



**TRA ZENIT
E NADIR**

Rotte educative in mare aperto



Solo nel buio si rivelano le stelle

L'esperienza del progetto
“Tra Zenit e Nadir:
rotte educative in mare aperto”

A cura di

**Silvio Masin
Riccardo Pavan**

Solo nel buio si rivelano le stelle

L'esperienza del progetto
"Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto"

A cura di
Silvio Masin
Riccardo Pavan

Testo realizzato all'interno di

“Tra Zenit e Nadir: rotte educativa in mare aperto”,

un progetto selezionato da **Con i Bambini**

nell'ambito del Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile,
con capofila la Fondazione Don Calabria per il Sociale ETS, il CNCA come
partner nazionale e altri 57 enti pubblici e del terzo settore come partner locali.

Blog del progetto: <https://percorsiconibambini.it/trazenitenadir>.

Impaginazione e grafica a cura di **Claudia Batoni**.

Finito di stampare

nel marzo 2025 presso Tipografia Monteserra (Vicopisano, PI).

Stampato su carta riciclata.

Capitolo I

La genesi del progetto

di Silvio Masin, pedagogista

“Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto” è il titolo del progetto che vede la sua genesi all’interno del bando “Cambio Rotta” promosso da Impresa Sociale Con i Bambini. Scopo del bando era quello di promuovere azioni di contrasto alla devianza giovanile attraverso la sperimentazione di soluzioni innovative e integrate che combinassero efficacemente percorsi individualizzati e il lavoro centrato sulla relazione come risorsa, valorizzando le capacità personali e lo scambio di esperienze tra pari. Il bando aveva un target ben specifico: minorenni coinvolti in comportamenti illeciti e sottoposti a provvedimenti dell’Autorità giudiziaria. Le azioni che si dovevano realizzare erano orientate sia alla presa in carico di questi minorenni con il coinvolgimento di enti del pubblico e del privato sia alla definizione e realizzazione di una comunità educante in grado di prendere in carico tali minorenni con approcci innovativi e sostenibili.

Esaminata la proposta, Fondazione don Calabria per il Sociale ETS e il Coordinamento Nazionale Comunità Accoglienti (CNCA) decidono di presentare un’iniziativa progettuale congiunta, vista l’esperienza pluridecennale che entrambi possiedono nel saper operare, su più livelli, con lo specifico target del bando citato. Nasce così “Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto”, un progetto che mette in primo piano la cura del minorenne coinvolto in fatti illeciti attraverso un approccio metodologico che si ispira al paradigma della giustizia riparativa: un approccio di intervento che, invece di focalizzarsi solo sull’autore del reato, in questo caso il minorenne, per punirlo o per riabilitarlo, lavora sulla relazione incrinata dal reato, con la famiglia, la vittima e infine con la comunità di appartenenza. Il reato, infatti, per il paradigma della giustizia riparativa, non rappresenta soltanto la violazione di una norma del codice penale, ma rompe una relazione significativa, un patto di cittadinanza.

L’approccio metodologico riparativo, che ha permesso la definizione e realizzazione di tutte le attività inserite nel progetto, ha voluto allargare

lo sguardo, non rispondendo alla semplice domanda “come dobbiamo punire il colpevole?” e neppure alla domanda “come possiamo rispondere ai suoi bisogni in vista del suo reinserimento sociale?”, ma ha cercato di accompagnare il minorenne a dare senso e significato a un'ulteriore domanda, che si affianca a quelle precedenti: “se e che cosa si può fare per riparare dopo la commissione di un reato?”.

Le strategie chiave sul piano operativo che hanno guidato la definizione delle azioni da realizzare all'interno dell'iniziativa progettuale e che si è ritenuto in grado di ridurre il rischio sociale hanno riguardato:

1. la responsabilizzazione intesa come riflessione sulle azioni, dove i minorenni autori di reato sono stati incoraggiati a comprendere l'impatto delle loro azioni nei confronti di loro stessi, delle loro famiglie, della vittima e, infine, della comunità di appartenenza, promuovendo una maggiore consapevolezza e responsabilità;
2. il supporto emotivo e sociale attraverso programmi di sostegno sia dal punto di vista psicologico che sociale;
3. l'integrazione sociale attraverso il coinvolgimento dei minorenni in progetti che migliorino la comunità, rafforzino i legami sociali e incentivino un senso di appartenenza;
4. educazione e formazione, offrendo programmi che facilitino abilità pratiche e relazionali, aumentando le opportunità di inclusione sociale, scolastica e lavorativa;
5. la realizzazione di sistemi di supporto continuo, con la creazione di reti di sostegno che facilitino l'adattamento alla vita comunitaria e favoriscano un ambiente comunitario che incoraggi comportamenti positivi e supporti la crescita personale, riducendo le opportunità di recidiva;
6. la riparazione delle relazioni, con la realizzazione di incontri con le parti offese per favorire la comprensione reciproca e la riconciliazione, riducendo il risentimento e il desiderio di vendetta.

Quando si definisce il concetto di delinquenza giovanile è importante distinguere tra i vari termini che identificano la condizione di malessere degli adolescenti. Infatti, i concetti di disagio, disadattamento, devianza e delinquenza sono usati spesso in modo erraneo come sinonimi. Essi, però, possono essere considerati come diverse condizioni di sofferenza

che devono intendersi come differenti fasi di un unico processo involutivo. Occorre, perciò, intervenire rapidamente per evitare che il disagio si trasformi in forme di malessere più gravi, quali il disadattamento e la devianza. Si afferma, dalle più recenti evidenze scientifiche, che non sempre il disagio porta al disadattamento o alla devianza, perché l'adolescente può trovare delle potenzialità in sé stesso che gli permettono di superare la condizione di disagio e ristabilire, quindi, un rapporto equilibrato con la società.

Le organizzazioni promotrici del progetto hanno ritenuto essenziale il coinvolgimento di tutta la comunità educante. Secondo l'approccio di cui si è portatori, il comportamento deviante viene essenzialmente inteso come espressione di una difficoltà evolutiva che ostacola il raggiungimento di compiti di sviluppo specifici e che necessita di opportunità di rispecchiamento psicosociale. In adolescenza, lo stesso rispecchiamento fornito nelle relazioni primarie dall'attaccamento, che costituisce la base del senso di sé, è ricercato nella relazione con l'ambiente extrafamiliare come riconoscimento sociale dell'identità.

Il progetto, pertanto, ha proposto azioni concepite per non essere "mere" offerte occupazionali, ma azioni intenzionali capaci di contribuire alla costruzione di un'idea di sé e del proprio essere sociale, che forniscano valore rituale nella propria dimensione sociale attraverso esperienze significative d'assunzione di responsabilità.

Le azioni si sono connotate per la promozione di processi di responsabilizzazione rispetto all'azione-reato attraverso lo sviluppo di empatia e riconoscimento dell'altro. Dalla significativa esperienza maturata si ritiene che la dimensione dell'"alterità" sia un fattore chiave di protezione per favorire il processo di separazione-individuazione, inteso come movimento intrapsichico tendente alla costruzione della propria personalità, che risulta essere un compito evolutivo interdipendente con la famiglia e che permette, inoltre, l'attivazione di processi di differenziazione dalla frequentazione e identificazione con gruppi devianti.

Coerentemente con le evidenze scientifiche, la significativa esperienza dei proponenti in interventi per la prevenzione primaria (scuole, quartieri, genitori, luoghi di aggregazione, attraverso incontri di formazione e sensibilizzazione), secondaria (centri diurni, doposcuola, educativa di

strada, educativa domiciliare, sostegno alla genitorialità, attraverso azioni educative e formative in favore di soggetti a rischio) e terziaria (interventi educativi in progetti di area penale esterna, in comunità residenziali in applicazione di misure cautelari o di sicurezza e in messa alla prova) mostra l'efficacia degli interventi educativi con un approccio di "prossimità nei contesti di vita del minorenne".

Tale impostazione metodologica ha permesso sia di personalizzare gli interventi in ambito preventivo, sia di proporre soluzioni in favore di minorenni autori di reato, sia di diversificare la risposta educativa territoriale incidendo sul sistema di relazioni familiari, amicali e sull'avvio-consolidamento dell'autonomia.

A livello di relazione, l'educatore-facilitatore, formato attraverso incontri specifici, si è attivato per promuovere nuovi legami sociali, nel consolidare e implementare la costituzione di una rete che supporti azioni e progetti a favore dei minorenni coinvolti, delle loro famiglie e dei gruppi dei pari. L'educatore-facilitatore è stato una figura di accompagnamento presente nel luogo in cui vive il minorenne, creando un sistema di offerte educative flessibili e di relazioni diffuse stabili e positive.

