indottrinamento mafioso, bisogna avere ben chiaro che nell'organizzazione criminale calabrese la famiglia rappresenta la vera forza dell'organizzazione. La 'ndrangheta nasce come organizzazione strutturata per famiglie, ognuna delle quali ha pieni poteri sia sul territorio in cui opera, sia sui membri della famiglia stessa, nella quale si viene educati al principio del credere e obbedire, coltivato come naturale sentimento filiale.

I giovani in questi contesti vengono sollecitati all'odio, alla violenza, alla vendetta come strumento per riparare torti, alla delegittimazione delle Istituzioni, a partire dalla scuola sino ad arrivare agli organi di giustizia.

Ci sono bambini di dieci o undici anni in grado di maneggiare armi con perizia, sanno dove nascondere la droga, come sottrarsi ai controlli delle forze dell'ordine. Sin da giovanissimi vengono utilizzati come vivandieri per latitanti, esercitano il racket a imprenditori locali spendendo il cognome della famiglia su mandato dei genitori ristretti in carcere, vengono coinvolti a pieno titolo, talvolta con il ruolo di killer, nelle faide locali.

In questi contesti i ragazzi subiscono un percorso di dolorosa e precoce adultizzazione con conseguente perdita dell'identità. Contraggono disturbi d'ansia che sedano con farmaci per la paura di perdere l'affetto e la considerazione dei propri cari nell'ipotesi in cui si discostino dal *modus vivendi* di questi ultimi. E perdendo gli affetti dei loro cari temono di perdere l'unica identità riconosciuta come possibile: quella dell'appartenenza captativa al nucleo familiare da cui proven-

gono. Vivono il terrore di poter subire le atroci conseguenze già sperimentate da chi ha scelto il dissenso; così come sperimentano la preoccupazione delle perquisizioni notturne, degli arresti dei propri parenti più stretti. Vivono lo stress della latitanza di padri, zii, nonni, temendo costantemente che le forze dell'ordine possano scoprire dove si nascondano.

Il drammatico nesso tra famiglia e percorsi di devianza generati da un modello educativo prepotente e pervasivo sembra essere il riflesso delle caratteristiche di una terra dolente come la Calabria, che racconta la sua complessità non solo attraverso la sua storia, ma anche attraverso la sua tormentata orografia.

“Mi fu sempre difficile spiegare che cos'è la mia regione. La parola Calabria dice alla maggioranza cose assai vaghe, paese e gente difficile” (Ciconte 2011 p. 7). Con queste parole Corrado Alvaro tentò di raccontare la sua terra in occasione della conferenza al Lyceum di Firenze, che si svolse nel 1930.

Quelle parole sono ancora incredibilmente attuali. La Calabria è “terra inquieta” (Teti 2015), difficile anche da narrare, fluttuante tra miti e leggende, abbandoni e ritorni, assoggettamenti e ribellioni.

Divisa tra Calabria Citra e Calabria Ultra, essa è mobile anche dal punto di vista geoantropologico.

Terremoti, frane e abbandoni hanno scandito la storia della precarietà di un luogo eternamente incompiuto e simbolicamente rappresentato da case mai finite, dal cemento che nasconde la vergogna della sua tradizione contadina riscattata dai calabresi americani che hanno ridisegnato la geografia dei paesi d'origine, coltivando la segreta ambizione di sostituire il potere aristocratico-feudale, senza mai desiderare di mutare il senso vero dell'appartenenza ad una terra bella e difficile.

L'unico tratto costante di questa ancestrale inquietudine è l'incompiutezza; non solo quella delle case in attesa di essere ultimate dai figli, o dai nipoti o da chi verrà poi, ma anche l'incompiutezza delle innumerevoli opere pubbliche mai finite: dighe, fabbriche ormai dismesse sorte col miraggio del lavoro e della prosperità, letti di fiumi prosciugati che oggi ospitano solo detriti e immondizie, baracche precarie ai margini dei paesi e recinzioni instabili che delimitano uno spazio, spesso un terreno incolto, improduttivo, che rigoglioso genera gi-

nestre e fiori di campo a dispetto dell'uomo a cui basta segnare simbolicamente che quello spazio recintato gli appartiene, senza curarsene. Perché conta solo l'affermazione del possesso su quello spazio, il resto non importa, non ha valore. In una terra – anche morfologicamente – disgregata, il processo di progressiva costruzione della *communitas* è faticoso, a tratti impossibile. Così come lo è la cultura del legame con l'altro e l'affermazione del principio secondo cui è la legge a regolare le vite di tutti.

Il rapporto con i luoghi racconta molto anche delle relazioni familiari, intessute attraverso la forza del sangue, che stringe i membri del nucleo e tiene fuori tutto il resto, che è nemico, estraneo, temibile.

Il senso del dominio sullo spazio si riflette nella storia dei legami familiari, ai quali tradizionalmente si è applicato lo stesso canone, quello che per secoli ha legittimato e avallato la concezione proprietaria della filiazione.

È per questo che quando la 'ndrangheta ha scelto il legame di sangue per costruire la sua forza non ha inventato nulla: ha agito su un dato esistente e fortemente radicato. Qual è, se non la famiglia, il centro motore della società in Calabria?

Il progressivo radicarsi della cultura familistica, infatti, ha determinato una grave frattura tra i singoli e la collettività, difficile da ricomporre, perché lo Stato rimane sempre un estraneo a cui guardare con diffidenza. E la mancanza di legame tra Stato e società produce due ordini di conseguenze: l'assenza di *ethos* pubblico e l'annientamento del processo di soggettivazione cui invece ogni individuo avrebbe diritto.

L'inibizione del processo di emancipazione è proprio uno dei più gravi pregiudizi inferti al minore dall'indottrinamento praticato dalla 'ndrangheta, perché corrisponde alla perdita dell'identità, che si consuma all'interno del gruppo. E il gruppo disconosce, anche sotto il profilo affettivo, chiunque si discosti dai codici non scritti che regolano la vita in questi contesti.

Tutto ciò si traduce in una vera e propria lesione del diritto all'educazione spettante ai soggetti minori d'età, perché non può trascurarsi che quello all'educazione è un vero e proprio diritto, qualificato espressamente come tale dagli artt. 28 e 29 della Convenzione ONU sui diritti dell'infanzia.

Vi è una precisa ratio in questa scelta, poiché la tutela di tale diritto ha l'obiettivo di garantire il corretto sviluppo della personalità del minore, nonché lo sviluppo delle sue facoltà e delle sue attitudini mentali e fisiche in tutta la loro potenzialità.

Le norme citate stabiliscono inoltre che l'educazione cui il minore ha diritto deve tendere alla costruzione di una cultura del rispetto dei diritti dell'uomo e delle libertà fondamentali e dei principi consacrati nella Carta delle Nazioni Unite. Il bambino – secondo l'art. 29 Convenzione ONU – «ha diritto ad essere preparato a una vita responsabile in una società libera, in uno spirito di comprensione, di pace, di tolleranza, di uguaglianza dei sessi e di amicizia tra tutti i popoli e gruppi etnici, nazionali e religiosi».

I genitori, pertanto, non possono sottrarsi alla sfida educativa, né sotto il profilo giuridico, né tanto meno sotto quello etico e morale, perché il valore dell'educazione evoca immediatamente il rapporto tra il singolo e la sua realtà e dunque la sua capacità di essere in sintonia con sé stesso e con gli altri.

Se l'educazione è un diritto, allora essa può e deve essere pretesa. A meno che non si voglia considerare il diritto all'educazione una formula vuota, un diritto che però non è in alcun modo coercibile, allora deve sostenersi che è lo Stato a dover intervenire per sostituire il genitore che si sottrae ai compiti educativi a cui è chiamato.

4. “Liberi di scegliere”: voci critiche su un progetto ancora controverso

La scelta dei giudici reggini non è stata accolta dal favore unanime, voci contrarie si sono levate sia da una parte della Magistratura, sia da una parte del mondo accademico. Non è mancato, infatti, chi ha parlato di giustizia etica o addirittura di deportazioni di bambini. Alcuni studiosi di pedagogia hanno definito gli allontanamenti espressione di una cultura etnocentrica, altri hanno considerato tali interventi come una indebita e pregiudiziale ingerenza nella sfera familiare ad opera degli organi di giustizia.

Tant'è che, in alcuni provvedimenti, i giudici hanno ritenuto di dover specificare che il decreto di affido del minore ad altri familiari, o a strutture reputate idonee ad avviare programmi di rieducazione, non

ha carattere afflittivo e la sua genesi non è data dalla mera appartenenza ad una famiglia mafiosa, ma è conseguente a una ponderata valutazione di una situazione di disagio.

Le critiche mosse a questo orientamento giurisprudenziale si fonderebbero sul presunto carattere pervasivo di simili interventi e sulla pericolosità che si cela dietro l'esercizio del potere giurisdizionale legittimato in qualche misura a ritenere inadeguato qualsiasi contesto familiare per il minore e, quindi, anche a limitare la responsabilità genitoriale in ipotesi diverse da queste, ma che, comunque sia, divergono dal modello familiare, per così dire, normativo.

In risposta a queste censure deve porsi in evidenza anzitutto che le istruttorie svolte non si basano sulla mafiosità del genitore, ma sulla disamina attenta del contesto familiare, nonché sulle dinamiche relazionali presenti e sul pregiudizio che le condotte genitoriali hanno determinato nei confronti del minore. Perciò le perplessità, espresse da quanti temono l'esercizio arbitrario del potere del giudice, si dissolvono dinanzi alla lettura dei provvedimenti e assumono più propriamente la connotazione di inutili esercizi di erudizione, ove si osservi che nessuna decisione nasce ipso iure da una condanna per mafia inflitta al genitore.

Le decisioni sulla decadenza o sulla limitazione della responsabilità genitoriale non sono sanzioni comminate alle madri e ai padri, ma provvedimenti a tutela dei figli, che non possono subire condotte genitoriali incompatibili con il concetto di responsabilità, intesa anche come responsabilità educativa.

V'è poi da sottolineare, a sostegno della fragilità delle argomentazioni contrarie all'orientamento giurisprudenziale del T.M. di Reggio Calabria, che l'ordinamento giuridico italiano si ispira ad un principio di minima invasività nella sfera familiare, il quale garantisce e tutela il pluralismo nelle scelte pedagogiche da parte dei genitori, purché ciò venga fatto nell'interesse dei figli. E questo passaggio è senz'altro quello che più di tutti chiarisce qual è il limite invalicabile sia per il genitore che per il magistrato: l'interesse del minore. Non esiste altra via per misurare l'opportunità e la legittimità di una decisione che riguarda un bambino o un ragazzo, se non quella di parametrare il *decisum* al principio del *best interest of the child*.

Da ultimo, a confutazione della tesi secondo cui gli allontanamenti sarebbero atti di violenza istituzionale, si ritiene di dover sottolineare

che l'obiettivo della *family reunification* è sotteso a tutti i provvedimenti ablativi, compresi quelli disposti in favore dei minori di 'ndrangheta.

I progetti di recupero (gestiti in gran parte dall'Associazione Libera) prevedono la presa in carico dei genitori che intendano prendere le distanze dall'organizzazione criminale e hanno come fine ultimo quello di realizzare il ricongiungimento familiare in condizioni e contesti che consentano al nucleo di vivere onestamente e senza il condizionamento e la pressione del clan.

Il lavoro generoso, sensibile e capillare svolto da Don Ciotti, dall'Avvocato Rando, dal Gruppo Abele, in favore degli adulti che hanno inteso aderire a "Liberi di scegliere" rappresenta la risposta più efficace e potente che si possa dare alla mafia: un'alternativa esiste. Ed esiste per tutti, anche a dispetto degli umani fallimenti che in percorsi così difficili è naturale incontrare.

5. Conclusioni

Perché il confine tra libertà educativa e abuso non sia labile bisogna partire da un dato ormai certo: la famiglia di 'ndrangheta promuove l'educazione all'illegalità secondo dinamiche riconducibili a quelle di qualsiasi apprendimento, come ben sottolinea Sergio Tramma (Tramma 2012, p. 73).

L'educazione all'illegalità, infatti, può avvenire sia per adesione che per imitazione e, scrive ancora Tramma (2012), "presuppone l'esistenza di un modello da cui attingere alcuni comportamenti imitabili, o dal quale ricavare orientamenti per la costruzione di un percorso di vita positivamente valutato e verso il quale tendere ad avvicinarsi il più possibile".

Il rapporto ambiente-educazione è stato ed è al centro di riflessioni di carattere pedagogico, sociologico e antropologico, ma anche la letteratura ne racconta la potenza, talvolta distruttrice.

Perfette per descrivere il processo di apprendimento di modelli educativi devianti appaiono le parole di Nicolai Lilin, che, nel suo romanzo *Educazione siberiana*, scrive: "nel nostro quartiere ogni giorno qualcuno finiva in prigione o ne usciva, e quindi a noi ragazzini non faceva strano vedere un uomo che era stato in prigione, eravamo cre-

sciuti per essere pronti a finirci anche noi, ed eravamo abituati a parlare di galera come di una cosa assolutamente normale, come altri ragazzini parlano del servizio militare o di cosa faranno da grandi. In alcuni casi le figure di certi galeotti prendevano nei nostri racconti una forma eroica, diventavano i modelli a cui volevamo somigliare a tutti i costi” (Lilin 2009, p. 24).