A livello di sistema, l'educatore-facilitatore ha promosso la creazione di un contesto capace di ridurre i tempi di presa in carico-progettazione-realizzazione personalizzata del progetto, coinvolgendo in una rete le istituzioni, l'associazionismo e i servizi specializzati, le scuole, i luoghi informali e i quartieri.

L'obiettivo è stato la qualificazione del sistema in modo permanente, così da giungere al riconoscimento della comunità come spazio e strumento fondamentale per la risoluzione dei conflitti e, al contempo, permettere ai minorenni di raggiungere un maggior controllo sulla propria vita partecipando attivamente al contesto di appartenenza. Si è voluto iscrivere il progetto in un'azione sinergica e culturale di contrasto alla povertà educativa, incidendo sulla promozione della costruzione di una comunità non solo "educante" ma anche "riparativa", ossia capace di sviluppare modelli e relazioni educative e, al contempo, di accogliere il concetto riparativo includendo i ragazzi e i giovani nella loro potenzialità trasformativa.

Se l'istruzione, così come lo svolgimento di attività nel gruppo dei pari

e le attività organizzate costituiscono forti fattori protettivi rispetto al rischio di stabilizzazione nella scelta deviante, ciò che emerge nell'esperienza della presa in carico di adolescenti in difficoltà è la necessità di focalizzarsi su un'azione di riattivazione del processo di apprendimento fondata sulla relazione e sulla valorizzazione delle risorse individuali.

Nell'applicazione dell'istituto di messa alla prova si è constatato che, nell'esperienza dell'attività socialmente utile, prima ancora della valenza riparativa, i ragazzi acquisiscono una prima consapevolezza delle loro risorse e capacità, riuscendo spesso, più che nella dimensione scolastica, a sviluppare interesse verso l'apprendimento di competenze. Il paradigma riparativo è stato sperimentato come approccio culturale di base in tutte le diverse azioni individuate nel progetto, quale attivatore di legami e relazioni territoriali e motore di innesco dei processi motivazionali all'apprendimento e alla formazione.

Il progetto "Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto" ha voluto pensare e sperimentare innovative metodologie di presa in carico basate sulla proposta di percorsi sartoriali, con una valenza formativa e riparativa, in grado di sviluppare la motivazione e le risorse individuali di ciascun ragazzo, iscrivendole in una dimensione di restituzione sociale con una ricaduta positiva sul tessuto locale. Formazione, cultura e territorio sono stati dunque i tre focus delle attività sperimentate su tutti i territori, certi dell'impatto di utilità e di promozione culturale delle relazioni territoriali. Attraverso l'acquisizione di competenze trasversali e specifiche, queste esperienze orienteranno scelte formative e costituiranno elementi qualificanti a livello curricolare.

Gli elementi innovativi del progetto riguardano principalmente la comunità locale e la sua "trasformazione" in comunità educante, con l'obiettivo di rendere le risorse di un determinato territorio un apporto positivo legato al dinamismo sociale e professionale. L'iniziativa ha sviluppato i seguenti punti:

- Il filo conduttore del paradigma riparativo, che opera sia nelle attività di promozione culturale e sociale del territorio sia nelle attività di presa in carico diretta dei ragazzi;
- la costruzione di un nuovo modello di presa in carico che favorisca e sfrutti la connessione tra formazione e riparazione, privilegiando

la dimensione relazionale dell'apprendimento e proponendo un approccio formativo del tipo "territorio-scuola";

- l'opera di promozione sociale e culturale nella costruzione della comunità educante-riparativa, capace di sviluppare modelli e relazioni educative e di accogliere la riparazione, includendo i ragazzi e i giovani nella loro potenzialità trasformativa, quale fulcro della sostenibilità del progetto anche oltre il triennio di durata;
- la diffusione nei territori di un modello alternativo di presa in carico, in grado di superare i limiti delle offerte tradizionali (comunità residenziale, centro diurno, scuola) e di inserire i ragazzi nella dinamicità della vita del territorio, in contatto con le realtà formative, imprenditoriali e del terzo settore che caratterizzano la comunità territoriale;
- la presa in carico della famiglia d'origine nell'ottica della preparazione al reinserimento e all'autonomia, con un'attenzione particolare alla fase di "sgancio" dai servizi sociali.

Capitolo 2

Il valore del territorio nel fare sociale per creare appartenenza

di Silvio Masin, pedagoga

La complessità sociale che caratterizza la società contemporanea produce una forte disparità tra le opportunità educative e le possibilità di crescita degli adolescenti e giovani.

Compiere una riflessione comunitaria e condivisa su quali siano i bisogni, i desideri, i problemi e le possibili soluzioni per non lasciare soli i giovani e le loro famiglie implica mettere in un angolo l'autoreferenzialità dei servizi e delle figure professionali coinvolte per accogliere i punti di vista, a volte complessi e divergenti, degli altri.

L'interesse del lavoro con un territorio deve essere comune, al di sopra dei fini specifici dell'ente/istituzione/associazione a cui si appartiene. È indispensabile la condivisione della lettura dei bisogni, degli obiettivi da raggiungere, di un linguaggio comune, che vadano oltre le rispettive appartenenze. Premessa al processo di costruzione sono stati, quindi, l'approfondimento collettivo degli obiettivi che l'iniziativa progettuale voleva perseguire, lo scambio delle conoscenze teoriche a seconda delle specifiche competenze, dei contributi esperienziali, e il riconoscimento degli apporti di ciascuno.

Informare, promuovere e diffondere sono state le tre parole chiave che hanno guidato il lavoro svolto nei diversi territori nella co-costruzione di una partecipazione e di una responsabilità attiva della comunità locale. Un territorio diventa comunità quando è innervato di reti e legami. Reti e legami che generano riconoscimenti e moltiplicano relazioni, provando a costruire piccoli e grandi beni comuni. Un territorio diventa comunità quando, da spazio freddo e anonimo, si trasforma in qualcosa che ha a che fare con la memoria, le emozioni, il desiderio.¹

Costruire intorno a questa presenza collettiva un sistema integrato e diffuso dell'educazione capace di "tenere insieme" le differenze che ca-

¹ *Animazione Sociale*, numero 4, anno 2023, pag. 4.

ratterizzano i diversi attori è quanto più si avvicina alla pratica di comunità educante che si è voluto sperimentare e promuovere nei contesti territoriali coinvolti dal progetto. In una società solcata da solitudini e fragilità che pongono inediti bisogni socio-relazionali, il grande investimento fatto nei territori per promuovere una cura della loro infrastruttura sociale e relazionale è stato rilevante e determinante. Si è trattato di investire pensiero e risorse su tutto ciò che nei contesti potesse attivare “energie di legame” tra le persone e rendere possibile la loro partecipazione alla vita della società.

Costruire intorno a questa presenza collettiva, ramificata e dislocata, un sistema integrato e diffuso dell'educazione capace di “tenere insieme” le differenze che caratterizzano i diversi attori è quanto più si avvicina alla pratica di comunità educante che abbiamo sperimentato nei nostri territori. Comunità educante intesa cioè come ambito di riferimento comune che, senza cancellare quelle differenze istituzionali, fornisce loro una struttura per connettersi le une e le altre. Questo ha richiesto un lavoro paziente, condiviso, lungimirante, rispetto a processi, azioni, governance e sostenibilità.

Il concetto di comunità educante che si è voluto promuovere richiama un tessuto di relazioni solidali e collaboranti, costituito e alimentato da coloro che vivono e operano in un territorio, che ne hanno a cuore il destino e che riconoscono la responsabilità dell'abitarlo insieme. Costituiscono la comunità educante tutti coloro che – a partire da sensibilità e riferimenti diversi – sentono e vivono l'impegno di partecipare e contribuire alla crescita educativa, culturale e sociale delle bambine e dei bambini, delle ragazze e dei ragazzi, degli stessi adulti.²

Per questo la scuola, le istituzioni, gli enti locali, i servizi sociali del Ministero della Giustizia, i partner progettuali hanno indirizzato i loro sforzi nella costruzione della comunità educante, che è allo stesso tempo soggetto e ambiente di educazione, che ha richiesto la convergenza delle intenzioni e delle convinzioni di tutti i suoi membri.

Tutte le azioni che sono state realizzate nei diversi territori si sono indi-

2 “#Fuoricentro, Manifesto e carta delle comunità educanti”, progetto finanziato da Impresa con i Bambini, anno 2021.

rizzate verso la realizzazione di un sistema orizzontale di collaborazioni e senso condiviso che deve essere capace di rivolgersi ai giovani coinvolti nel circuito penale e alle loro famiglie, pensando a loro non solo come destinatari dei servizi, ma come protagonisti e attori attivi delle iniziative programmate e attivate. Un modello di intervento che a partire dall'obiettivo di restituire visibilità e centralità all'adolescenza, sia in grado soprattutto di restituire dignità, protagonismo alle persone, rimettendole al centro dell'interesse pubblico, indipendentemente dal reato commesso o dalle provenienze sociali.

La comunità ha un ruolo fondamentale nella giustizia riparativa perché è proprio all'interno della comunità stessa che si sviluppano i comportamenti dannosi. Allo stesso modo essa riveste un ruolo cruciale nei processi che si attivano per riparare o per prevenire nuove ingiustizie.

Grazie agli stimoli provenienti dalle comunità dei territori, si è compreso che le comunità potevano prefiggersi ulteriori scopi nel conciliare protezione e riparazione e nell'aiutare il giovane coinvolto nel circuito penale a costruirsi una nuova rete di affetti e una nuova mappa di significati che fossero in grado di superare la solitudine, il senso di colpa e di inadeguatezza rispetto alle vicende penali e all'allontanamento sociale relazionale. Per essere in grado di riparare, una comunità territoriale può svolgere ed equilibrare essenzialmente due funzioni: quella di contenimento, che consiste nel fornire confini emotivi e relazionali rispetto a comportamenti disadattivi, e quella di comprensione, costituita da un movimento empatico, di condivisione capace di cogliere la sofferenza e la richiesta relazionale che si nascondono dietro al comportamento manifesto del minorenne/giovane. All'interno di questo paradigma la relazione educativa riparativa va impostata all'insegna del recupero dei significati; la riparazione va svolta attraverso la parola: parola vera, chiara, credibile e comprensibile per il minorenne/giovane.

Nella costruzione di una relazione che vuole essere riparativa, le emozioni vissute dagli operatori istituzionali diventano il fulcro fondamentale per la riuscita dell'intervento. Per essere riparativa una relazione deve essere vera e non confusiva, richiede la presenza, ma anche la giusta distanza. Questo non è affatto semplice, in quanto i giovani chiedono aiuto con modalità che spesso possono essere fraintese o addirittura creare

movimenti di allontanamento anziché di vicinanza: sovente provocano, sono incontenibili o, al contrario, apparentemente inavvicinabili, rifiutano per paura di essere nuovamente traditi, possono essere fortemente aggressivi. Le reazioni istituzionali sono esposte al rischio negativo dell'esprimere rabbia, senso di impotenza, inutilità, distacco, paura. L'adozione di questo modello si basa, quindi, sull'assunto che l'ascolto e la riflessione sul mondo emotivo dei minorenni/giovani coinvolti nel circuito penale siano le condizioni necessarie per ogni buona azione educativa di recupero nell'ottica riparativa.

“Una comunità basata su relazioni riparative rappresenta un desiderio silenzioso e sofferto di molte persone. Si tratta di una comunità in cui la vita è condivisa e in cui ci si prende cura reciprocamente delle vulnerabilità. Lo sviluppo del lavoro comunitario, con l'apporto delle competenze e delle attenzioni dell'educazione sociale, della psicologia sociale, del diritto e delle organizzazioni, richiede una particolare attenzione alle dinamiche di rischio e fiducia (...). È importante riconoscere che le funzioni di ricomposizione, mediazione e terzietà sono anche coinvolte nella capacità di affrontare il rischio, l'oscurità, la 'pericolosità' e il rancore dell'altro”.³

Stimolare un senso di comunità educante riparativa costituisce una sfida cruciale in un momento in cui la tendenza a fronteggiare la devianza minorile e giovanile è prevalentemente attraverso l'utilizzo e l'adozione di strategie securitarie. Nella visione “sicuritaria” la comunità viene spesso idealizzata come un rifugio sicuro dalle minacce percepite da gruppi sociali o culturali diversi, promuovendo una concezione statica ed etnocentrica dell'identità e spesso designando l'“altro” come capro espiatorio per questioni sociali complesse. La sicurezza assume priorità sulla giustizia e lo Stato interviene con misure coercitive per garantirla. Queste tendenze minacciano i fondamenti dei valori e dei processi delle società democratiche, ma la giustizia riparativa può svolgere un ruolo fondamentale nel consolidare tali valori e nell'affrontare con successo i conflitti che minano la coesione sociale. La sfida consiste nel creare una comunità basata sulla gestione pacifica delle diversità, promuoven-

3 Patrizi P. (a cura di), *La giustizia riparativa. Psicologia e diritto per il benessere di persone e comunità*, Carrocci, Roma 2021, pag. 146.

do in maniera attiva la giustizia, il reciproco riconoscimento e la fiducia, insegnando come convivere in modo equo con una gamma sempre più variegata di identità, in modo da ampliare la solidarietà senza compromettere la coesione. La giustizia vissuta attraverso l'esercizio della partecipazione è fondamentale, poiché attraverso di essa "le persone si avvicinano a coloro che temono e comunicano con loro".⁴

Un impegno di rete nel promuovere una comunità educante riparativa richiede un investimento educativo e pedagogico, con un'attenzione particolare all'introduzione di approcci riparativi come metodo di gestione dei conflitti tra i vari membri della comunità. Tale impegno ha trovato applicazione tangibile in una metodologia didattica all'interno di istituzioni scolastiche finalizzata a promuovere la cooperazione, il reciproco supporto e la motivazione degli studenti. Il *restorative learning* è diventato un modello educativo e formativo basato su dinamiche di solidarietà, responsabilizzazione e collaborazione che promuovono un ambiente scolastico più armonioso, stimolante e produttivo.

Per realizzare infine una comunità educante riparativa – scopo del progetto – è risultato importante e fondamentale seguire alcuni principi chiave che siano in grado di promuovere la collaborazione, l'inclusione e la corresponsabilità tra i vari attori territoriali. Il progetto "Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto" ha individuato alcuni elementi di base su cui promuovere azioni, progetti, iniziative per realizzare una comunità educante con una visione riparativa, che sono:

- a. *obiettivo comune*: identificare e condividere un obiettivo comune in grado di unire tutti gli attori, mantenendo e valorizzando le loro diversità;
- b. *clima aperto*: creare un clima di apertura, curiosità e fiducia tra enti e istituzioni, favorendo scambi e incontri caratterizzati da rispetto reciproco;
- c. *sincronizzazione delle dinamiche organizzative*: trovare tempi comuni per incontrarsi e collaborare, rispettando le diverse scadenze e priorità di ogni singolo attore istituzionale;

4 Patrizi P. (a cura di), *La giustizia riparativa. Psicologia e diritto per il benessere di persone e comunità*, Carrocci, Roma 2021, pag. 59.

- d. *valorizzazione delle diversità*: incoraggiare l'autonomia e le diversità dei gruppi coinvolti, riconoscendo che le differenze arricchiscono i vari approcci educativi;
- e. *apprezzamento degli scopi*: riconoscere e apprezzare i diversi scopi primari delle esperienze coinvolte, mantenendo l'obiettivo comune dell'educazione;
- f. *pensare in termini di potere*: ragionare su come produrre un cambiamento positivo, puntando a creare un contesto di eguali opportunità per tutti.

Crediamo infine, anche grazie all'esperienza dedotta dalle diverse iniziative realizzate dal progetto, che seguendo questi suggerimenti, è possibile costruire una comunità educante riparativa in grado di promuovere il benessere e la crescita dei giovani, mitigando fenomeni come la reiterazione di reati.

La prospettiva di una comunità di relazioni riparative è allineata con l'Agenda 2030, che considera come obiettivo fondamentale la promozione di "società pacifiche, giuste e inclusive, libere dalla paura e dalla violenza", il rafforzamento della protezione e del benessere sociale, della giustizia e della non discriminazione. Al centro di tutto ciò c'è il rispetto per la dignità umana e la consapevolezza che le persone, in particolare i minorenni e giovani, possono plasmare i propri mondi.

Capitolo 3

Il paradigma della giustizia riparativa tra professionalità e cultura sociale: l'approccio del CNCA e di Fondazione Don Calabria

di Riccardo Pavan, pedagoga

In Italia il panorama formativo per chi desidera lavorare con minorenni in conflitto con la legge presenta una lacuna significativa: manca un percorso accademico specifico che combini competenze educative con una solida conoscenza delle dinamiche processuali penali minorili. Questa mancanza rende difficile fornire ai giovani in conflitto con la legge, spiegazioni chiare e immediate sulle conseguenze delle loro scelte processuali in relazione al loro progetto di vita.

Oggi il discorso pedagogico, in particolare in ambito penale, sembra non intercettare più l'essenza dell'azione educativa. Non si tratta di un dettaglio dottrinale, ma di un fatto concreto: l'educazione è diventata un tema di cui parlano tutti, mentre i pedagogisti⁵ sembrano aver perso la loro voce e gli educatori si trovano ad ascoltare e seguire approcci estranei e spesso sterili. L'educazione ridotta nei migliori dei casi a una forma minore di psicologia e nel peggiore a una questione di procedure.