L’educazione all’illegalità avviene proprio mediante questi schemi ed è senza dubbio favorita in quei territori caratterizzati da un alto tasso di disoccupazione, dal precoce abbandono scolastico, dall’assenza di servizi e luoghi di aggregazione, eccetto quegli spazi che sono gestiti da esponenti della criminalità organizzata (Salierno 2001, p. IX). È inevitabile che in contesti di degrado i giovani facciano proprie le norme del loro ambiente e che idealizzino il modello degli adulti più prepotenti e brutali, quelli che emergono all’interno del gruppo e che si impongono come i più temuti e “rispettati”.

Il luogo diventa dunque strumento di formazione ed educa (Tramma 2012, p. 75) secondo le regole di sopravvivenza che in esso si affermano, lasciando il resto del mondo fuori e negando ai più piccoli la possibilità di misurarsi con altri luoghi e con altri sistemi di relazione.

Ci si deve chiedere allora: cosa significa crescere in un luogo dove le case sono una schiera di enormi scheletri non finiti, con i pilastri a vista e gli interni arricchiti con elementi di decoro di ogni genere, quasi a voler dire che l’unico spazio che conta è quello vissuto dal nucleo, il resto non ha importanza, come non ne hanno le persone che restano fuori da quello spazio? Cosa significa crescere con le armi in casa e le botole per la latitanza? Cosa significa crescere imparando a nascondere la droga nei posti giusti, quelli in cui le forze dell’ordine non potrebbero mai trovarla? Cosa significa saper sparare a soli dieci anni? Che genere di visione del mondo ci si fa in un posto dove è normale vedere la propria madre maltrattata, picchiata, o la propria sorella costretta a sposare un uomo che non ama per favorire gli interessi della famiglia? Che genere di visione del mondo ci si fa se non si può studiare? Se ci si deve preoccupare di come reperire i soldi per pagare la parcella dell’avvocato che difende il proprio padre condannato all’ergastolo? Che persona si diventerà se ci si forma in questi luoghi e attraverso questi modelli?

Interrogativi difficili, che scuotono gli animi e producono altri interrogativi. Anzitutto ci si chiede cosa debba prevalere: la legge del sangue o la legge della *polis*?

L'intera storia spirituale e dogmatica della legge nel corso dei secoli è il frutto delle alterne vicende che caratterizzano i rapporti tra essa e il diritto e tra le regole e la giustizia: tra *lex* e *ius*, tra *nomos* e *Dike*.

Meravigliosa metafora dell'eterno conflitto tra norma e Legge, tra morale soggettiva e ordine costituito è Antigone, l'eroina sofoclea, figlia incestuosa di Edipo e Giocasta, *nata contro*, che si presenta come la sintesi tragica del dolore generato dal richiamo incondizionato dei legami familiari e dal sangue.

Antigone e Creonte sono così l'immagine dello scontro eterno tra la tradizione e il rinnovamento, la conservazione e la spinta al cambiamento. Lo sono oggi, come lo erano ieri, quando Sofocle parlava alla città in uno dei suoi luoghi più sacri, il teatro, anch'egli combattuto dalla suggestione verso il nuovo (Creonte) e dal legame viscerale con la memoria (Antigone), per la quale pure intimamente sembrava parteggiare.

Antigone e Creonte rivivono oggi nel complesso rapporto tra diritto naturale e diritto positivo, che si scontrano nelle aule giudiziarie in cui si vaglia il destino dei figli di mafia, come di tutti i figli: la legge del sangue o la legge della *polis*? Entrambe forti, entrambe giuste, tanto che nel dramma sofocleo tutte e due soccombono, perché questo è, purtroppo, l'esito sciagurato del vicendevole disconoscimento di diritto e legge: Antigone muore e di Creonte "resta un nulla".

Perciò è sul terreno della legge che Creonte deve cercare Antigone: la legge ricerca il diritto quale suo limite, quale straordinario strumento di difesa della sua stessa legittimità. Dunque, quando un giudice – a tutela diritti inviolabili della persona minore d'età – decide di far prevalere il diritto positivo sul diritto naturale, non emette un mero *kérugma* (κήρυγμα), ma offre ad Antigone la possibilità di esercitare il suo diritto preservandola da soprusi e sopraffazioni, che non devono giungere né dai suoi simili né in forma di legge.

RELAZIONI GENERATIVE: LA FORZA DEI LEGAMI INTERGENERAZIONALI. FAMIGLIA E SOLIDARIETÀ TRA LE GENERAZIONI

Sara Nanetti

1. Introduzione

Nell'ambito della riflessione socio-antropologica contemporanea, emerge un tema di profonda rilevanza: la fragilità che affligge anziani e minori in contesti familiari segnati da difficoltà relazionali e condizioni socioeconomiche precarie. Tale fragilità, indagata con uno sguardo multidisciplinare, si rivela come un nodo intricato di vulnerabilità umane, dove le dinamiche di declino fisico, psicologico ed emotivo si intrecciano con le sfide della povertà, dell'isolamento sociale e delle difficoltà relazionali.

In questo contesto, l'esperienza della fragilità diviene una sorta di specchio che riflette le contraddizioni e le ambiguità della condizione umana e sociale, invitando a una profonda riflessione sulla natura dell'esistenza e sulla responsabilità collettiva nei confronti dei suoi membri più deboli. Di fronte alla fragilità umana, non ci si può limitare a un mero esercizio di speculazione teorica: emerge l'urgente necessità di politiche sociali e interventi mirati capaci di tessere una rete di sostegno solida e inclusiva. Questa prospettiva richiama l'etica della cura e della solidarietà come fondamenta imprescindibili su cui costruire una società più giusta e compassionevole, in grado di offrire agli anziani e ai minori in difficoltà non solo assistenza materiale, ma anche il riconoscimento pieno della loro dignità e del loro valore intrinseco come esseri umani.

La fragilità, tuttavia, può essere intesa “come ombra (...) che incrina le relazioni umane e le rende intermittenti e precarie” oppure “come grazia (...) il nocciolo tematico di esperienze fondamentali di ogni età della vita” (Borgna 2014, 7), poiché è fragile la condizione

anziana, il silenzio, la tristezza, così come lo sono l'adolescenza, le parole, la gioia e la speranza.

Le relazioni intergenerazionali costituiscono un tessuto vitale che intreccia le esperienze, le conoscenze e le risorse delle diverse età, creando una rete di solidarietà e di reciprocità capace di sostenere gli individui. Attraverso lo scambio di esperienze e la condivisione di affetti, le generazioni si arricchiscono reciprocamente, offrendosi sostegno emotivo, supporto pratico e una presenza significativa che contrasta l'isolamento sociale e l'emarginazione.

Nello specifico, per gli anziani, le relazioni intergenerazionali rappresentano un antidoto prezioso contro il senso di solitudine e di abbandono che spesso accompagna l'invecchiamento, offrendo occasioni di condivisione e di partecipazione attiva alla vita comunitaria. I legami con i giovani, in particolare, possono apportare nuovi stimoli, prospettive e significati alla vita degli anziani, contribuendo al mantenimento della loro salute mentale e fisica e alla loro inclusione sociale.

Per i minori in difficoltà familiare, invece, le relazioni intergenerazionali offrono un rifugio sicuro e un punto di riferimento stabile in un contesto spesso caratterizzato da precarietà e vulnerabilità. Gli anziani, con la loro esperienza e saggezza, possono fungere da figure di riferimento e da modelli positivi per i più giovani, offrendo loro affetto, sostegno emotivo e una presenza costante che favorisce lo sviluppo di un senso di sicurezza e di fiducia in sé stessi e negli altri.

Anche le relazioni intergenerazionali possono essere fragili, caratterizzate da una costante ambivalenza tra lo scontro o il conflitto e la solidarietà intergenerazionale. Tuttavia, rappresentano un autentico tesoro di risorse umane e relazionali che chiede di essere valorizzato e promosso attraverso politiche sociali e interventi mirati. Investire nella costruzione di ponti solidi tra le generazioni significa non solo alleviare le fragilità individuali, ma anche edificare una società più coesa, inclusiva e solidale, capace di affrontare le sfide del presente e del futuro con maggiore resilienza e compassione.

2. Un'emergenza generazionale

L'invecchiamento della popolazione è una delle principali sfide demografiche che l'Italia deve affrontare nel XXI secolo. Con un aumento della speranza di vita e una diminuzione delle nascite, il paese si trova di fronte a una crescita costante della sua popolazione anziana.

Tale fenomeno è il risultato di diversi fattori come la diminuzione delle nascite, che contribuiscono ad alleggerire la soglia più giovane della popolazione e i progressi nella medicina e nella salute con il conseguente aumento dell'aspettativa di vita. L'invecchiamento della popolazione ha profonde implicazioni socioeconomiche che interessano trasversalmente tutte le generazioni. Una popolazione sempre più anziana comporta una diminuzione della forza lavoro, con possibili conseguenze sulla crescita economica, ponendo importanti sfide legate al sistema sanitario e alle risorse pubbliche, inoltre costringe a riflettere sulla realizzazione di nuovi modelli sociali intergenerazionali.

Nel presente contributo si indagheranno le implicazioni offerte da questo fenomeno. Infatti, nonostante le sfide, l'invecchiamento della popolazione può portare anche a opportunità. L'esperienza e la saggezza degli anziani possono essere valorizzate attraverso programmi di volontariato e il coinvolgimento nella comunità. Le innovazioni nel settore della salute e dell'assistenza, compresi i servizi basati sulla tecnologia, possono migliorare la qualità della vita degli anziani e ridurre il carico sui servizi sanitari.

Se da un lato, l'Italia è un paese che invecchia e che presta sempre più attenzione ai processi di invecchiamento, dall'altro mostra un decremento costante della popolazione giovane, che risulta essere per lo più invisibile alle politiche e agli interventi. Il concetto di "giovani" è intrinsecamente sfaccettato e sfugge da qualsivoglia definizione univoca. Questa ambiguità emerge in un contesto in cui le generazioni si trovano ad affrontare una serie di mutamenti complessi nella società. Definire chi siano i "giovani" è particolarmente complicato a causa delle diverse discipline che adottano criteri variabili per identificare questa categoria che vanno dalla maturità biosomatica e biopsichica, all'influenza del contesto socio-culturale e geografico nel determinare chi possa essere considerato giovane.

Il concetto di "giovinezza" rappresenta una fase di transizione ambigua, posizionata tra la dipendenza e l'autonomia, e coinvolge elementi sia tipici dell'adolescenza che della vita adulta. Tuttavia, questo confine si è dilatato notevolmente nelle nuove generazioni, in quanto le tappe e i riti di passaggio tradizionali verso l'età adulta sono diventati sempre meno definiti, portando a una prolungata incertezza.

In passato, vi erano cinque tappe cruciali di transizione che definivano il passaggio all'età adulta, tra cui l'istruzione, l'ingresso nel mondo del lavoro, l'indipendenza economica, l'indipendenza abitativa e la formazione di relazioni di coppia stabili. Tuttavia, la progressiva alterazione di queste tappe e il loro protrarsi nel tempo hanno reso difficile stabilire confini chiari tra le diverse fasce d'età.

La "gioventù" attuale si estende dai 15 a 34 anni, spesso anche oltre, e comprendendo una vasta gamma di esperienze e comportamenti. Questa diversità è particolarmente evidente nel rapporto tra dipendenza e autonomia dalla famiglia d'origine che interessa i vari sottogruppi di adolescenti, giovani e giovani adulti.

Le complesse dinamiche sociali stanno trasformando il tessuto delle nuove generazioni in modi sorprendenti. A causa di un processo di omologazione e uniformazione nei consumi e nello stile di vita, sembrerebbe che le nuove generazioni siano molto omogenee tra loro. Questa uniformità non riguarda solo aspetti superficiali come il divertimento o la moda, ma tocca anche dimensioni fondamentali dell'identità, come la formazione. Tuttavia, accanto a queste tendenze, emergono anche nuove frammentazioni all'interno delle generazioni giovani, che possono includere o contrapporre gruppi tradizionali definiti in base all'età, allo status sociale, all'istruzione, ai consumi e alle dinamiche familiari. Questa segmentazione rende più difficile la classificazione e l'interpretazione dei comportamenti giovanili.

Il lessico utilizzato per descrivere queste nuove dinamiche comprende termini come "tribù", "cocktail", "puzzle", "sottoculture" e "micro-appartenenze", che indicano nuovi contesti di creazione culturale e di stili di vita giovanili. Questi contesti possono apparire confusi e ibridi da una prospettiva adulta, ma presentano tratti identificativi unici che sfuggono all'interpretazione. Inoltre, i giovani stessi possono partecipare ad alcuni gruppi mentre rimangono esclusi da altri, riflettendo la loro capacità di ridefinire continuamente i propri punti di riferimento.

In sintesi, il panorama giovanile contemporaneo è caratterizzato da omologazioni e segmentazioni che creano un tessuto di identità in costante evoluzione all'interno di regimi comportamentali e significati eterogenei. Queste culture giovanili parallele, sovrapposte e intercambiabili sfidano le etichette del passato e creano una realtà in cui le categorie tradizionali sono sempre più inadeguate per comprendere la complessità delle esperienze giovanili attuali. Pertanto, analizzare questa realtà richiede cautela e una mente aperta, insieme a una costante definizione di confini e precisazioni.