5 Oggi sussiste il rischio di formare professionisti che, pur ben preparati sul piano tecnico e specialistico, non sono in grado di sottoporre le proprie pratiche a una revisione critica continua. In questo contesto la pedagogia dovrebbe stimolare una riflessione costante sulle pratiche educative, mettendo in discussione le strutture di potere e le disuguaglianze che permeano i sistemi educativi, in particolare in ambito penale. Il suo scopo è promuovere un'educazione emancipatrice e democratica, capace di rifiutare o astenersi da proposte progettuali che non siano in linea con questi principi.

Questo tema solleva interrogativi importanti sul riconoscimento professionale da un lato e sulle modalità di cooperazione sociale dall'altro. Entrambe le dimensioni – l'educazione professionale e la cooperazione sociale – sono condizioni necessarie, ma non garantiscono a priori l'etica nelle pratiche operative, se non viene esercitata un'azione costante di riflessione e revisione critica. Questo processo deve coinvolgere l'uso tanto delle pratiche educative da parte delle istituzioni quanto di quelle proposte dalla comunità sociale.

La pedagogia della devianza, in particolare, rimane un discorso marginalizzato, mentre cresce il numero di critici da due fronti opposti: da un lato, i tradizionalisti, che continuano a proporre un approccio astratto, moralistico e sostanzialmente punitivo; dall'altro, le molteplici "scienze dell'educazione", che spesso replicano schemi teorici centrati sulle filosofie del rispetto e del riconoscimento dell'alterità, senza però fornire strumenti concreti per progettare e gestire la relazione educativa.

Sin dall'ideazione del progetto "Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto", eravamo consapevoli che molte delle organizzazioni aderenti erano già in possesso di competenze significative in ambito penale. Tuttavia, ipotizzavamo che questo patrimonio di esperienze fosse confinato e agito solamente nelle pratiche interne delle singole organizzazioni.

L'obiettivo è stato, quindi, quello di verificare se il successo del progetto potesse dipendere anche dalla capacità di esplorare nuove direzioni, favorendo uno scambio di pratiche e conoscenze sia all'interno che all'esterno degli enti del terzo settore, coinvolgendo attivamente le comunità locali. Queste comunità, che costituiscono l'ambiente in cui i ragazzi vivono, rischiano infatti di innescare dinamiche di esclusione, spesso senza riflettere sulle competenze necessarie per prevenirle.

È emersa, quindi, l'urgenza di promuovere processi di corresponsabilità sociale, evitando di demandare esclusivamente alle agenzie educative specialistiche la gestione della "questione penale". In caso contrario, queste ultime rischierebbero di limitarsi a un ruolo passivo di semplice controllo sociale. Una sfida significativa, soprattutto perché la giustizia riparativa si configura come un modello profondamente alternativo a questa logica.

Nell'alveo della procedura penale minorile si possono fare tantissimi esempi di come il tecnicismo giuridico abbisogni di una chiave di lettura educativa che costituisca appunto uno specifico côté pedagogico. Prendiamo, ad esempio, la richiesta di giudizio abbreviato: questa opzione, pur offrendo potenziali vantaggi come una riduzione della pena, implica la rinuncia alla fase dibattimentale. È cruciale che il minorenni comprenda appieno le implicazioni di questa scelta. Oltre all'aspetto puramente giuridico, rinunciare al dibattimento significa perdere l'opportunità di

confrontarsi con le prove, di chiarire i propri punti di vista e, in alcuni casi, di assistere alla testimonianza della vittima. Questa dimensione, che va oltre l'aspetto legale, ha un impatto significativo sul percorso di responsabilizzazione del giovane, il quale è chiamato non solo a compiere azioni concrete (come aderire a un programma di messa alla prova), ma anche a elaborare interiormente le proprie scelte, costruendo una narrazione coerente con un percorso di crescita personale e di rispetto delle regole.

Quali aspetti affrontiamo, ad esempio, durante un colloquio educativo con uno studente in difficoltà, al quale viene notificata un'informazione di garanzia e che si trova indagato a piede libero per reati potenzialmente rientranti nell'art. 27-bis introdotto dal cosiddetto "Decreto Caivano"? In caso di reati di minore gravità, il pubblico ministero può proporre, già nella fase delle indagini preliminari, un programma "rieducativo" che preveda attività come i lavori socialmente utili, la collaborazione gratuita con enti non profit o interventi a beneficio della comunità, per una durata variabile tra uno e sei mesi.

Come possiamo costruire processi di responsabilizzazione immediati, focalizzandoci sul ragazzo e sul momento attuale della sua vita, sapendo che, con ogni probabilità, la decisione del pubblico ministero verrà presa a mesi di distanza dal fatto commesso?

Gli esempi presentati evidenziano la necessità impellente di fornire agli educatori che lavorano con giovani in conflitto con la legge un solido bagaglio di competenze specifiche. Durante le nostre riunioni di supervisione organizzativa, è emerso chiaramente che queste competenze non possono essere appannaggio di pochi esperti, ma devono diventare un patrimonio comune a tutti gli operatori educativi. Questo ha comportato un investimento formativo che ha consentito di far acquisire ai partecipanti degli strumenti e delle tecniche efficaci, per accompagnare i giovani nel loro percorso penale. Dalla conduzione di colloqui motivazionali alla progettazione di interventi personalizzati, fino alla comprensione approfondita del sistema giudiziario.

Il progetto "Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto" ha rappresentato un'importante opportunità per ampliare le competenze in ambito di pedagogia della devianza e approfondire il ruolo di facilitatore

nel paradigma della giustizia riparativa. Questo percorso si è articolato in tre ambiti di conoscenza distinti ma interconnessi:

1. promuovere comunità capaci di superare il rancore, diffondendo una cultura della riparazione;
2. sviluppare una pedagogia della riparazione, attraverso percorsi formativi e informativi;
3. incentivare una cultura della cura, protezione e assistenza delle vittime.

Il primo ambito si è concentrato sul rafforzamento delle capacità delle comunità di gestire conflitti e reati mediante percorsi di riparazione e mediazione che coinvolgono autore, vittima e comunità. Ciò ha richiesto lo sviluppo di competenze di “agency comunitaria”, essenziali per supportare le persone nel processo di riparazione. Ci si è interrogati su come prendersi cura dei conflitti e dei reati, attivando la comunità come risorsa di supporto. È stato, inoltre, cruciale identificare strategie che ciascuno, nella vita quotidiana, può adottare per facilitare la giustizia riparativa, intercettando vittime, autori e conflitti comunitari.

Il secondo ambito, oltre a fornire una base culturale e teorica sul paradigma della giustizia riparativa, ha affrontato un aspetto centrale: integrare la preparazione necessaria per condurre colloqui riparativi con la capacità di tradurre questi contenuti in percorsi di autentica riparazione. Oltre alle competenze di facilitazione, è stato fondamentale accrescere la capacità critica nell’analizzare e valutare i programmi riparativi, specialmente all’interno del mutato contesto normativo a seguito dell’introduzione della cosiddetta Riforma Cartabia. Questo ha implicato distinguere tra:

- programmi totalmente riparativi, che rispettano pienamente il paradigma della giustizia riparativa, promuovendo una reale riparazione tra reo, vittima e comunità attraverso la mediazione penale;
- programmi parzialmente o per nulla riparativi, che, pur conformi alle normative a valenza riparativa “extra Cartabia”, portano con sé diverse criticità. A titolo di esempio e in modo non esaustivo:
 - o attività imposte dal Tribunale senza coinvolgimento diretto della vittima o della comunità;
 - o servizi percepiti come punitivi o umilianti dall’autore di reato;

- o mancanza di un legame tra il reato, la vittima e il servizio assegnato;
- o progetti svuotati di significato riparativo, ridotti a soddisfare esigenze retributive o sociali;
- o attività vissute strumentalmente dall'autore di reato per evitare la pena;
- o mancanza di un orientamento al reintegro sociale nella rielaborazione della vergogna.

Secondo il modello proposto in queste pagine, la giustizia riparativa dovrebbe inoltre favorire percorsi capaci di trasformare il senso di colpa in responsabilità, promuovendo così una reintegrazione sociale autentica. Questo approccio richiede la progettazione di interventi significativi per autore di reato, vittima e comunità, evitando che i servizi di comunità si riducano a mere sanzioni. La sfida è stata quindi formare operatori capaci di riconoscere e promuovere tali processi, evitando derive punitive e costruendo legami sociali duraturi e trasformativi.

Facilitare alla riparazione con competenza, significa, come emerso nei momenti di formazione, saper utilizzare il *sentimento di indignazione*, inteso non solo come reazione all'ingiustizia subita da parte della vittima e della comunità, ma anche come competenza riparativa che l'autore deve saper sviluppare. Questo concetto si lega al principio di "miglior distanza", tipico anche della relazione educativa. Tale distanza implica un equilibrio tra avvicinamento e distanziamento: avvicinarsi per instaurare un legame e fornire supporto emotivo; distanziarsi per mantenere il ruolo istituzionale, compreso il giudizio sui comportamenti.

Nel contesto del reato, la dinamica tra vicinanza e distanza assume una dimensione amplificata, richiedendo al facilitatore di adottare una prospettiva complessa che superi la logica del "occhio per occhio". Come sottolineato da McWilliams⁶, seppur in ambito psicologico, ma con rilevanti affinità rispetto al ruolo del facilitatore, le competenze relazionali richieste includono: apertura all'esperienza, capacità di gestire l'incertezza, sensibilità alla complessità, rispetto per le regole convenzionali accompagnato dalla capacità di metterle in discussio-

6 McWilliams N. *La supervisione*, Raffaello Cortina Editore, Milano 2022, pagg. 28-29.

ne, e un equilibrio tra immersione nell'esperienza e riflessione critica. Facilitare la giustizia riparativa, nell'ambito del progetto "Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto", ha dunque richiesto un mix bilanciato di conoscenze tecniche in ambito giuridico, competenze relazionali e una sorta di "terzo occhio". Quest'ultimo elemento, non acquisibile tramite manuali o percorsi formativi tradizionali, si è sviluppato attraverso la capacità di entrare in relazione con biografie complesse, cogliendo il valore profondo di parole, sguardi, gesti, promesse e persino ritrattazioni.⁷ Le competenze di cui siamo portatori e che abbiamo costruito insieme tra CNCA e Fondazione Don Calabria, si sono rivelate fondamentali per sostenere questi processi, integrando la conoscenza delle dinamiche giuridiche con un approccio empatico e riflessivo, capace di rispondere alle esigenze delle persone coinvolte in contesti di giustizia riparativa.

La terza dimensione riguarda il tema delle vittime. Riteniamo sia stato fondamentale dare impulso alla creazione di servizi di assistenza alle vittime indipendentemente dallo sviluppo di programmi di giustizia riparativa e al di là delle azioni finanziate e previste dal progetto. Se è vero che tra i diritti della vittima vi può essere anche un diritto alla mediazione, si è ritenuto che una comunità matura debba essere capace di sviluppare servizi di prossimità alla persona e sia in grado di farsi carico delle vulnerabilità generate da qualsiasi conflitto, non solo dai reati. Sviluppare competenze in questo campo ha significato prima di tutto farsi portatori di una dimensione politica della questione. Il riconoscimento costituzionale dei diritti delle vittime rappresenta un guadagno di civiltà nel rapporto tra cittadini e istituzioni. La condizione di vittima va oltre – pur includendolo nella maggior parte dei casi – il contesto processuale. Si diventa vittima perché si subisce un evento percepito come ingiusto. L'accusato, invece, assume questa condizione perché sottoposto a un procedimento giudiziario. Questi due ruoli operano su piani distinti, segnati da un'asimmetria che vede la presenza dominante dello Stato e,

⁷ Per un ulteriore approfondimento sulle azioni del progetto e sull'esperienza pratica del facilitatore, si rimanda all'ultimo capitolo di questo testo, intitolato: "Dalla tempesta al porto: rotte educative tracciate dal progetto 'Tra Zenit e Nadir'".

con l'introduzione della giustizia riparativa, anche quella della comunità. Lo Stato dovrebbe garantire alle vittime di reato, su tutto il territorio nazionale, il diritto a essere informate, assistite e protette, non solo durante il procedimento penale, ma anche prima e per un adeguato periodo successivo, salvaguardando al contempo i diritti della persona indagata o imputata.

Le competenze promosse in questo contesto ampliano e integrano la pedagogia della devianza con elementi propri della pedagogia sociale. Tali competenze sono state strutturate e valorizzate sia all'interno che all'esterno delle mission degli enti del terzo settore coinvolti. L'obiettivo è stato quello di promuovere nelle comunità territoriali il valore della ricomposizione e dell'incontro, creando spazi che fungano da soglie, luoghi di prossimità e relazione. Questi spazi hanno il compito di rendere evidente che esistono contesti dedicati alla cura delle relazioni, intesi come antidoti alla solitudine e all'isolamento, che spesso lasciano come unica opzione il ripiegamento nella sfera privata e alimentano sentimenti di ingiustizia e rancore. L'intento è stato quello di far sì che le persone non si sottraggano alle ferite altrui, ma se ne facciano carico in una dimensione pubblica e condivisa.

Questa dinamica si esprime attraverso una doppia valenza: la comunità si confronta con le ferite sociali, con gli abbandoni causati dalle offese. Una comunità che ha assistito a un reato, magari grave, sul proprio territorio è inevitabilmente vittima di quell'evento, poiché viene infranto il patto di fiducia tra le persone, è minata la dignità collettiva e si alimenta un senso di incertezza e rancore. Tuttavia, la stessa comunità è spesso portatrice di atteggiamenti di cinismo, indifferenza e pregiudizio, contribuendo essa stessa a generare esclusione e ingiustizia. In questo schema, la comunità è contemporaneamente giusta e ingiusta, vittima e colpevole.

Le competenze dei facilitatori si sviluppano nella capacità di riconoscere queste contraddizioni, di promuovere la giustizia sociale e di creare spazi di incontro e riparazione. L'obiettivo non è limitarsi a piccole riparazioni circoscritte a casi individuali, ma generare una cultura riparativa di tipo politico, che valorizzi il ruolo della comunità come soggetto terzo. Questo implica diffondere la cultura della riparazione attraverso progetti di messa alla prova, lavori di pubblica utilità e tavoli di giustizia riparativa,

espandendo gli spazi in cui tali iniziative possono essere sperimentate. In questo modello, il facilitatore valorizza il ruolo della comunità come promotrice di dialogo e mediazione, collegando gli Uffici per l'Esecuzione Penale Esterna (UEPE), gli Uffici di Servizio Sociale per i Minorenni (USSM) e la società civile, coinvolgendo scuole e spazi pubblici. Le competenze richieste mirano a curare e presidiare queste dimensioni, trovando nell'istituto della mediazione penale la massima espressione riparativa, ma anche rispondendo ai bisogni di ricomposizione del conflitto che emergono al di fuori delle stanze istituzionali, assumendosene la responsabilità.

Si è trattato, dunque, di creare esperienze di soglia, in cui l'apertura, la capacità di decentrare il proprio punto di vista e la generosità superano i confini dei ruoli tradizionali. La giustizia riparativa, pur fragile perché fondata sulla parola – facilmente disattesa o misconosciuta – rappresenta uno spazio d'incontro che può guarire le relazioni. Essa consente la costruzione di promesse reciproche di cura per la vittima, per i testimoni diretti e indiretti e per l'autore del reato, offrendogli il tempo e il contesto per ricomporre la frattura generata dal proprio gesto, impegnandosi a diventare qualcosa di diverso da quell'atto di rottura.

Capitolo 4

La sperimentazione di un'azione innovativa di contrasto alla devianza giovanile. Un progetto di valutazione integrata basata sul metodo narrativo-relazionale dei giovani presenti all'interno dei centri educativi del Don Calabria

A cura di

Silvio Ciappi, *psicologo, psicoterapeuta, criminologo*

Antonio Calvanese, *psicologo, psicoterapeuta di Fondazione don Calabria*

Alice Bombaci, *psicologa, psicoterapeuta in formazione di Fondazione don Calabria*

Filippo Resentera, *psicologo, psicoterapeuta di Areté cooperativa sociale*

Davide Zorzan, *psicologo di Areté cooperativa sociale*

Introduzione: il sottofondo teorico

Il progetto “Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto” si propone di sviluppare e di sperimentare azioni di contrasto alla devianza giovanile in modo da combinare e progettare nuove fasi di intervento. È in questa cornice che si è elaborata una sotto-progettualità finalizzata a valutare criticamente il disagio giovanile attraverso l'individuazione di un gruppo di giovani devianti o in carico ai servizi di sostegno e aiuto. All'interno di questa finalità del progetto “Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto” si è sviluppata, quindi, una azione-intervento rivolta a un gruppo di adolescenti principalmente nelle province veronese e vicentina, con un gruppo di controllo rappresentato da una popolazione di adolescenti residenti in Sicilia. La popolazione giovanile, oggi più di ieri, a detta di molti osservatori, è portatrice di un disagio non più immediatamente collocabile dentro i vecchi paradigmi interpretativi con i quali eravamo soliti spiegare la devianza o il disadattamento giovanile: l'emergenza di sottoculture, la provenienza da nuclei familiari disagiati, il contesto sociale, ecc. O meglio: a queste cause che potremmo definire *classiche* del disadattamento, si assommano oggi altri fattori che ancora stentiamo a connotare in maniera eziologica quali, ad esempio:

manca di un progetto futuro (riassumibile in una sorta di nichilismo esistenziale), fattori che stanno sotto la soglia, sia clinica sia sociale, come sentimenti di noia e di vergogna.