3. Oltre il conflitto generazionale

Un contesto demografico sempre più anziano e un profilo giovanile esiguo e allo stesso tempo sempre più sfuggente ci mettono di fronte a quello che a più riprese è stato documentato nei termini di un conflitto generazionale. Il conflitto tra le generazioni è un tema centrale nella sociologia e nella vita quotidiana. È il risultato delle diverse esperienze, aspettative e visioni del mondo che caratterizzano le varie coorti generazionali. Cercheremo di comprendere quali sono le sue cause, le sue manifestazioni e gli impatti sulla società.

Il conflitto tra le generazioni ha radici profonde nelle differenze di esperienze e riferimenti socioculturali. Le diverse coorti generazionali vivono in epoche diverse, affrontando sfide e opportunità uniche. Le differenze socioeconomiche, culturali e politiche contribuiscono al divario generazionale. Inoltre, il cambiamento sociale e tecnologico può inasprire ulteriormente il divario tra le generazioni, producendo nuove disuguaglianze.

Il conflitto tra le generazioni si manifesta in vari modi. Ad esempio, può riflettersi nelle divergenze politiche e di opinione su questioni sociali. Le generazioni più giovani possono criticare le generazioni più anziane per la loro resistenza all'innovazione, mentre le generazioni più anziane possono percepire le generazioni più giovani come poco rispettose delle tradizioni.

Il conflitto tra le generazioni può avere impatti significativi sulla società, influenzando le dinamiche familiari, le politiche pubbliche e

la coesione sociale. Ad esempio, le controversie tra generazioni possono plasmare il panorama politico e influenzare le decisioni relative a questioni come l'istruzione, la previdenza sociale e l'ambiente.

Tuttavia, il conflitto tra le generazioni non è necessariamente negativo. Può portare all'innovazione, alla riflessione critica e al cambiamento sociale. Le diverse prospettive generazionali possono arricchire il dibattito pubblico e contribuire alla soluzione dei problemi sociali.

Il conflitto tra le generazioni è una realtà sociale complessa che merita attenzione da parte degli studiosi e dei responsabili delle politiche pubbliche. Comprendere le cause e le manifestazioni di questo conflitto può aiutare a promuovere un dialogo costruttivo tra le generazioni e a trovare soluzioni ai problemi sociali. In ultima analisi, il conflitto tra le generazioni può essere un catalizzatore per il cambiamento sociale e il progresso, se gestito in modo costruttivo.

3.1. Il divario generazionale

Uno tra gli indicatori che può aiutare a comprendere i fattori alla base del conflitto generazionale è il cosiddetto "Divario Generazionale". Con questo termine si intende descrivere il ritardo accumulato dalle nuove generazioni rispetto alle precedenti nel raggiungimento dell'indipendenza economica o di alcune tappe significative per la vita adulta. *L'Indice di Divario Generazionale* (GDI - Generational Divide Index) è un indicatore sintetico utilizzato per misurare gli ostacoli che le giovani generazioni affrontano nel raggiungere la maturità economica e sociale. L'indice rappresenta la difficoltà che le giovani generazioni devono superare per raggiungere il livello economico e sociale delle generazioni precedenti. Maggiori sono le sfide, più alto è il muro che le giovani generazioni devono scalare.

L'indice è composto da 14 aree di indagine chiamate "domini", ognuna delle quali ha un peso specifico nella costruzione del GDI. Questi domini rappresentano i "mattoni" del muro che compongono l'attuale divario generazionale. L'indice è stato arricchito nel tempo, e la versione attuale è il GDI 4.0, con serie storiche che risalgono al 2006.

Il Rapporto del 2021 ha introdotto il GDI 3.0 e ha rivelato un livello di disuguaglianza generazionale senza precedenti. Le crisi sistemiche come la pandemia hanno un impatto asimmetrico sulle generazioni più

giovani. Il Rapporto del 2022 ha ulteriormente arricchito l'indice con nuovi domini e indicatori, denominando l'indice GDI 4.0.

L'indice evidenzia un problema allarmante per l'Italia: durante le crisi sistemiche, le giovani generazioni sono le prime a subire le conseguenze e le ultime a riprendersi. Il Rapporto del 2022 ha anche presentato il lavoro svolto dal Comitato per la Valutazione dell'Impatto Generazionale delle politiche pubbliche (COVIGE), che ha prodotto linee guida per la valutazione dell'impatto generazionale delle politiche pubbliche.

3.2. La generatività e la solidarietà tra le relazioni

Il concetto di generatività, da anni al centro della riflessione psico-sociale condotta nell'ambito del Centro di Ateneo, può contribuire a colmare il gap che si sta frapponendo tra le diverse generazioni. La generatività rappresenta il compimento del progetto familiare, ovvero la sua capacità di generare qualcosa di nuovo che eccede le singole individualità, progettando un futuro e un'azione comune.

Secondo Erikson una persona si può considerare adulta quando è generativa ovvero quando esce dalla stagnazione e dal ripiegamento narcisistico per prendersi cura delle generazioni future. La generatività può quindi esplicitarsi su due registri, quello biologico e quello sociale. Se la generatività biologica porta a trasmettere il proprio patrimonio genetico e a prendersi cura dei propri figli, la generatività sociale si sostanzia di tutte quelle attività che mirano alla promozione della crescita delle nuove generazioni, e non solo dei propri figli biologici, e dunque del bene comune.

In questo senso la generatività sociale, all'interno della prospettiva relazionale consiste negli effetti "eccedenti gli elementi e le relazioni già date in precedenza" (Donati 1998, p. 43). Esso fa riferimento all'esito emergente e creativo di relazioni familiari e sociali non fondate su logiche strumentali-utilitaristiche, ma fiduciarie e donative.

L'indagine SHARE del 2004 ha evidenziato una serie di dinamiche di solidarietà intergenerazionale. Uno degli aspetti chiave riguarda il sostegno finanziario che fluisce dalle generazioni più anziane a quelle più giovani. Questo tipo di supporto finanziario può assumere diverse forme, come aiuti economici diretti o contributi per l'istruzione dei

giovani. Le generazioni più anziane spesso si impegnano per garantire un futuro migliore alle generazioni successive.

Un altro importante meccanismo di solidarietà intergenerazionale riguarda il lavoro di cura. Le generazioni più anziane spesso diventano i principali destinatari di cure e assistenza da parte delle generazioni più giovani. Questo può includere la cura di anziani non autosufficienti, la gestione delle questioni sanitarie e il supporto emotivo. La famiglia svolge un ruolo cruciale in questo contesto, poiché le generazioni si prendono cura l'una dell'altra.

Questi aspetti di solidarietà tra le generazioni contribuiscono a creare legami significativi tra giovani e anziani. Mentre le generazioni più giovani ricevono sostegno e assistenza dalle generazioni più anziane, queste ultime trovano gratificazione nel poter contribuire al benessere delle generazioni successive. La solidarietà intergenerazionale è un importante pilastro del tessuto sociale che unisce le diverse generazioni in un rapporto di mutua assistenza e sostegno.

La solidarietà tra le generazioni svolge un ruolo cruciale nella trasmissione dei valori da una generazione all'altra. Questo processo di trasmissione è essenziale per la coesione sociale e per garantire una continuità culturale e morale all'interno di una società. Vediamo come la solidarietà tra le generazioni facilita la trasmissione dei valori:

1) *Apprendimento intergenerazionale*: La trasmissione dei valori spesso avviene attraverso l'apprendimento intergenerazionale. I membri più anziani di una famiglia o di una comunità condividono le loro esperienze di vita, le storie e le lezioni apprese con le generazioni più giovani. Questo processo aiuta i giovani a comprendere i valori fondamentali della cultura e della società in cui crescono.

2) *Modelli di comportamento*: I giovani spesso imparano i valori osservando il comportamento degli adulti nelle loro vite. La solidarietà tra le generazioni offre agli anziani l'opportunità di essere modelli positivi per i giovani, dimostrando attraverso le proprie azioni i valori di rispetto, empatia, integrità e altruismo.

3) *Scambio di punti di vista*: La comunicazione intergenerazionale favorisce la condivisione di punti di vista diversi. I giovani possono portare nuove prospettive e idee, mentre gli anziani offrono saggezza e esperienza. Questo dialogo aperto tra le generazioni promuove una comprensione più profonda dei valori e delle sfide del mondo in continuo cambiamento.

4) *Supporto emotivo*: La solidarietà tra le generazioni crea un ambiente di sostegno emotivo. Gli anziani offrono conforto e consigli ai giovani durante momenti difficili e di transizione. Questo sostegno aiuta i giovani a sviluppare una solida base emotiva, incorporando valori come l'empatia e la compassione.

5) *Trasmissione di tradizioni culturali*: La solidarietà tra le generazioni è fondamentale per la conservazione delle tradizioni culturali e dei valori condivisi all'interno di una comunità. Le celebrazioni, le cerimonie e le pratiche culturali vengono tramandate dalle generazioni più anziane a quelle più giovani, assicurando la continuità delle identità culturali.

In conclusione, la solidarietà tra le generazioni svolge un ruolo fondamentale nella trasmissione dei valori attraverso l'apprendimento, il supporto emotivo e la condivisione di esperienze. Questo processo contribuisce a costruire legami più forti tra le diverse generazioni e ad arricchire la cultura e la società nel loro insieme.

4. Solidarietà e generatività intergenerazionale in transizione

Le relazioni intergenerazionali svolgono un ruolo fondamentale nella creazione di legami significativi tra le diverse fasce di età e nel favorire la solidarietà e la generatività sociale. In questa presentazione, esamineremo due casi studio che illustrano come queste relazioni possono contribuire a trasformare importanti fasi di transizione nella vita delle persone.

1) *La transizione alla fragilità nella vita anziana*: Uno dei momenti critici nella vita delle persone anziane è la transizione alla fragilità. Durante questa fase, spesso si verificano cambiamenti significativi che modificano le condizioni di salute e d'indipendenza. Le relazioni intergenerazionali possono svolgere un ruolo chiave nel supportare gli anziani durante questa transizione. Ad esempio, i membri più giovani della famiglia possono fornire assistenza pratica, come aiuto negli spostamenti o nella cura personale. Ma non è solo il supporto fisico a rendere generative queste relazioni. La condivisione di

storie di vita, esperienze e consigli tra le generazioni può aiutare gli anziani a mantenere un senso di continuità e significato nella loro vita. Allo stesso tempo, i giovani possono beneficiare dell'esperienza e della saggezza degli anziani, imparando importanti lezioni sulla resilienza e sull'importanza della cura.

2) *La transizione verso l'età adulta*: La transizione verso la vita adulta è un periodo complesso, che diventa ancora più difficile per i giovani che hanno vissuto l'esperienza dell'affido. Questi ragazzi affrontano sfide uniche, come la mancanza di una rete familiare di supporto stabile. Questa mancanza di continuità può influenzare la loro istruzione, i progetti di occupazione e di sistemazione abitativa, rendendo il passaggio all'età adulta un compito ancora più arduo. Tuttavia, le relazioni intergenerazionali possono svolgere un ruolo fondamentale nell'aiutare questi giovani. Le famiglie affidatarie possono offrire stabilità, affetto e supporto, contribuendo a colmare il divario. Quando coinvolte attivamente nel processo di affido, queste famiglie non solo forniscono un ambiente amorevole ma anche modelli di comportamento sani e connessioni emotive durature. In sintesi, le relazioni intergenerazionali sono cruciali durante la transizione alla vita adulta dei giovani, aiutandoli a superare le sfide uniche di questo periodo di cambiamenti e incertezze.

4.1. La transizione alla fragilità nella vita anziana

La ricerca partecipativa “Redesign elderly, intergenerational solidarity and age friendly communities” finanziata da Fondazione Cariplo e coordinata dall'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano sotto la direzione della professoressa Donatella Bramanti, ha consentito di co-costruire conoscenza sulla transizione all'età anziana in situazioni di vulnerabilità, per sviluppare e implementare nuove reti comunitarie per la promozione della salute e del benessere, dell'invecchiamento attivo e della solidarietà tra le generazioni.

La stessa indagine ha coinvolto più direttamente gli anziani e le loro persone di riferimento attraverso 62 interviste diadiche. Questo ha consentito di avvicinare l'ampio dibattito scientifico sui temi della fragilità nella vita anziana all'esperienza quotidiana e relazionale dei soggetti.

Da un punto di vista concettuale, la fragilità può essere intesa come una condizione determinata da diversi indicatori, che comprendono aspetti fisiologici, funzionali, psicologici, relazionali, economici, culturali, spirituali e ambientali. La fragilità non si riduce pertanto ai soli fattori biologici e psicologici ma si estende alle sue costruzioni sociali, così come alle relazioni interpersonali. Più in generale la fragilità delinea una traiettoria lineare, collocata all'interno di un *continuum* che va dalla piena autonomia del soggetto, dotato di capacità elevate e stabili, alla non autosufficienza, determinata da significative perdite di capacità.

La voce degli anziani che emerge dall'indagine ha consentito di mettere a fuoco l'ulteriore complessità della fragilità, osservata attraverso la lente delle relazioni e delle storie di vita. La fragilità degli anziani intervistati, appare infatti caratterizzata da una duplice valenza sia negativa di privazione, sia positiva di conquista. Da un lato, costituisce un importante limite per l'anziano che vede ridursi i suoi spazi di autonomia, così come per la sua rete parentale che va incontro alla necessità di riorganizzare tempi e spazi di vita; dall'altro, rappresenta una risorsa simbolica preziosa che può aprire altri significati del vivere, meno proiettati sul fare e più sul comprendere il senso di questa fase della vita, aprendo una nuova forma di reciprocità della cura da parte della rete familiare.