Tali condizioni a nostro parere si vanno più generalmente a inserire in un modello culturale, quello contemporaneo, che potremmo definire il modello della società “senza dolore”, sul quale si stanno interrogando molti osservatori della società contemporanea, che genera sentimenti di inadeguatezza e di vergogna, che via via stanno soppiantando il concetto più tradizionale di colpa. Oggi i giovani si sentono in colpa o provano vergogna? Possiamo, in sintesi, definire la colpa come ‘infrazione di norme *interne*’ (culturali, etiche, religiose, familiari, ecc.), mentre la vergogna costituisce l’infrazione di norme e standard *esterni* (ovvero ci si sente ‘fuori dal gioco’, esclusi, imperfetti davanti agli occhi ‘telematici’ del mondo). Tali paradigmi interpretativi possono in questi termini spiegare la carenza di risonanza interna, di empatia, di sentimenti di colpa presenti nei giovani autori di reato riferiti agli agiti violenti commessi; situazioni ovviamente visibili sempre più anche all’interno delle istituzioni di tutela e controllo. La noia è successivamente interpretabile come carenza di una progettualità futura, assenza di stimolo, di promessa mancata. Tali generazioni, appiattite da un presente ipercompetitivo nel quale la regola è spesso essere vincenti, si scontrano con l’assunto di una dimensione che guarda al futuro, che ha invece oggi una connotazione *incerta*, in cui si genera l’idea di poter perdere, di non poter raggiungere l’obiettivo, di poter fallire. All’interno della società, che ha abolito la sconfitta e il dolore, molti ragazzi si trovano a dover gestire un esistente precario, spesso illusorio e con la presenza di adulti sempre più fragili, volto di una società (quella dei padri) frantumata e vaporizzata anch’essa. Davanti a questi nuovi paradigmi, molti operatori del sociale si trovano senza adeguate chiavi di lettura. Ciò che rimane complesso è anche l’impossibilità di poter sviluppare una metodologia di valutazione clinico-sociale del ragazzo e relativi strumenti di intervento che siano sufficientemente adeguati. Infine, anche il contesto di provenienza del ragazzo è spesso disgregato e caotico, e risponde al solito sostrato culturale menzionato in precedenza, caratterizzato da un modello culturale connotato da profondi sentimenti di

vergogna, infelicità diffusa e mancanza di progetti collettivi.

Il principio di fondo è fornire nuove chiavi interpretative e indicazioni socio-educative agli operatori sia della giustizia che della comunità. L'idea di fondo è stata quella di comprendere più a fondo cosa si agita nella 'galassia' degli adolescenti, cercando strumenti ad hoc di valutazione e di intervento. Tra i vari strumenti uno spazio privilegiato è stato dato al Metodo Narrativo-Relazionale (Ciappi, 2022⁸). Tali fasi di individuazione e costruzione del metodo hanno come finalità quella di standardizzare le prassi operative degli operatori che operano con minorenni e giovani coinvolti nel circuito penale.

1. Gli obiettivi del progetto di sperimentazione “Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto”

Gli obiettivi del progetto si articolano in quattro aree principali di intervento, tutte finalizzate a migliorare la comprensione e la gestione del disagio giovanile in un contesto educativo e sociale:

1. identificazione delle risorse e delle fragilità del minorenne: il primo obiettivo consiste nell'individuare i punti di forza e di vulnerabilità di ciascun ragazzo, per comprendere meglio il suo percorso personale e il contesto che lo circonda. Questa analisi rappresenta la base per costruire un intervento mirato e adeguato;
2. supporto all'équipe nella strutturazione di un programma individualizzato: ogni ragazzo necessita di un approccio personalizzato. Questo obiettivo mira a fornire all'équipe strumenti e indicazioni operative per progettare percorsi individualizzati che rispondano alle esigenze specifiche del minorenne;
3. sostegno all'équipe e ottimizzazione delle risorse: il progetto si propone di affiancare l'équipe educativa e psicologica nel suo lavoro quotidiano, migliorando la collaborazione interna e promuovendo un uso efficace delle risorse disponibili;
4. osservazione e valutazione per il supporto psicologico: una parte centrale del progetto è dedicata all'osservazione sistematica e alla

8 Ciappi S., *La Mente Nomade. Metodo narrativo-relazionale e costruzione dell'identità in psicopatologia*, Mimesis, Milano 2022.

valutazione del minorenne, al fine di offrire un supporto psicologico tempestivo e mirato, necessario per affrontare le difficoltà emergenti e favorire il benessere complessivo del ragazzo.

Questi obiettivi convergono verso la costruzione di un modello operativo che integri l'approccio narrativo-relazionale con strumenti pratici e condivisi, capaci di rispondere in maniera efficace alle sfide poste dalla complessità della condizione giovanile contemporanea.

2. L'individuazione del metodo e procedura clinica

Il metodo narrativo-relazionale parte dall'idea che le narrazioni dei ragazzi, da interpretare e riscrivere, si intrecciano costantemente con le narrazioni delle figure che interagiscono con loro, e quindi allo stesso tempo con la narrazione sistemica dell'équipe. Il metodo narrativo-relazionale ha l'indubbio pregio di poter mettere insieme tali narrazioni in un quadro unitario di interventi e risponde a un bisogno centrale, quello di creare uno spazio di ascolto e condivisione, e una modalità di rapporto 'autentico' con il ragazzo rispondendo alla richiesta di un'analisi specifica e approfondita delle risorse, delle fragilità del minorenne e della rete sociale dalla quale è, più o meno, supportato. Questo processo permette, inoltre, l'integrazione dei bisogni delle équipe educative, le quali strutturano i progetti in modo tale che i minorenni accolti siano parte attiva. Gli operatori dei partner progettuali hanno individuato, a seguito di numerosi incontri, il metodo narrativo-relazionale come una base metodologica di intervento dalla quale partire per uniformare le diverse prassi operative di gestione del ragazzo nelle varie realtà italiane. Considerando che l'elemento centrale è la relazione che si instaura con i ragazzi, il processo quindi doveva appoggiarsi a un metodo che ponesse tale elemento al centro.

2.1 Utilizzo clinico dei test

Per meglio favorire la comprensione degli aspetti delle funzioni evolutive degli adolescenti, si è utilizzato questionari clinici standardizzati, allo scopo di migliorare, comprendere e tradurre in termini più contabili alcuni stati d'animo emotivo-affettivi che altrimenti sarebbero stati di complicata verbalizzazione da parte di alcuni dei giovani intervistati.

I test utilizzati sono stati diversi e alcuni anche sostituiti in corso d'opera, segno di una costante lettura e analisi dei contenuti emersi a ogni singolo incontro, che hanno in diverse occasioni stimolato l'équipe a includere, semplificare e rendere il più essenziale e snella possibile la procedura di intervista, garantendo allo stesso tempo una raccolta di informazioni che tenesse conto del complesso mondo degli adolescenti.

La batteria di test utilizzati nella prima fase della valutazione integrata si componeva dei seguenti strumenti:

- *Crisi Wartegg Test*. È uno strumento proiettivo usato per analizzare la personalità, le emozioni e il funzionamento psichico di una persona, validato nella versione italiana e adatto anche per età adolescenziale. In sintesi, il test consiste in un foglio con otto quadranti, ciascuno contenente uno stimolo grafico iniziale diverso (esempio: una linea, un punto, un semicerchio, ecc.). Questi stimoli sono volutamente ambigui e semplici per lasciare ampio spazio alla libera interpretazione della persona.
- *MCMI (Millon Clinical Multiaxial Inventory)*. È uno strumento psicodiagnostico utilizzato per valutare la personalità e i disturbi psicopatologici in individui adulti, validato anche per l'età adolescenziale. Si presenta come uno strumento a risposta dicotomica ("vero" o "falso") atto a comprendere tratti di personalità patologica, identificare disturbi psicopatologici.
- *SCL-90-r (Symptom Checklist-90-Revised)*. È un questionario psicologico progettato per valutare i sintomi psicopatologici e il disagio psichico percepito. Composto da 90 item, indaga diverse aree del disagio psichico, non detiene un potere diagnostico, semplicemente identificando eventuali soggetti a rischio per disagio psicologico.
- *ECR-R (Experiences in Close Relationships - Revised)*. È un test psicologico progettato per misurare lo stile di attaccamento nelle relazioni adulte. Si basa sulla teoria dell'attaccamento di Bowlby e sulle sue applicazioni nelle relazioni affettive e valuta due dimensioni fondamentali dell'attaccamento. Il test, infatti, rileva l'ansia, relativamente alla paura del rifiuto e dell'abbandono, e l'evitamento, indicando il grado di comfort o disagio nel ricercare vicinanza emotiva e dipendenza dagli altri.

- TCTS (Thurston Cradock Test of Shame). È uno strumento psicologico proiettivo, utilizzato per valutare la predisposizione cognitiva degli individui a provare vergogna in diverse situazioni, intesa come emozione complessa che può influenzare il comportamento, le relazioni e il benessere psicologico. Il test è in corso di validazione italiana.

Attualmente i test utilizzati sono il Millon, l'ECR-r e il TCTS, a cui si aggiunge il TAS-20 (Toronto Alexithymia Scale - 20 Items), che è uno strumento psicologico utilizzato per misurare l'alessitimia, un tratto psicologico che indica difficoltà nell'identificare, comprendere e descrivere le proprie emozioni, così come nell'articolare e comunicare i sentimenti, anch'esso validato per la popolazione adolescente.

In definitiva i test usati sono ritenuti dall'équipe i più appropriati per valutare aspetti clinici, di attaccamento e insicurezza emotiva, per valutare l'astrazione simbolica dei propri vissuti. A seguito di confronti tra le esperienze, i risultati emersi sono stati ritenuti congrui rispetto a quanto rilevato dall'assessment dei colloqui clinici, motivando la decisione di escludere alcuni test, includendone altri, al fine di evitare ridondanze indagando esclusivamente psicopatologie che potevano essere fuorvianti, così da favorire l'emergere di un quadro clinico e psico-diagnostico più corretto e aderente al mondo interno dei soggetti coinvolti.

3. L'assessment psico-sociale

Per l'assessment iniziale è necessario partire da una prima valutazione, strutturata in tre incontri, messa in atto da un esperto e competente nell'applicazione del metodo narrativo-relazionale. La figura individuata deve essere esterna all'équipe educativa. Gli educatori, infatti, rischiano di mostrare un eccessivo coinvolgimento con i ragazzi, avendo già una conoscenza pregressa degli stessi e condividendo con loro la quotidianità. L'esperto sembra, invece, essere la figura professionale caratterizzata dalla giusta distanza per mettere in atto la prima parte di tale valutazione. L'obiettivo principale di questa fase, attuato attraverso un'intervista semi-strutturata e alcuni strumenti diagnostici, è quello di comprendere il personale modo di ogni ragazzo di dare significato al mondo, ponendo lo sguardo sulla narrazione, sui piccoli gesti apparentemente insignifi-

canti che costellano le storie, sul linguaggio non verbale e sulla relazione stessa che si viene a creare con chi conduce i colloqui. In tal senso è stata elaborata una scheda valutativa con l'obiettivo di adeguare prassi di intervento e favorire un linguaggio comune.

Il *primo colloquio* si orienta intorno all'intervista narrativo-relazionale, che ci permette di andare a indagare alcuni elementi essenziali per la valutazione, quali:

- la trama, ovverosia il funzionamento generale del ragazzo;
- il grado di apertura/chiusura verso il mondo esterno;
- le difese adoperate dal ragazzo;
- il tipo di relazione che il ragazzo pone in essere con l'operatore;
- la reazione individuale dell'operatore di fronte al ragazzo;
- la rete sociale di appoggio.

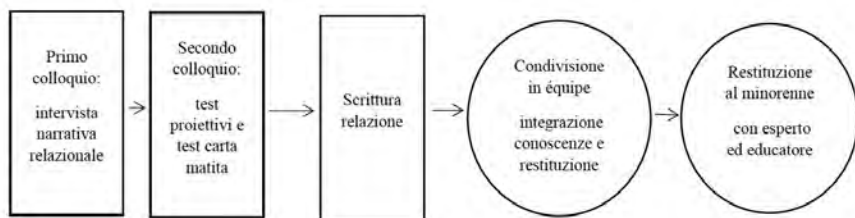
Il percorso globale di tali elementi ci consente di andare a comprendere le risorse, gli elementi di fragilità, e, conseguentemente, il profilo di rischio del ragazzo, ma anche il livello di esposizione dell'operatore e di coinvolgimento dell'operatore davanti ai narrati e agli agiti del ragazzo. Nel *secondo colloquio* e nel terzo vengono somministrati alcuni test, utili per approfondire specifici aspetti che possono emergere dall'intervista, fornendoci indici di correlazione.

Conclusa questa prima parte di valutazione, messa in atto – come detto sopra – da uno psicologo, vi è il passaggio a un'analisi di quanto emerso nei due incontri attraverso la *scrittura di una relazione* con riferimenti agli elementi individuati attraverso i colloqui e i test, che porta l'attenzione anche a una specifica analisi degli ambiti educativo-relazionali in cui il minore è inserito.

Successivamente, vi è una *restituzione* in équipe che, conoscendo più profondamente il ragazzo, permetterà l'integrazione degli elementi individuati nella prima fase. Tale momento assume una valenza importante in quanto può essere definito uno degli elementi centrali del metodo narrativo-relazionale. La modalità con cui si procederà a seguito di questo percorso di valutazione dipende infatti dalle dinamiche, dai ruoli e dalle geometrie invisibili della singola équipe, dall'intreccio di trame e storie degli operatori, dal loro modo di integrare e interagire con il "plot" di ogni ragazzo; per questo motivo la fase della condivisione e

discussione dell'équipe assume un ruolo centrale, in quanto si tratta di un primo momento di decostruzione e ri-costruzione di una narrazione collettiva. È importante in tale fase evidenziare i fattori prosociali e di rischio individuati a seguito della valutazione del minorenne.

Infine, si sviluppa in un *incontro individuale tra il ragazzo e l'esperto* che ha condotto la prima parte della valutazione. Gli elementi da rimandare vengono definiti nelle riunioni di équipe in base a quanto emerso nelle fasi precedenti, nella modalità più adatta alla trama del ragazzo e al suo vissuto, in modo tale che si strutturi un incontro altamente individualizzato e sensibile ai tratti, alle caratteristiche, alle dinamiche del singolo, del gruppo e alle possibilità di intervento dell'équipe.



In una prima fase sperimentale del progetto si è visto che l'applicazione del metodo ha creato molte aspettative tra gli operatori.

In tale senso auspichiamo che le linee di una futura possibile evoluzione di questa sperimentazione possano sostanziarsi in:

1. attività di formazione sul metodo narrativo-relazionale per gli operatori interessati;
2. elaborazione e approvazione finale di una scheda-protocollo condivisa da tutti gli operatori in modo da strutturare un percorso comune e condiviso;
3. possibilità di utilizzare l'IA come strumento in grado di semplificare ulteriormente il processo di assessment e di intervento psico-sociale sul minorenne.

La finalità è l'appropriazione da parte di ogni operatore di un metodo condiviso di analisi del minorenne in modo che tutti gli operatori dei servizi coinvolti abbiano un linguaggio e una metodologia comuni nell'affrontare la complessità del ragazzo e i rischi connessi.

Capitolo 5

Rotte educative in mare aperto: teorie e pratiche riparative tra esperienza e riflessione

Questa sezione del libro presenta una raccolta di storie ed esperienze concrete nate o sviluppatesi all'interno del progetto, concepita per offrire al lettore sia l'opportunità di immedesimarsi nelle vicende narrate, sia lo spunto per una riflessione più ampia, alimentata dai contributi teorici e progettuali sviluppati nelle altre parti del volume. L'intento principale è quello di dimostrare come le pratiche possano confermare la validità delle teorie stesse e viceversa.

Le storie riportate non si limitano a essere testimonianze di interventi educativo-riparativi, ma costituiscono veri e propri esempi di come le teorie psico-pedagogiche possano trovare applicazione in contesti reali, producendo risultati concreti e significativi.

Brescia – Il fuoco e i pennelli

di Michele Tomasoni, educatore

Davide camminava lungo la strada polverosa, con le mani infossate nelle tasche della felpa e lo sguardo basso, perso nei propri pensieri. Era passato un mese da quella notte in cui dodici ragazzi, lui compreso, avevano dato fuoco alla vecchia scuola del paese. Un gesto nato dalla rabbia, dalla frustrazione, o forse dal vuoto che ognuno di loro si portava dentro. La strada che percorreva sembrava riflettere il suo stato d'animo: grigia e deserta, come un'immagine sfocata di un passato che cercava di dimenticare.