Le relazioni che segnano la quotidianità degli anziani intervistati sono prevalentemente di carattere familiare, ma non mancano amicizia, reti di prossimità e vicinato quali risorse fondamentali di supporto. Le relazioni, tuttavia, presentano caratteri talvolta ambivalenti e possono infatti essere leve attraverso le quali trovare risorse e strumenti che favoriscono il benessere dell'anziano, o al contrario dei vincoli che ne limitano l'autonomia e l'iniziativa.

Le storie di vita consegnano un importante *focus* sulla profonda continuità dei percorsi sia individuali che familiari, dove appare chiaramente l'importanza di un ripensamento anche della stagione anziana della vita per potere vivere e affrontate più positivamente tale passaggio. Con le parole di un'anziana: «bisogna prepararsi ad essere anziani, in particolare ora che l'anzianità dura tanto, bisogna prepararsi, non puoi improvvisarti».

Dai risultati della rilevazione empirica è quindi possibile delineare alcuni tratti particolarmente significativi del passaggio alla vita anziana che attraversa l'emergere di nuove fragilità.

Il valore della rete di relazioni e la loro ricchezza in termini quantitativi (l'estensione dei legami) e qualitativi (la qualità delle relazioni) costituisce il primo fattore di protezione e di risorsa nell'affrontare la transizione. Allo stesso tempo, la fragilità, così come la vita anziana, appaiono fortemente connotati da riferimenti simbolici, culturali e valoriali. La forza di tali riferimenti, seppure non sempre chiaramente esplicitati, è il principale motore di riflessione e di azione che consente di affrontare con consapevolezza e protagonismo il sopraggiungere di eventi stressanti da parte dell'anziano e della sua rete.

In definitiva, dal vissuto degli anziani e delle loro famiglie la principale risorsa visibile si sostanzia della bontà e dell'estensione delle relazioni interpersonali sia familiari che extra familiari. Se la centralità delle relazioni potrebbe relegare tale passaggio all'intimità della sfera privata, l'aspetto più trasformativo interessa la sfera pubblica e rimanda all'importanza di una cultura dell'anzianità e delle fragilità che non ne annichilisca il valore e le potenzialità. È vero che "bisogna prepararsi ad essere anziani" ma è altrettanto vero che questa preparazione richiede un riconoscimento sociale del valore della trasmissione propria di ogni transizione e della preziosità che la stagione anziana della vita porta con sé.

Dalla ricostruzione di alcuni idealtipi di diadi è emerso come la biografia personale e la storia familiare degli intervistati consentano alla diade di immaginare il futuro, a partire da quanto i suoi componenti ritengono di aver ricevuto dalle generazioni precedenti (genitori, nonni...), sotto il profilo materiale e simbolico. Questa visione del futuro rappresenta l'"effetto emergente", ovvero l'esito "inatteso", imprevisto e imprevedibile, della presenza di tali valori, oltre che di risorse (di varia natura, materiali, psicologiche, relazionali), di norme/regole e di specifici obbiettivi.

Le dinamiche delle diadi e le diverse tipologie di relazioni hanno un impatto significativo sulla percezione del futuro degli anziani. Le persone di riferimento, la coesione nelle relazioni e le motivazioni delle diadi contribuiscono a modellare le prospettive degli anziani sull'anzianità. Un approccio attento alle relazioni intergenerazionali e

alla complessità delle situazioni familiari è essenziale per promuovere la solidarietà e la generatività nelle relazioni tra le diverse generazioni.

Nel contesto della ricerca condotta sulla transizione all'età anziana e sulle dinamiche delle relazioni intergenerazionali, i tre fattori chiave di "DONO", "TESTIMONIANZA" e "CURA" assumono una rilevanza significativa. Questi fattori emergono come elementi fondamentali che influenzano la solidarietà e la generatività delle relazioni intergenerazionali nel corso della vita anziana.

1) Il "DONO" si riflette nella condivisione di esperienze, saggezza e conoscenze da parte degli anziani. Gli anziani condividono le proprie storie di vita e le risorse emotive con le generazioni più giovani, arricchendo così il patrimonio culturale e storico della comunità. Questo atto di dono contribuisce a rafforzare i legami intergenerazionali e a promuovere una solidarietà reciproca tra le diverse generazioni coinvolte nella ricerca.

2) La "TESTIMONIANZA" emerge come un mezzo per catturare le esperienze e le storie di vita degli anziani. Attraverso le testimonianze raccolte durante le interviste diadiche, si preserva la memoria collettiva e si offre alle generazioni più giovani l'opportunità di apprendere dal passato. Le testimonianze diventano un ponte tra le generazioni, consentendo una migliore comprensione delle sfide passate e delle vittorie ottenute, contribuendo a costruire una connessione tra passato e presente.

3) La "CURA" è evidente nella relazione tra le generazioni coinvolte nella ricerca. Gli anziani ricevono cura dalle generazioni più giovani, che forniscono assistenza fisica, sostegno emotivo e gestione della salute. Inoltre, gli anziani stessi possono offrire cura in situazioni di fragilità, dimostrando una relazione di reciproca assistenza tra le diadi intergenerazionali coinvolte nella ricerca.

Nel contesto della ricerca, questi tre fattori rappresentano una chiave interpretativa per l'analisi e la comprensione delle dinamiche intergenerazionali, mettendo in luce come le relazioni interpersonali, le esperienze di vita e gli atti di generosità contribuiscano alla solidarietà tra le generazioni. La ricerca sottolinea l'importanza di considerare tali fattori nelle politiche e nelle pratiche che riguardano l'invecchiamento attivo, la promozione della salute e il benessere delle comunità intergenerazionali.

4.2. La transizione all'età adulta

La transizione alla vita adulta rappresenta un momento cruciale nella vita dei giovani, caratterizzato da molteplici sfide e difficoltà (Hartmann, Swartz 2006; Bramanti 2001). La crescente complessità che contraddistingue la società contemporanea non solo ha visto il dilatarsi nel tempo di tale passaggio ma ha posto ulteriori difficoltà, tra cui la precarizzazione del lavoro, l'incremento dei costi di vita e dell'istruzione e la differenziazione dei processi di socializzazione e di identificazione. In definitiva, la crescente incertezza e la mancanza di riferimenti stabili rendono sempre più difficile per i giovani trovare un senso di appartenenza e di orientamento nella società che possa favorire l'assunzione dell'identità adulta.

L'esperienza di affido rappresenta un'ulteriore sfida per i giovani in transizione alla vita adulta (Häggman-Laitila et alii 2019). Alcune ricerche nazionali hanno evidenziato come sia proprio la fase di fuoriuscita dai percorsi di tutela a segnare le maggiori difficoltà dei percorsi di affido conducendo al rischio, per il neomaggiorenne, di cadere nella spirale della povertà (Belotti, Mauri 2019), in quanto il loro percorso verso l'autonomia e l'indipendenza può presentare maggiori difficoltà rispetto ai coetanei che godono invece del supporto di una rete familiare stabile. Il presente studio intende esplorare come i giovani *Care leavers* (Atkinson, Hyde 2019; Sulimani-Aidan, Melkman 2018) hanno affrontato o stanno affrontando tale transizione, quale ruolo ha avuto la famiglia naturale e quella affidataria nella definizione della propria identità adulta e quali sono state le principali sfide e difficoltà incontrare durante il percorso.

Al fine di rilevare i modelli di transizione alla vita adulta, sono state analizzate le esperienze di alcuni giovani *Care Leavers* da cui è stato possibile mettere in luce i punti di forza, le maggiori difficoltà di questo passaggio e le sue implicazioni sul corso di vita dei giovani. L'intento del presente contributo è quello di rispondere alla domanda sulla complessità della transizione alla vita adulta in particolari condizioni di fragilità dei giovani e delle rispettive famiglie di origine: quanto e in che modo i minori accolti riescono ad affrontare in modo sufficientemente adeguato i compiti di sviluppo (formazione, lavoro, relazioni sociali e di coppia) lungo il corso di vita?

L'affido è un sistema che offre ai giovani l'opportunità di una famiglia sostitutiva quando la loro famiglia naturale non è in grado di fornire il supporto necessario. Questa transizione verso la vita adulta è un periodo di profonde sfide e complessità, e per i giovani coinvolti, i genitori affidatari svolgono un ruolo cruciale. Dall'analisi delle interviste è emersa la centralità del legame intergenerazionale tra genitori affidatari e giovani in affido: questi adulti affidatari consegnano "le chiavi del destino" ai giovani, permettendo loro di esplorare le loro radici familiari, affrontare la propria storia e tessere la trama della vita adulta. I genitori affidatari sono spesso una fonte di sostegno emotivo e affettivo, contrastando i comportamenti autodistruttivi e fornendo un ambiente sicuro in cui i giovani possono crescere. Queste figure stabilizzano la vita dei giovani, aiutandoli a prendere decisioni responsabili e ad assumersi impegni lavorativi, economici, relazionali e sociali.

Inoltre, i genitori affidatari fungono da modelli di comportamento, promuovendo valori di accoglienza, aiuto al prossimo e solidarietà sociale. La loro influenza positiva può ispirare i giovani a intraprendere attività di volontariato e a sviluppare una prospettiva altruistica.

La relazione intergenerazionale tra giovani e genitori affidatari è un punto di forza per la formazione dell'identità, l'accettazione di sé stessi e il superamento delle sfide della vita adulta. Queste dinamiche dimostrano quanto i genitori affidatari siano fondamentali per il benessere dei giovani e come possano contribuire alla ridefinizione dei significati di famiglia e genitorialità. In definitiva, questa relazione intergenerazionale offre un sostegno significativo nell'affrontare i momenti difficili e nel plasmare il futuro dei giovani in affido.

L'ingresso dei giovani nella famiglia affidataria non è un evento semplice. I giovani riportano le difficoltà iniziale nel dovere ristrutturare le proprie relazioni familiari, che in diversi casi hanno compreso la separazione da fratelli o sorelle naturali e in tutti i casi l'incontro con nuovi genitori, fratelli e sorelle affidatari. Elemento centrale di questo passaggio è stata la necessità da parte dei giovani in affido di attivare un circuito di fiducia verso la famiglia affidataria compromesso dalle esperienze passate, così come la paura per il futuro e l'ignoto che li stava aspettando, nonché la difficoltà nell'interpretare e rielaborare l'evento della separazione dalla loro famiglia di origine.

Le iniziali resistenze a vivere secondo un registro collaborativo il primo approccio all'esperienza di affido, vengono tuttavia rielaborate

nel tempo e improntate a una piena accettazione e valorizzazione di tale esperienza. Nel percorso si affido, i genitori affidatari contrastano le leve autodistruttive dei giovani riportandoli verso condotte che possano essere costruttive per la formazione della loro vita adulta e possono essere coloro che attraverso l'affetto confermano il giovane nella sua specifica identità consentendogli così di sentirsi accettato. I genitori affidatari diventano pertanto l'esempio di un nuovo modello di vita improntato all'accoglienza e all'aiuto del prossimo, favorendo anche nei giovani la propensione al volontariato e alla solidarietà sociale.

I genitori affidatari hanno un importante ruolo nel ridefinire il significato della famiglia, del ruolo genitoriale e filiale, alleggerendo molte volte il carico di responsabilità imposto dagli eventi ai giovani e consentendogli di recuperare un nuovo modello educativo, così come si fanno testimoni di quei valori in grado di orientare le scelte e le decisioni per la formazione di una personalità adulta e responsabile. I genitori affidatari consegnano gli strumenti per potere affrontare responsabilmente la vita adulta attraverso l'assunzione di impegni lavorativi, economici, relazionali e sociali. La presenza dei genitori affidatari risulta ancor più cruciale per consentire ai giovani di superare le difficoltà e affrontare con coraggio la vita, attraverso la loro vicinanza e il loro affetto riuscendo ad arginare la rabbia, l'aggressività e la paura che si sono manifestate durante il percorso.

In conclusione, l'esperienza dei giovani nell'ambito delle famiglie affidatarie rappresenta un potente esempio della forza e della generatività dei legami intergenerazionali. Sebbene l'ingresso in queste nuove famiglie possa essere inizialmente pervaso da incertezza, resistenza e paura, nel corso del tempo emerge la capacità di trasformare tali ostacoli in un viaggio di crescita e accettazione.

I giovani in affido, spesso provenienti da contesti difficili, imparano a rielaborare le loro esperienze passate e a costruire una fiducia rinnovata nei confronti delle loro nuove famiglie. Grazie all'affetto e al sostegno dei genitori affidatari, questi giovani trovano la forza di superare i loro comportamenti autodistruttivi e di orientarsi verso una vita adulta più costruttiva. I genitori affidatari non sono solo figure di sostegno, ma diventano anche modelli di comportamento, promuovendo valori di accoglienza, aiuto al prossimo e solidarietà sociale. Queste influenze positive ispirano spesso i giovani a impegnarsi nel

volontariato e a sviluppare una prospettiva altruistica. Inoltre, i genitori affidatari svolgono un ruolo fondamentale nel ridefinire il significato di famiglia, genitorialità e filiazione. Consentono ai giovani di liberarsi del peso di responsabilità spesso ingiuste imposte dagli eventi passati, aiutandoli a abbracciare un nuovo modello educativo. Attraverso il loro esempio e il loro sostegno, i genitori affidatari trasmettono valori che guidano le scelte e le decisioni dei giovani, preparandoli in modo responsabile per la vita adulta. Infine, la presenza e il sostegno emotivo-affettivo dei genitori affidatari sono fondamentali nel superare le difficoltà e le paure che emergono durante il percorso di affidamento. Queste figure aiutano i giovani a gestire le emozioni negative e a sviluppare una prospettiva più positiva e costruttiva.

In questo contesto, le relazioni intergenerazionali tra giovani e genitori affidatari si rivelano come un potente veicolo di crescita, trasformazione e generatività, sottolineando la resilienza umana e la capacità di guarigione attraverso l'amore, il sostegno e l'orientamento offerti da una famiglia amorevole.

In conclusione, l'approfondimento sulle condizioni di vulnerabilità dei giovani in affidamento nella transizione alla vita adulta ha rilevato come nell'esperienza di affidamento emergono tre concetti chiave legati a fiducia, legame e attenzione:

1) **Fiducia:** È la profonda e reciproca fiducia che si sviluppa tra le diverse generazioni all'interno di una famiglia affidataria. Questa fiducia nasce dalla capacità dei giovani in affidamento di riattivare la fiducia nei confronti dei genitori affidatari, nonostante le esperienze passate difficili. I genitori affidatari dimostrano di essere affidabili, promuovendo così la fiducia dei giovani in un ambiente familiare rinnovato.

2) **Legame:** Questo concetto rappresenta la stretta connessione e il legame profondo che si forma tra le diverse generazioni coinvolte nell'esperienza di affidamento. Questi legami intergenerazionali emergono quando i giovani riescono a superare le iniziali resistenze e paure, accettando pienamente e valorizzando la loro esperienza all'interno delle famiglie affidatarie. I genitori affidatari fungono da ponte tra il passato e il futuro, guidando i giovani verso un nuovo modello di vita e di relazioni familiari.

3) **Attenzione:** L'attenzione intergenerazionale rappresenta il livello di cura e preoccupazione dimostrato dai genitori affidatari nei confronti dei giovani. Questa attenzione è fondamentale per aiutare i

giovani a superare difficoltà, paure e comportamenti autodistruttivi. Gli atti di affetto, supporto emotivo e sostegno degli adulti affidatari contribuiscono a mitigare la rabbia, l'aggressività e la paura dei giovani, consentendo loro di affrontare la vita con coraggio.

In sintesi, questi concetti sottolineano l'importanza dei legami intergenerazionali all'interno della transizione alla vita adulta, nelle condizioni di forte vulnerabilità che connotano le esperienze di affidamento. Si evidenzia infatti come la fiducia, il legame e l'attenzione reciproca sono pilastri cruciali per promuovere il benessere dei giovani e il loro sviluppo positivo all'interno di un ambiente familiare amorevole e di supporto.

5. Conclusione

Le relazioni intergenerazionali sono intrinsecamente complesse e ricche di significato, fondate su nove categorie semantiche interconnesse che contribuiscono a renderle generative e solidali. Queste categorie - dono, fiducia, testimonianza, legame, cura e attenzione - riflettono una rete intricata di interazioni, valori e comportamenti tra le diverse generazioni. Esaminando queste categorie possiamo comprendere come le relazioni intergenerazionali siano non solo un ponte tra il passato e il presente, ma anche un mezzo per costruire un futuro condiviso, caratterizzato dalla generatività, dalla solidarietà e dal continuo sviluppo culturale, sociale e umano.

Il *dono* rappresenta il cuore delle relazioni intergenerazionali generative. Gli anziani donano la loro saggezza, le loro esperienze di vita e le conoscenze acquisite nel corso degli anni alle generazioni più giovani. Questo atto di condivisione è una dimostrazione di generosità che arricchisce il patrimonio culturale e storico della comunità. Inoltre, gli anziani possono donare il loro tempo, affetto e supporto alle generazioni più giovani, contribuendo al legame tra di loro.

La *fiducia* è cruciale nella transizione all'età adulta dei giovani in affidamento. Sia i giovani che i genitori affidatari contribuiscono alla formazione di questa fiducia reciproca. I giovani sviluppano la fiducia in un futuro migliore, spinti dalla speranza. I genitori affidatari offrono sostegno e fiducia, ispirando i giovani a credere in sé stessi. La fiducia

nei legami intergenerazionali nutre la speranza e l'ottimismo, aiutando i giovani a affrontare la transizione con resilienza.

Attraverso la *testimonianza* e le esperienze condivise, le storie di vita degli anziani vengono raccolte e preservate. Questo è un atto di riconoscimento delle loro vite e contribuisce a mantenere viva la memoria collettiva. Queste testimonianze fungono da ponte tra le generazioni, consentendo una migliore comprensione del passato e del presente.

Il *legame* tra giovani e famiglia gioca un ruolo cruciale nelle dinamiche intergenerazionali. Questi legami possono influenzare le scelte di carriera e la qualità complessiva della transizione verso la vita adulta. Rafforzare questi legami promuove una rete di supporto duratura e stabile.

La *cura* rappresenta il lato solidale delle relazioni intergenerazionali. Questa categoria mette in evidenza come le diverse generazioni possano prendersi cura le une delle altre. Le generazioni più giovani possono fornire assistenza fisica e supporto emotivo agli anziani, e viceversa, gli anziani possono offrire cura e assistenza quando necessario.

L'*attenzione* è un riflesso diretto dei livelli di ascolto e cura manifestati dai genitori affidatari nei confronti dei giovani in transizione verso la vita adulta. Questa particolare forma di attenzione gioca un ruolo essenziale nell'aiutare i giovani a superare le difficoltà, le paure e i comportamenti autodistruttivi. Gli atti di affetto, il sostegno emotivo e la dedizione degli adulti affidatari agiscono come strumenti di ascolto e cura, contribuendo a mitigare la rabbia, l'aggressività e la paura dei giovani. Grazie a questa attenzione, i giovani sono in grado di affrontare con coraggio le sfide della vita adulta.

In sintesi, queste categorie semantiche si integrano per creare relazioni intergenerazionali ricche di generosità e solidarietà. Il dono contribuisce a costruire connessioni emotive, mentre la fiducia guida le scelte. La testimonianza preserva la cultura e le competenze, rafforzando il legame familiare. La cura e l'attenzione alimentano il benessere di giovani e anziani e il supporto reciproco, contribuendo così a relazioni intergenerazionali più generative e solidali.

In un contesto sociale segnato da fragilità e precarietà, le relazioni intergenerazionali emergono come una fonte preziosa di sostegno e

solidarietà. Mentre la fragilità umana può incrinare le relazioni, le dinamiche intergenerazionali offrono un'opportunità per trasformare tale fragilità in una fonte di forza e resilienza. Gli anziani donano saggezza e affetto alle generazioni più giovani, mentre i giovani offrono energia e prospettive fresche agli anziani, creando così un ciclo di sostegno reciproco. Inoltre, tali relazioni non solo contrastano l'isolamento sociale e l'emarginazione, ma offrono anche un rifugio sicuro per i minori in difficoltà familiare.

Tuttavia, è importante riconoscere che queste relazioni possono essere fragili e richiedono un impegno costante da parte della società nel promuoverle e sostenerle. Investire nella costruzione di ponti solidi tra le generazioni non solo aiuta a mitigare le fragilità individuali, ma contribuisce anche a creare una società più coesa, inclusiva e compassionevole, pronta ad affrontare le sfide del presente e del futuro con maggiore resilienza e solidarietà.

ADOLESCENTI SMARRITI, ISTITUZIONI IN DIFFICOLTÀ E CRISI DEL “RISPON- DENTE”. È POSSIBILE RIORGANIZZARE LA SPERANZA?

Maurizio Gentile

1. Introduzione

Durante questa mia presentazione cercherò di oscillare costantemente fra macro e micro e poi nuovamente dal micro al macro ma anche fra orizzontalità e verticalità, perché credo che è proprio in questa dimensione della oscillazione continua e del saper navigare nella complessità che forse riusciremo a dire ancora qualcosa di significativo per noi tutti ma anche per i nostri ragazzi. In un momento come quello che ci vede oggi così smarriti, non sono soltanto i nostri adolescenti ad essere smarriti, ma proprio in questi giorni penso che siamo tutti smarriti, penso che abbiamo forse ancor di più rispetto a ieri il bisogno di usare la parola “speranza” anche noi.

Allora voglio subito partire dal micro, della esperienza quotidiana che ormai mi accompagna da più di quarant'anni nei quartieri più poveri, più difficili, più problematici della città dove sono nato e dove vivo ancora. Una città bellissima, ma attraversata da gravissime contraddizioni e purtroppo sventrata in un passato non troppo lontano proprio dalle mafie, dalla mafia, e quindi penso che lavorare in certe situazioni estreme inevitabilmente ci obbliga a mantenere sempre viva la speranza che qualcosa possa cambiare.

2. Francesco

Comincio subito con Francesco che ha una storia di violenza subita fin dalla più tenera età. La sua mente è popolata da immagini terrificanti che nei sogni assumono la dimensione di incubi. Il suo primo ricordo in tal senso risale a quando aveva circa quattro anni. La madre

in preda a una crisi nervosa - così Francesco la definisce - prese i vestiti del padre e ne fece un gran falò. Il piccolo urlava aggrappato alle sue gambe quasi volesse in qualche modo supplicarla di fermare le fiamme. Ma il fuoco fece il suo corso fino a incenerire tutti gli abiti tranne il cappello che rimase un po' deformato e bruciacciato. Da allora Francesco cominciò a fare un sogno ricorrente dal quale si svegliava agitato, sudato e col cuore in gola. Sognava un uomo alto vestito di nero con un cappello strano e la faccia deformata da una parte e completamente bruciata dall'altra. Nei sogni Francesco scappava terrorizzato.

Il padre faceva un lavoro che lo portava a stare per lungo tempo lontano dalla famiglia; quando rientrava erano sempre gravi litigi tra lui e la moglie che sapeva quanto il marito amasse le compagnie femminili. Francesco assisteva terrorizzato e impotente alle percosse subite dalla madre. A nulla valevano le sue urla e i suoi pianti. Dopo i litigi, il padre se ne andava da casa e Francesco sapeva che sarebbe passato un lungo periodo di tempo prima di rivederlo. In questi periodi lui subiva la depressione della madre alternata a momenti di forte aggressività. Dice durante un colloquio: "ricordo che una volta - ero proprio piccolo - mi ha sbattuto la testa contro un armadio di ferro, un'altra volta mi ha tirato il ferro da stiro".

Quando cominciò a frequentare la scuola, Francesco era sempre in movimento e distratto, temeva che potesse succedere qualcosa alla madre, aveva paura che morisse. Incontrava difficoltà di apprendimento ed era aggressivo nei confronti dei compagni. Il raggio d'azione dell'aggressività di Francesco alla scuola media si estese anche ai professori: dalle minacce passava ai fatti senza pensarci.

Aveva quindici anni e ostentava spavalderia e sicurezza, una seconda pelle che gli serviva per nascondere a sé e agli altri la sua estrema fragilità. Nel clima gelido di casa sua naturalmente Francesco preferiva non starci, era sempre per strada. Frequentava ragazzi deboli come lui, ma apparentemente così forti da avere il coraggio di fare scippi, rapine, spaccio di sostanze stupefacenti. Non fu difficile per Francesco trovarsi a colludere con le loro imprese. Le prime volte aveva tanta paura di fare certe cose brutte e si era rifiutato di seguirli, poi però, temendo che gli amici lo abbandonassero, si lasciò coinvolgere. Provava un'incontrollabile voglia dentro di sé, ogni volta - di-

ceva lui - che mio padre e mia madre litigavano in quel modo, mi veniva di andare a rubare. Fu proprio in seguito a un ennesimo grave litigio fra i genitori che Francesco fece un furto, insieme agli altri ovviamente, e fu arrestato.

Perché partire da questa storia? Perché io la vorrei assumere come paradigmatica questa storia di una situazione vissuta in un contesto psicoeducativo che possiamo definire difficile e allora credo che sia importante per noi individuare delle invarianti che ci aiutino a capire casi analoghi. Cosa c'è che non funziona nella storia di Francesco, direbbe Montale "qual è l'anello che non tiene?"

Bene, abbiamo una storia relazionale costellata da violenza, da abbandono, da incapacità di contenimento affettivo, abbiamo una famiglia multiproblematica, destrutturata, senza ancoraggi identificatori positivi. Un ambiente e un contesto sociale ostacolante non in grado di attivare funzioni di un'adeguata cittadinanza attiva, una scuola in difficoltà, impotente con limitate risorse operative e organizzative - ci sarebbe molto da dire sulla scuola, molto, ma ci vorrebbe forse un altro convegno solo dedicato a questo- una rete di servizi che non riesce a decollare.

Tutto questo ci dà l'idea della complessità in cui si inseriscono queste storie di ragazzi smarriti che noi in questi anni abbiamo cercato di tenere nella nostra mente di pensare **come soggetti di creato e non soltanto di reato**; quindi, Francesco è uno dei tanti ragazzi smarriti che abbiamo incontrato nel corso della nostra esperienza professionale che si è sviluppata in una zona di confine; ecco voglio sottolineare questo aspetto di un operatore che è in una zona di confine.

Oggi non possiamo fare più gli psicoanalisti come lo facevamo 30 o 40 o 50 anni fa, cioè non si lavora più soltanto nel proprio studio, ma si è in un territorio di confine. Nel mio caso sono uno psicoanalista di gruppo quindi, ovviamente, mi occupo della dimensione della verticalità del funzionamento della mente, ma nello stesso tempo ho diretto fino a poco tempo fa un servizio psicopedagogico nella città di Palermo prima, poi in tutta la regione Sicilia, che si occupava espressamente di questi casi di disagio. Ho lavorato e continuo ancora oggi a lavorare nei territori più problematici e poi da tanti anni sono un giudice onorario presso il tribunale per i minorenni di Palermo; quindi,

una situazione in cui vi è la possibilità di vedere la necessità dell'integrazione ma anche di potere effettivamente constatare la complessità e la globalità degli interventi che dobbiamo fare.

Francesco abitava a Ballarò. Ballarò è un quartiere bellissimo di Palermo perché è il centro storico di Palermo, per intenderci dietro la cattedrale, e poi è diventato famoso per la nota trasmissione televisiva, ma Ballarò è anche un luogo di grave deprivazione e quindi questo ragazzo ha vissuto tutto quello che abbiamo detto in quel contesto. Per potergli dargli aiuto, una volta che è stato arrestato, lo abbiamo inserito all'interno di un gruppo terapeutico, che il mio amico Daniele Biondo conosce, uno dei diversi gruppi terapeutici perché poi ne abbiamo fatto anche una presentazione alla sua rivista. Quindi direi uno dei tanti troppi adolescenti la cui costruzione di identità è stata resa difficile dagli eventi traumatici delle loro storie relazionali. Storie private di spazi mentali di accoglienza e di ascolto, storie ferite, frammentate che hanno alimentato insicurezza, fragilità, dipendenza, disorientamento, sfiducia. Ma le storie, le storie relazionali si sviluppano nei contesti di vita e questi contesti di vita sono quelli che noi conosciamo e conosciamo bene: la famiglia, la scuola, il gruppo dei pari, ma i contesti di vita sono a loro volta influenzati dal macrocontesto sociale che li ospita e li orienta in un modo più o meno esplicito.

3. “L’ipermodernità”

Ecco, oggi siamo in un contesto, non ho difficoltà a sposare l'orientamento di Gilles Lipovetsky, di ipermodernità. Una ipermodernità che ha delle conseguenze non indifferenti sull'organizzazione dei nostri funzionamenti mentali, sul nostro essere nel rapporto col mondo e con l'altro. L'ipermodernità uno stadio della nostra società occidentale in modo particolare, caratterizzato da una cultura dell'eccesso, del sempre di più. Tutte le cose diventano urgenti intense, i cambiamenti avvengono velocemente con un ritmo quasi schizofrenico che determina un tempo segnato dall'effimero in cui flessibilità estrema e fluidità appaiono come tentativi di accompagnamento di questa velocità iper. Ormai tutto è iper: ci sono l'ipermercato, l'iperconsumo, le iperstimolazioni, l'ipertesto anche a scuola, l'ipercorpo. L'ipermodernità però ha dei correlati innegabili, per esempio la disregolazione, per esempio le deregolamentazioni generalizzate la deregulation e, è

quello che dovrebbe maggiormente interessarci come educatori, come adulti che si vogliono occupare dei ragazzi smarriti - della polverizzazione dei limiti.

Per usare una bella espressione di Castoriadis questo determina quello che lui chiama "l'aumento dell'insignificanza" e soprattutto tutto ciò è come se determinasse quel crollo dei garanti meta di cui già da qualche anno ci parlano gli psicoanalisti francesi in modo particolare René Kaes. I garanti meta sociali, i garanti metapsichici, perché c'è qualcosa che si sta modificando nel nostro funzionamento psichico e si sta modificando anche per effetto della velocità con cui si realizzano queste trasformazioni sociali nella iper-modernità, soprattutto grazie alla diffusione vertiginosa delle tecnologie della connessione che producono inevitabilmente effetti sul funzionamento psichico, non soltanto dei singoli ma anche dei gruppi.

I gruppi virtuali che favoriscono la incorporeità delle relazioni, quando noi sappiamo dell'importanza estrema che il corpo ha non soltanto per la costruzione identitaria dell'adolescente ma anche per la relazione interpersonale fra di noi. Cresce la indefinitezza e della instabilità emotivo affettiva, l'eccitazione prende il posto della riflessività, diminuisce la capacità di aspettare: certo, se io sono abituato con un click a ottenere tutto quello che voglio, è chiaro che non so più aspettare quello che devo costruire e che mi devo impegnare per realizzare. Il disimpegno e l'isolamento come una nuova epidemia sociale.

4. Infocrazia, iperrealità, narrazione

Tutto questo va inserito anche all'interno di una riflessione che oggi non possiamo non fare su quella che uno dei filosofi direi più riflessivi più interessanti della nostra contemporaneità che è Byung Chul Han definisce la "infocrazia". Chiamiamo il regime dell'informazione, dice Han, quella forma di dominio nella quale l'informazione, la sua diffusione determinano in maniera decisiva attraverso algoritmi e intelligenza artificiale i processi sociali economici e politici. Il regime dell'informazione rende gli esseri umani integralmente trasparenti, ma il dominio stesso non è mai trasparente. Ci sentiamo liberi mentre la nostra vita è sottoposta a una protocollazione totale finalizzata al controllo psicopolitico del comportamento. Le narrazioni cedono il passo

ai calcoli algoritmici: i *big data*, l'intelligenza artificiale rappresentano una lente digitale che dischiude all'agente l'inconscio digitale di cui sicuramente parleremo nei prossimi anni in modo più dettagliato. Il regime dell'informazione si appropria di quegli stati preriflessivi, pulsionali, emotivi del comportamento che precedono le azioni coscienti, la sua psicopolitica basata sui dati si insinua nel nostro comportamento senza che ci accorgiamo di questa intromissione.

Questa è la cosa che penso ci può fare più paura, e lo vediamo purtroppo quando ogni tanto siamo costretti ad ascoltare qualche dibattito televisivo: l'informazione ormai circola completamente scollegata dalla realtà, in uno spazio iperreale si perde la fiducia nella fattualità. Viviamo quindi in un universo defatticizzato, l'ordine digitale abolisce in generale la solidità del fattuale, anzi la solidità dell'essere. Nella società dell'informazione perdiamo la fiducia di fondo: essa è una società della sfiducia, in cui siamo continuamente sollecitati alla sfiducia.

Oggi ci troviamo in una crisi narrativa. Le narrazioni creano significato e identità, così la crisi narrativa porta al vuoto di significato, alla crisi identitaria e al disorientamento; mentre pensiamo di essere liberi oggi siamo intrappolati in una caverna digitale che ci tiene intrappolati nelle informazioni. La luce della verità è completamente spenta e il rumore delle informazioni offusca i contorni dell'essere, ma la verità non fa rumore, la verità ha una temporalità completamente diversa dalle informazioni. Come anche il nostro amico Goriano Rugi bene ha scritto nel suo libro (Rugi 2023), mentre le informazioni hanno un margine di attualità molto ristretto la verità è caratterizzata dalla durata così essa stabilizza la vita. La verità, per citare Hannah Arendt “è la terra sulla quale stiamo è il cielo che si stende sopra di noi “. Quindi, in questo contesto così post postmoderno, è ovvio che poi nei nostri luoghi di vita scuola, nello studio professionale, negli ambulatori delle Asp, osserviamo delle *impasse* soggettive, come si esprimono queste *impasse* soggettive? Quindi ritorniamo nuovamente al micro, con una violenza in eccesso che non si riesce più a contenere a modulare e assume spesso una modalità espressiva di tipo branco o banda.

5. Normopatia e gruppo

Proprio in quest'ultimo periodo a Palermo a Caivano, in altri luoghi, questo funzionamento tipo branco, che così bene Daniele Biondo ha studiato, è come se ci venisse costantemente proposto e abbiamo la necessità di capire sempre più e sempre meglio un conformismo del buon senso che produce normopatia diffusa - come già aveva preconizzato per la verità Erich Fromm - una neutralizzazione del pensiero che riduce e mortifica la capacità di sognare. È una invasione virtuale dell'area transizionale, di cui così bene ci parlava Winnicott, che produce un generale impoverimento della capacità di giocare, favorendo l'emergere delle cosiddette dipendenze invisibili, una disaffezione dell'erogeno del corpo che favorisce la perversione e il disinvestimento affettivo e infine una difficoltà a creare legami affettivi e a mantenerli significativamente nel tempo.

Bollas, uno psicoanalista inglese che si muove fra l'Inghilterra e l'America, nel bellissimo libro *L'età dello smarrimento* (Bollas 2018), scrive: “non c'è dubbio che il nostro mondo sia in grave pericolo sia per la minaccia delle armi nucleari oggi veramente incombente sia per i danni arrecati all'ambiente. Forse però il mutamento di clima più grave riguarda la mente umana: se non troviamo il modo di convincere i sé a uscire dal loro ritiro, sia che si espliciti nel fondamentalismo religioso o nel materialismo normopatico, le nostre società continueranno a peggiorare e il processo politico si ritroverà privo di quella vitalità intellettuale di quello sforzo comune che sono essenziali per la sopravvivenza dell'Homo Sapiens”.

Non c'è catastrofismo in questo, ma credo che ci sia una lucidità di analisi che noi non possiamo non tenere in conto e, anche forti dell'insegnamento freudiano, io credo che il libro più importante che oggi tutti dovremmo rileggere è *Il disagio nella civiltà*: non “della civiltà”, ma “nella civiltà”, perché è fondamentale per capire quello che ci sta accadendo ancor di più. Quindi assistiamo in qualche modo alla nascita di un vero e proprio adolescente iper-moderno le cui caratteristiche psicosociali e cliniche sono, almeno alcune, tali che cogliamo una destabilizzazione dell'io sicuramente frutto della caduta dei grandi sistemi di verità da quelli ideologici a quelli religiosi e che si manifesta con una fragilizzazione del sé e con il discontrollo emotivo.

Assistiamo a una dittatura del soggetto, che spinge l'individuo ad accaparrarsi degli oggetti esterni spogliandoli del loro valore intrinseco, un modo di essere centrato sull'effimero, sul giorno dopo giorno, senza più bisogno di dare un senso profondo alla vita, una *no future generation*, un contrattualismo effimero e poi il neo tribalismo gruppale: una adesione interessata e non solidale a gruppi che condividono momentaneamente interessi e valori, sorta di supermercato da cui scegliere ciò che fa stare meglio, una sorta di zapping emotivo gruppale.

Quando parlo con gli adolescenti che seguo ho sempre difficoltà a capire con chi sta uscendo e che cosa ha combinato quel giorno: “no perché no ma il gruppo no è il gruppo quello è il gruppo l'altro è il è il gruppo quell'altra ancora...”. E allora la domanda che noi tutti ci facciamo è: ma tutto ciò come incide sul nostro lavoro clinico e sul nostro lavoro educativo?

6. L'età della vulnerabilità

Noi abbiamo degli imperativi dell'ipermodernità che sono produrre, competere, consumare. Questi sono gli imperativi della ipermodernità, questi sono i luoghi in cui crescono i nostri bambini prima, adolescenti poi nelle famiglie; ma questi imperativi confliggono in un modo evidente con il fondamento stesso del lavoro clinico, soprattutto se orientato in senso psicoanalitico, ma confliggono anche con una pedagogia dell'accoglienza. Perché, cosa proponiamo noi come psicoanalisti o come educatori che vogliono promuovere una pedagogia dell'accoglienza? Proponiamo di comprendere, pensare, di fantasticare e sognare, di giocare e creare, proprio tutto quello che abbiamo visto per fortuna negli esempi positivi che ci sono stati oggi anche raccontati nelle altre relazioni. L'attenzione al mondo interno, la costruzione del senso dell'essere in relazione all'altro, la verticalità storica del fondamento affettivo relazionale del soggetto vengono fortemente attaccati dalla superficialità orizzontale di un mondo in cui regna l'usa e getta e in cui il soggetto si disperde nelle reti che lo attraversano senza che possano realmente essere esplorate. Quindi non possiamo non chiederci: ma di fronte a tanto malessere e alle profonde trasformazioni sociali che ci mettono a confronto con un soggetto sparpagliato in molteplici nodi parziali di reti non delimitabili e sfuggenti, che ruolo può

avere il nostro lavoro psicoterapeutico, il nostro lavoro educativo con gli adolescenti?

Ascoltare, ci ricorda Roland Barthes (2001), significa mettersi in condizione di decodificare ciò che è oscuro, confuso o muto per far apparire alla coscienza il di sotto del senso, ciò che è nascosto. Ascolto è anche un sondare l'intimità, il segreto del cuore. Allora per aiutare Francesco e gli adolescenti come lui in difficoltà dobbiamo imparare a conoscere il loro mondo interno, i territori della loro anima per cercare insieme a loro come dice il grande poeta Kostantinos Kavafis (1961):

“In queste tenebrose camere, dove vivo
giorni gravi, di qua di là mi aggiro
per trovare finestre (sarà
scampo se una finestra si apre). Ma
finestre non si trovano, o non so trovarle, forse”.

Il tempo dell'adolescenza, con le sue discontinuità, le sue rotture si presenta come un periodo della vita di grande vulnerabilità evolutiva, lo sappiamo, e spesso la difficoltà a contenere questi aspetti in un tutto significativo si traduce in una serie di sintomi legati alla sfera comportamentale alla capacità di utilizzare pienamente il pensiero. L'adolescente è costantemente impegnato, e noi lo sappiamo, lo vediamo ogni giorno, a trovare un posto e questo difficile e faticoso cammino è costellato dal rischio di debordare o di deragliare, come tutti i ragazzi purtroppo che vediamo quotidianamente nelle aule dei tribunali o anche negli ambulatori.

Il risultato può essere quello di una siderazione della capacità di pensare, come possiamo osservare negli adolescenti che incontriamo nelle nostre stanze d'analisi o anche nei gruppi-classe delle nostre scuole o nell'ambito della giustizia minorile. Di questi adolescenti “smarriti” colpisce maggiormente:

- 1) l'estrema difficoltà ad utilizzare il “Pensiero” per mettersi in contatto con la propria sofferenza;
- 2) l'attacco sistematico al “senso” da attribuire agli eventi e alle azioni;
- 3) l'incapacità di porsi problemi per tentare di risolverli;

4) il rifiuto per la trasmissione dell'informazione e per l'apprendimento.

Colpisce insomma un evidente “dolore” nello sviluppo della capacità di pensare e di prendere sé stessi come “oggetto” di pensiero, un deficit di mentalizzazione, dice qualcuno.

Di fatto la sofferenza dei “nuovi” adolescenti oscilla fra *risk taking* e *self harm*. Il primo termine definisce tutti quei comportamenti che mettono in pericolo in modo diretto o indiretto la sfera fisico-psicologico-sociale della persona, che si muovono fra insicurezza e trasgressione (abuso di sostanze o di alcol, comportamenti sessuali a rischio di contagio e gravidanze, disturbi alimentari, gioco d'azzardo, guida pericolosa, bullismo o cyberbullismo). Ci sono tanti comportamenti invece che si manifestano in una polarizzazione dall'altro lato, *self harm*: la distruzione o l'alterazione deliberata del proprio corpo senza intenzione suicida cosciente. Queste azioni possono includere il provocarsi intenzionalmente tagli sulle braccia o su altre parti del corpo, bruciature con una sigaretta o accendini, incidere parole o disegni sulla pelle, procurarsi graffi fino a sanguinare, graffiarsi con oggetti ruvidi, infilare nella pelle oggetti appuntiti, ostacolare la guarigione di ferite.

Peter Fonagy ci ricordava che “I comportamenti a rischio e quelle autolesivi non sono fenomeni esclusivi della nostra Era, ma l'incremento e l'aggravamento che hanno visto negli ultimi decenni hanno indotto la ricerca a spostarsi da contesti clinici a contesti più generali. Le sfide della vita di oggi, il dominio di valori materialistici, la spinta spasmodica verso competizione e altri fattori che influenzano in modo più ampio il sistema sociale, come quelli legati allo svantaggio e alla carenza di coesione sociale, possono contribuire a provocare nei giovani un senso di alienazione e solitudine. In questo contesto, possiamo considerare *risk taking* e *self-harm* come indicatori significativi del crescente disagio psicologico che i giovani si trovano oggi ad affrontare.” (Marchetti A. a cura di, et alii, (2013).

Quindi che fare di fronte a tanta sofferenza? Come evitare che il disagio si trasformi in psicopatologia conclamata? Questo dovrebbe essere il ruolo della prevenzione. Purtroppo, lo dico con molta amarezza, chi investe sulla prevenzione oggi, se prevale la linea della punizione? Come si può fare prevenzione, se il clima culturale va nella direzione della punizione? Per questi adolescenti bisogna progettare

percorsi che ne favoriscano la “pensabilità” (Blandino – Granieri 2002) e li aiutino ad avvicinarsi sempre più all'area del possibile e della creatività, per potere ri-aprire in loro la speranza che c'è ancora spazio per pensare con l'Altro.

Quindi come riorganizzare la speranza? Quali strategie educative possono essere utilizzate per costruire, come oggi qui è stato detto, un patto intergenerazionale, un patto integrato, che sia centrato sui compiti evolutivi che gli adolescenti devono realizzare? Come favorire il “diventare adulto”, come favorire l'acquisizione di una responsabilità etica verso il mondo? Cosa può fare la scuola, istituzione importantissima? Calamandrei diceva che la scuola, come la sanità, non è come le altre istituzioni, ma è una istituzione costituzionale e quindi non può essere trattata come le altre istituzioni; ciò significa che ci vuole un investimento particolare sulla scuola.

7. Il ruolo della scuola

Dalla mia lunga esperienza deduco questo: uno dei problemi fondamentali che la scuola deve affrontare per prendere in carico seriamente la dispersione scolastica e il disagio infantile-giovanile (che spesso sono anticamera della devianza) è superare l'indifferenza alle differenze. Infatti, tutti i ragazzi che io ho incontrato nell'area penale hanno avuto problemi di dispersione scolastica e difficoltà con la scuola; non che i problemi li abbia generati la scuola, ma c'è una correlazione altissima fra coloro che entrano nell'area penale infantile-giovanile e l'esperienza dello scacco scolastico. Pierre Bourdieu, uno dei più grandi sociologi francesi del secolo scorso, diceva che bisogna superare appunto “l'indifferenza alle differenze”. Questo comporta la messa a punto di un sistema pedagogico-operativo capace di praticare fino in fondo la discriminazione positiva e la personalizzazione dei percorsi formativi. Ma significa soprattutto utilizzare il Gruppo come uno strumento per promuovere accoglienza, integrazione, capacità di pensare.

La scuola è il luogo dove noi affidiamo a un adulto un gruppo che si chiama gruppo classe. Però entriamo in un gruppo classe e vediamo come funziona la gestione del gruppo: se il modello pedagogico e tattico è trasmissivo, come in un convegno, non c'è gruppo. Fare gruppo

significa avere delle strategie, avere un coinvolgimento particolare, significa mettersi in discussione per creare un gruppo che possa favorire accoglienza, integrazione e capacità di pensare.

Io credo che tutto ciò sia possibile soltanto se si concretizza un incontro di menti fra l'insegnante e l'alunno, fra l'adulto e il minore, fra il singolo e il gruppo all'interno di un modello educativo-didattico rispettoso degli stili di funzionamento cognitivo dei “nuovi adolescenti”. Io credo che sia arrivato il tempo di rendersi conto che la più importante Riforma da realizzare è quella di investire sul vero grande patrimonio che la scuola possiede: la mente dei suoi docenti. Investire sulla mente degli insegnanti significa sostenerli, significa far fare l'esperienza di gruppo per far crescere le loro possibilità. Per assumersi fino in fondo la sua “responsabilità educativa” l'insegnante deve possedere conoscenze, abilità, tecniche e strumenti di valutazione, ma soprattutto (uso qui una bella espressione di Donald Meltzer) deve utilizzare uno “stato adulto della mente”, cioè una personalità in grado di cogliere ed elaborare, con continuità e pazienza, gli aspetti mentali e spesso distruttivi che circolano nella relazione educativa, perché si possa creare **pensiero e apprendimento**.

Ecco, noi dimentichiamo che la scuola con il suo lavoro formativo ha una doppia polarità: istruire ed educare insieme, non istruire e basta. Istruire ed educare sono due importanti funzioni che dipendono dalle funzioni emotive (spesso inconse) che la mente sviluppa quando gestisce un processo di crescita. Queste funzioni sono le funzioni proiettive, che sono centrifughe e sono antieducative, e le funzioni introiettive, che invece sono quelle che aiutano a costruire il mondo interno e quindi sono educative. Generare amore, infondere speranza, contenere la sofferenza psichica e soprattutto pensare sono le funzioni introiettive (e quindi educative) che un adulto deve utilizzare. Al contrario, suscitare odio, seminare disperazione, trasmettere ansia persecutoria, creare confusioni e bugie, sono tutte funzioni antieducative, proiettive verso l'esterno. La funzione educativa per eccellenza è il “pensare”; Didier Anzieu, famoso psicanalista francese, ci ricordava che “Il pensare è ciò che ci resiste e che ci porta, ciò che ci protegge dal vuoto e che ci sovraccarica, ciò che ci fa respirare: soffio, voce, testo”.

Anche nella scuola spesso si fa fatica ad entrare in contatto con la sofferenza degli adolescenti che resta invisibile e impensabile, perché

ci sono delle tendenze adultocentriche della scuola, che si esprimono con una svalutazione della soggettività del bambino e del ragazzo e una svalutazione della vita emotiva degli alunni. C'è spesso una trasmissività generazionale di una insensibilità nei confronti della vita emotiva degli alunni e questo soprattutto man mano che si va avanti nell'ordine di scuola.

La scuola dovrebbe essere il luogo di ascolto della parola dei minori, il luogo di promozione della crescita infantile-adolescenziale, il luogo protetto dalle incursioni del maltrattamento e della strumentalizzazione. Purtroppo, spesso è il luogo in cui parlano prevalentemente gli adulti, il luogo in cui prevale l'autotutela adultocentrica dell'organizzazione, il luogo in cui a volte si fa strada anche la violenza, la conflittualità, la solitudine (pensiamo a tutto il bullismo).

Io non mi stancherò mai di affermare l'importanza di un dirigente scolastico, perché è colui che ha il ruolo anche di trainare, di infondere la speranza nel suo collegio docenti. Se la scuola spesso rende invisibile il minore è perché i suoi operatori, docenti e dirigenti, hanno bisogno loro stessi adulti di trovare "asilo" per i propri disagi e per i propri bisogni, hanno bisogno di sostegno, di riflessione, di conoscenza di sé. Ogni operatore che si occupa di minori può vivere un disagio, che può derivare dalla storia personale (buchi, ferite, idiosincrasie), dalla relazione attuale con i minori sofferenti, dall'istituzione di appartenenza non-mentalizzante.

Una cosa che noi spesso sottovalutiamo è che gli adulti che si occupano dei minori hanno bisogno loro stessi di essere ascoltati, accolti, supportati. Non a caso abbiamo inventato l'istituzione della supervisione come luogo di gruppo, come camera di decompressione, come luogo in cui si può far circolare nuovamente il pensiero creativo. Io propongo da anni che in ogni scuola ci dovrebbe essere obbligatoriamente uno spazio di supervisione per i docenti, ma di supervisione come la intendiamo noi, come luogo in cui si lavora in gruppo per imparare a gestire un gruppo. Questo non riguarda soltanto gli insegnanti, riguarda gli psicologi dei servizi, gli assistenti sociali, gli educatori delle comunità, riguarda tutti.

Soddisfare i bisogni irrinunciabili dei minori significa offrire loro un "luogo per vivere", titolo di un libro eccezionale di Maud Mannoni (1977) di qualche anno fa, che un luogo per vivere lo aveva creato a Bonneuil, sul mare, per bambini e ragazzi psicotici. L'espressione è

qui usata come metafora, “luogo per vivere” può essere la casa, la scuola, la strada, la parrocchia, l'associazione; ci deve essere un luogo in cui uno può sentire la libertà di vivere e ciò può avvenire soltanto se diventiamo capaci di rifondare il senso del rapporto adulto/minore, un luogo insomma per vivere una relazione.

8 La crisi del “rispondente”

Tutti siamo ormai d'accordo sull'importanza della relazione e che deve essere ovviamente una relazione sufficientemente buona. Ogni vero processo educativo non è centrato sul bambino, né sul genitore o sull'insegnante, ma su una relazione adulto/minore. La relazione interpersonale diventa lo strumento principe del processo educativo, in grado di individuare i bisogni vitali del minore e i nostri modi di interagire con essi. Il rischio maggiore che oggi dobbiamo assolutamente evitare è **la crisi o la scomparsa del rispondente**.

È un concept molto profondo che richiederebbe un approfondimento significativo; per spiegarlo userò le parole di R. Kaes:

“Il rispondente è la presenza umana a un indirizzo, a una domanda. Il rispondente accetta di esserne il destinatario, non si sottrae dinanzi al rischio dell'incontro. Il rispondente è in primo luogo un soggetto, o un insieme di soggetti che riceve, accoglie e sostiene le nostre domande su ciò che siamo e diventiamo. Più banalmente, risponde alle questioni cruciali della nostra vita quotidiana (...) L'ampiezza di questo disastro, che è la scomparsa del rispondente, non si sperimenta solo quando gli automi si sostituiscono alla presenza umana” (e ne sappiamo qualcosa tutti: io ci ho messo tre mesi per riuscire a parlare con un operatore della Tim, tre mesi per trovare un rispondente umano) “col pretesto di guadagni di produttività nella comunicazione. Le macchine, operatorie e funzionali, non conoscono il dubbio, né l'affetto, sono indifferenti all'angoscia, all'emozione, alla reattività di ciascuno. Temo che questa neutralizzazione della presenza sia una delle manifestazioni dell'odio per la psiche e dunque per l'Altro imprevedibile, le cui domande disturbano” (Kaes 2013).

9. Riorganizzare la speranza

Quindi io credo che per rendere tutti i minori in difficoltà “visibili” e farli uscire dalla solitudine in cui si trovano, è necessario che le istituzioni di cura e di tutela mettano in moto una vera azione sinergica di presa in carico globale che preveda:

- sicuramente una individuazione dei fattori il rischio socio-familiari sottesi al disagio;
- l'identificazione dei fattori protettivi da attivare a scuola e nel contesto sociale;
- la messa in rete delle risorse esistenti nel territorio per un'azione profonda e significativa (quello che noi chiamiamo il contenimento multiplo);
- un lavoro sistematico di sensibilizzazione e formazione dei genitori al “parentage”, cioè all'essere genitori in profondità;
- un impegno costante nella promozione di una vera cultura del rispetto del minore e della sua personalità;
- una “presenza” attenta e significativa per rispondere alle domande e alle difficoltà che ci pongono i minori e le loro famiglie.

Questo significa riorganizzare la speranza.

Mi ha fatto un grande piacere che la professoressa Marzullo abbia citato il “nostro”, anche se lui era triestino, Danilo Dolci, perché io ho avuto il piacere e l'onore di conoscerlo, abbiamo anche lavorato insieme. Voglio ricordare a tutti che Danilo Dolci nasce come sociologo, ma in realtà era un poeta, un artista, un creativo impegnato nel sociale. È stato arrestato negli anni 50 perché aveva denunciato la mafia. Aveva creato il Borgo di Dio, ci sono stato anche recentemente con suo figlio. Lui aveva tanti figli e adesso sono tutti molto impegnati, uno di questi è un mio caro amico, si chiama Amico Dolci (Danilo aveva dato ai suoi figli tutti questi nomi molto belli), fa il musicista e siamo stati proprio in questi giorni nuovamente al Borgo di Dio. Ricordo queste parole tratte dal libro di Danilo Dolci, *La struttura maieutica e l'evolgerci* (Dolci 1996, p. 283):

“Saper concretare l'utopia chiede, col denunciare, un annunciare capace di lottare e costruire frontiere che valorizzino ognuno: l'educazione è rivoluzionaria se si matura valorizzatrice; dunque, maieutica (...) Leggere fiori e alberi è primario, voli di uccelli e api, creature, acque, rocce, infiorescenze, nessi in maieutico rapporto col mondo (...) l'interesse di ognuno, individuato, si trasforma in potere collettivo, processo democratico, salute”.

Queste bellissime parole di Danilo Dolci credo che siano importanti per noi che dobbiamo riorganizzare la nostra speranza.

Per concludere vorrei proporre come ulteriore stimolo riflessivo il famoso studio di Leonardo da Vinci denominato “Sant'Anna, la Madonna, il bambino e San Giovannino” del 1501, attualmente esposto alla National Gallery di Londra. Si tratta di un disegno su cartone, a grandezza naturale, realizzato a carboncino con lumeggiature a biacca e sfumato pittorico. Il disegno, incompiuto come tante opere di Leonardo, propone una complessa geometria strutturale e un profondo senso di mistero. Ci sembra particolarmente evocativo relativamente ai temi della “trasmissione”, del gruppo e di ciò che potremmo chiamare una “holding dell’holding”. Proponendo il disegno di Leonardo da Vinci abbiamo immaginato plasticamente una condizione in cui esiste una catena di contenimenti: il bambino è nelle braccia della Madonna, ma la Madonna è seduta sulle ginocchia di Sant'Anna, la propria madre, inoltre il Bambin Gesù tende le braccia verso Giovannino, come a volerlo prendere. I componenti del gruppo si tengono tutti fra di loro, però sono aperti alla socialità, allo scambio intersoggettivo; quindi, vi è quella che in psicoanalisi potremmo chiamare una “holding della holding”, che dà la precisa idea di una integrazione nella portanza, cioè il portarsi reciprocamente tutti. Credo che la portanza sia uno dei concetti psicoanalitici più importanti. Non dimentichiamoci che, quando viene alla luce, il bambino praticamente passa da uno stato liquido ad uno gassoso e se non ci fosse qualcuno che lo prende, che lo tiene, che lo porta con sé, cadrebbe e quindi morirebbe.

Concludo pensando a tutti gli adolescenti autori di (C)reato incontrati nella nostra storia professionale. Mi piacerebbe consegnare a tutti noi un pensiero di speranza che viene da uno dei più profondi poeti del nostro paese, l'italiano Mario Luzi. Prendo questa bellissima poesia da *La ferita nell'Essere*.

L'amore aiuta a vivere, a durare
l'amore annulla e dà principio. E quando
chi soffre o langue spera, se anche
spera, che un soccorso si annunci di lontano,
è in lui, un soffio basta a suscitarlo.
Questo ho imparato e dimenticato mille volte,
ora da te mi torna fatto chiaro,
ora prende vivezza e verità.

BIBLIOGRAFIA

- Anichini A., Gentile M., Biondo D. (2019), *Tavola Rotonda Il Lavoro di rete inter-istituzionale come contenitore collettivo* (CRPG Pisa, 16 novembre 2019).
- Atkinson C., Hyde R. (2019), "Care leavers' views about transition", *Journal of children's services*", 2019.
- Barberis F. (2023), "Caro adulto del 2023, *La voce del tempo*, 12 marzo 2023.
- Barthes R. (2001), *L'ovvio e l'ottuso*, Einaudi, Torino, 2001.
- Belotti V., Mauri D. (2019), *Gioventù brevi. Care leavers e capacità di aspirare*, Franco Angeli, Milano, 2019.
- Bion W.R. (1973, ed. or. 1970), *Attenzione e interpretazione*, Armando, Roma, 1973.
- Bion W.R. (1961 trad. it. 1971), *Esperienze nei gruppi*, Armando, Roma 1971
- Bion W. R. (1984), *Discussione con W.R.*, Loescher, Torino, 1984.
- Bion W. R. (1998), *Apprendere dall'esperienza*, Armando, Roma 1998.
- Biondo D. (2008), *Fare gruppo con gli adolescenti*, Franco Angeli, Milano, 2008
- Biondo D., (2020), *Gruppo evolutivo e branco*, Franco Angeli, Milano, 2020.
- Biondo D. (2021), *Adolescenti ai tempi del Coronavirus: tra trauma cumulativo diffuso e resilienza in Covidtime: prima e dopo. Setting e Trasformazioni in situazioni di ascolto e di cura*, Kemet, Torino, 2021.
- Bitan, S. (2016), "Winnicott e Derrida: sviluppo della logica del gioco", *L'Annata Psicoanalitica Internazionale* 8: 63-87.
- Blandino G. – Granieri B. (2002), *Le risorse emotive nella scuola*, Raffaello Cortina, Milano, 2002.
- Bollas Ch. (2018), *L'età dello smarrimento*, Raffaello Cortina, Milano, 2018.
- Bramanti D. (2001), *La famiglia tra le generazioni*, Vita e Pensiero, Milano, 2001.
- Civitarese, G. (2021), "Experiences in Groups as a Key to 'Late' Bion", *International Journal of Psychoanalysis*, 102: 1071-1096

Ciconte E. (2011), *'ndrangheta*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2011.

Marchetti A. a cura di, et alii, (2013) *Comportamenti a rischio e autolesivi in adolescenza. Il questionario RTSHIA di Vrouva, Fonagy, Fearon, Roussow*, Milano, Franco Angeli, 2013

Corrao F. (1971), *Introduzione a Bion* (1961 trad. it. 1971).

Di Lello C., Sapienza S. (2014), *La culla delle parole in psicoanalisi*, Magi, Roma, 2014.

Dino A. (2012), "Un mondo in frantumi", *Narcomafie*, 3, 2012.

Dolci D. (1996), *La struttura maieutica e l'evolerci*, La Nuova Italia, Firenze, 1996.

Donati P. (1998), *Manuale di sociologia della famiglia*, Laterza, Roma-Bari, 1998.

Gutton Ph. (2009), *Il genio adolescente*, Magi, Roma, 2009.

Häggman-Laitila, A. et alii. (2019), "Young People's Preparedness for Adult Life and Coping After Foster Care: A Systematic Review of Perceptions and Experiences in the Transition Period", *Child and youth care forum*, 48 (5): 633-661.

Hartmann A., Swartz T.T., "The new adulthood? The transition to adulthood from the perspective of transitioning young adults", *Advances in life course research*, 2006, 122, 3: 253-286.

I ragazzi e le mafie (2008), Istituto Centrale di Formazione, 2008.

Kaes R. (1983, ed. or. 1976), *L'apparato pluripsichico (Costruzioni del gruppo)*, Armando, Roma, 1983.

Kaes R. (1994), *Il gruppo e il soggetto del gruppo: elementi per una teoria psicoanalitica del gruppo*, Borla, Roma, 1994.

Kaes R. (2009). *Le alleanze inconsce*, Borla, Roma, 2010.

Kaes R. (2013), *Il malessere*, Borla, Roma, 2013.

Kavafis K. (1961), *Finestre*, in *Poesie*, Mondadori, Milano, 1961.

Leopardi G. (1898), *Pensieri di varia filosofia e di bella letteratura*, Volume I, a cura di Giosuè Carducci, Firenze, Successori Le Monnier, 1898. p. 4450.

Lilin N. (2009), *Educazione siberiana*, Einaudi, Torino, 2009.

Maggiolini A., a cura di (2014), *Senza paura, senza pietà. Valutazione e trattamento degli adolescenti antisociali*, Cortina, Milano, 2014.

Mannoni M. (1977), *Un luogo per vivere*, Emme Edizioni, Milano, 1977.

- Margherita G. (2012), *L'insieme Multistrato, Gruppi, Masse e Istituzioni tra Caos e Psicoanalisi*, Armando, Roma, 2012.
- Meltzer D. (1994), *Apparato protomentale e fenomeni soma-psicotici*, in Neri C., *Note sugli assunti di base in W.R. Bion*, in Neri C. Correale A., Fadda P., a cura di, *Lettere Bioniane*, Borla, Roma, 1994.
- Moggi D. (2012), "Il gruppo come strumento di formazione" www.timeoutintensiva.it, 2012, 22, Technè, Ottobre 2012.
- Moroni A. (2022), *Il male in adolescenza. Gruppo e setting nella cura psicoanalitica dell'adolescente delinquente*, Alpes, Milano, 2022.
- Novelletto A. (1986), *Psichiatria psicoanalitica dell'adolescenza*, Borla, Milano, 1986.
- Ouaknin M.A (1998). *La lettura infinita*, Hoepli, Milano, 1998.
- Rugi G., *Tempo e inconscio*, Franco Angeli, Milano, 2023.
- Salierno G. (2001), *Fuori margine. Testimonianze di ladri, prostitute, rapinatori, camorristi*, Einaudi, Torino, 2001.
- Sapienza S. (2018), "Memoria, futuro, sogno e la freccia di Abaris", in *Temporalità, Spazialità, Sogno*, 2018VI, 2.
- Sciarrone R. (2006), *Passaggio di frontiera: la difficile via d'uscita dalla mafia calabrese*, in Dino A., a cura di, *Pentiti*, Donzelli, Roma, 2006.
- Sennet R. (2012), *Insieme*, Feltrinelli, Milano, 2012.
- Sulimani-Aidan Y., Melkman E. (2018), "Risk and resilience in the transition to adulthood from the point of view of care leavers and caseworkers", *Children and youth services review*, 2018 (88): 135-140.
- Teti V. (2015), *Terra inquieta. Per un'antropologia dell'erranza meridionale*, Rubbettino, Soveria Mannelli, 2015.
- Tramma S. (2012), *Legalità Illegalità. Il confine pedagogico*, Laterza, Roma-Bari, 2012.
- Winnicott D. W. (1958), *The Antisocial Tendency*, in Id., *Through Paediatrics to Psycho-Analysis*, Tavistock, London: 306-315.
- Winnicott D.W. (1971), *Gioco e realtà*, Armando, Roma, 1971.

GLI AUTORI

Antonella Anichini

Neuropsichiatra infantile presso SCU NPI Ospedale Infantile Regina Margherita Torino - Psicoterapeuta psicoanalitica dell'età evolutiva, Socio A.P.P.I.A., Socio ordinario IIPG.

Anna Maria Baldelli

Già Procuratore Capo della Procura per i Minorenni del Piemonte e della Valle d'Aosta.

Daniele Biondo

Psicoterapeuta e Psicoanalista. Socio Ordinario della Società Psicoanalitica Italiana e all'IPA; Esperto Bambini – Adolescenti SPI/IPA. Socio Ordinario e Docente del Corso di Specializzazione in Psicoterapia dell'adolescente e del giovane adulto dell'Associazione Romana di Psicoterapia dell'Adolescenza. Psicologo dell'Emergenza Socio di "Psicologi delle Emergenze Alfredo Rampi". Presidente Onorario del "Centro Alfredo Rampi ETS".

Maurizio Gentile

Psicoterapeuta, Analista Didatta IIPG. Giudice Onorario TM di Palermo. Già Responsabile Servizio Psicopedagogico USR Sicilia.

Gianluca Guida

Direttore dell'Istituto Penale per i Minorenni di Nisida.

Massimilla Manzini

Psicologa-psicoterapeuta, responsabile area clinica minori Casa di Deborah, già Dirigente psicologo psicoterapeuta dell'NPI dell'ULSS 9 Scaligera.

Rossella Marzullo

Professoressa associata di pedagogia generale e sociale dell'Università degli Studi Mediterranea di Reggio Calabria.

Elena Molinari

Medico pediatra e psicoanalista. Membro ordinario SPI.

Sara Nanetti

Docente di Fondamenti e Metodi della Sociologia e Sociologia dei processi di care presso l'Università Cattolica del Sacro Cuore di Milano.

Finito di stampare nell'ottobre 2024
per Vecchiarelli Editore in Manziana (Roma)