Erano in dodici quella notte, dodici ragazzi e ragazze, ma era difficile immaginare che proprio loro potessero arrivare a tanto. Aisha, con i suoi capelli sempre tinti di colori accesi, e Omar, il più timido, quello che tutti chiamavano "il cervellone" per il suo amore per i libri. C'era Giada, sempre pronta a farsi notare con la sua parlantina veloce e i suoi sguardi

provocatori, e poi Ekam, che non sorrideva mai, come se portasse un peso invisibile ovunque andasse.

La vecchia scuola, senza l'intervento dei vigili del fuoco, sarebbe andata distrutta in poche ore. L'incendio era scoppiato velocemente, ma quello che nessuno di loro aveva previsto era l'ondata di reazioni che si sarebbe abbattuta su di loro dopo. L'indomani, il paese era in fermento. Non si parlava d'altro nei bar, tra le strade, nelle case. Non si discuteva solo delle fiamme che avevano rischiato di distruggere una struttura vecchia e abbandonata, ma anche dei "colpevoli". Eppure, nessuno di loro avrebbe mai immaginato che quel fuoco acceso avrebbe avuto un impatto così forte anche sulle loro vite.

Furono convocati con i loro genitori dai servizi sociali. Il primo incontro si tenne nella piccola sala delle riunioni del Comune, dove ad accoglierli c'erano il sindaco, la procuratrice del Tribunale per i Minorenni, un'assistente sociale, una psicologa e due educatrici che non avevano mai visto prima. La tensione era palpabile; nessuno dei ragazzi sembrava a proprio agio e lo sguardo severo del sindaco non aiutava a rompere il ghiaccio. Davide ripensava a quel pomeriggio, prima di andare in municipio. Si erano incontrati al parco e avevano provato a immaginare cosa sarebbe successo quella sera. Lui aveva detto che non si sarebbe presentato, ma poi sua mamma l'aveva obbligato e adesso era seduto su quella sedia scomoda. Aisha non parlava con nessuno, continuava a guardare il cellulare, però si capiva che stava ascoltando gli altri. Omar era arrivato con tutte le informazioni che aveva trovato sul web: i ragazzi della loro età non andavano in prigione, ma in un posto chiamato IPM. Tuttavia, forse in Italia non succedeva niente di grave ai minorenni e avrebbero solo multato i loro genitori. Ekam era nervoso. Cosa volevano da lui? Non aveva fatto nulla di male; la scuola era abbandonata, e loro avevano semplicemente acceso un fuoco. Non avevano fatto del male a nessuno.

Il sindaco, con il suo aspetto robusto e il portamento deciso, esprime chiaramente le sue aspettative: "Questa situazione richiede un intervento significativo. Non possiamo semplicemente lasciare che tutto si risolva da solo. È importante che voi, ragazzi, capiate la gravità delle vostre azioni."

La procuratrice per i Minorenni, una donna magra che ricordava la loro ex professoressa di inglese, con un approccio più delicato ma altrettanto determinato, aggiunse: "Non vogliamo punirvi, ma offrirvi un'opportunità per dimostrare che potete fare del bene. Questo percorso non è solo una sanzione, ma una chance per capire chi siete, quali sono i vostri bisogni, il valore del vostro impegno e la connessione con la comunità." I genitori ascoltarono in silenzio: alcuni con espressioni di preoccupazione, altri con segni di accettazione, altri ancora con un ghigno di sfida. Era chiaro che molti di loro erano ansiosi riguardo al futuro dei figli, mentre altri volevano forse proteggerli da un pericolo che percepivano incombere sulle proprie famiglie.

"Quello che avete fatto ha delle conseguenze, non solo per voi, ma per tutto il paese", aveva detto l'assistente sociale, una donna bassa e magra, con capelli corti e occhi attenti che sembravano voler scavare dentro di loro. "Adesso dobbiamo capire come andare avanti."

Davide era tornato a casa con sua madre. Era stato in silenzio per tutto il viaggio in macchina, ripensando alle parole di quegli adulti e continuando a chiedersi cosa sarebbe successo; di tutti i discorsi aveva capito solamente che avrebbe dovuto incontrare delle persone, dimostrare qualcosa. Sì, ma cosa?

La settimana successiva, le educatrici e la psicologa avevano iniziato a incontrarli uno per uno, evitando le riunioni collettive che i ragazzi temevano. Ciascuno aveva il proprio spazio per raccontarsi e spiegare quel gesto apparentemente senza senso. All'inizio, le parole uscivano a fatica. Davide era stato uno dei primi a essere convocato. Era seduto davanti all'educatrice, con le spalle rigide, quasi aspettandosi un rimprovero. Ma il tono della voce della donna lo sorprese: era calmo e privo di giudizio. "Come stai?", gli aveva chiesto. E da lì era iniziato tutto. Era come se quell'unica domanda avesse aperto un varco, permettendo ai sentimenti repressi di Davide di fluire.

Ognuno di loro aveva una storia e un motivo diverso per trovarsi lì quella sera.

Aisha, per esempio, era una ragazza che amava attirare l'attenzione nel modo più distruttivo possibile. I suoi capelli tinti di blu e verde brillavano sotto il sole, riflettendo la sua ribellione e il bisogno disperato di essere

notata. A casa, la madre era sempre assente e il padre alcolizzato. Il silenzio era diventato la normalità. Aisha voleva essere vista e il fuoco era il suo grido d'esistenza.

Omar, al contrario, era timido, introverso, quasi invisibile. Lo chiamavano "il cervellone" perché passava più tempo sui libri che con i suoi coetanei. Quella notte era lì solo per paura di essere escluso dal gruppo, troppo fragile per dire di no. Ogni volta che parlava con la psicologa e le educatrici, il suo sguardo fuggiva sul pavimento, come se avesse paura di affrontare il peso di quello che aveva fatto.

Giada, la più vivace del gruppo, faceva battute su tutto, ma dietro quella facciata di forza si nascondeva una realtà ben diversa. A casa, la madre lottava per mantenere la famiglia a galla, mentre il padre, senza lavoro da mesi, passava le giornate in casa, depresso e distaccato. Giada non sapeva cosa aspettarsi dal futuro e quel gesto sconsiderato era stato una valvola di sfogo per la sua angoscia.

Ekam, infine, era il più silenzioso. Gli incontri con lui erano brevi ma intensi. Proveniva da una famiglia molto severa, con aspettative altissime. Aveva partecipato all'incendio più per non deludere gli amici che per un'intenzione distruttiva. La psicologa gli chiedeva spesso cosa si aspettasse dalla vita, ma lui non sapeva cosa rispondere. La sua espressione era sempre quella di chi si trovava su un precipizio, senza sapere se saltare o tornare indietro.

Dopo questi incontri individuali, fu il momento di riunirsi come gruppo. Le educatrici proposero un percorso di riflessione collettiva. Ora che tutti avevano avuto spazio per raccontarsi, era necessario parlare insieme delle conseguenze di quel gesto. Non bastava capire il "perché": dovevano anche riflettere sul significato di ciò che avevano fatto per il paese.

"Che immagine avete del vostro territorio?", chiese l'educatrice durante uno degli incontri. "E come pensate che le altre persone del paese vi vedano dopo quello che è successo?"

Quella domanda li mise a disagio. Nessuno parlava.

Fu Giada, come sempre, la prima a rompere il silenzio. "A me non interessa cosa pensano", disse con un tono sfidante. Ma tutti sapevano che non era vero.

L'educatrice insistette: "Eppure, che tu lo voglia o no, il modo in cui il paese vi vede condiziona la vostra vita. E voi, come vi sentite rispetto a questo?".

Omar, che solitamente non parlava molto, alzò timidamente la mano. "Credo che... ci vedano come un problema", disse, guardando in basso. "Ogni volta che andiamo all'oratorio, la barista ci guarda storto. È come se si aspettasse sempre che facciamo qualche guaio."

Altri annuirono in silenzio. Il gruppo si era spesso ritrovato a essere percepito come fonte di preoccupazione, come un insieme di ragazzi ribelli e pericolosi. Ma perché? Cosa c'era dietro quell'immagine?

Aisha aggiunse: "Ci trattano come se fossimo già colpevoli di qualcosa, anche quando non facciamo niente."

La discussione andò avanti per ore, tra accuse, riflessioni e momenti di silenzio. Per la prima volta, i ragazzi cominciarono a interrogarsi su come venivano visti dagli altri e su come i loro comportamenti avessero contribuito a rafforzare quell'immagine negativa.

Durante uno di questi incontri, le educatrici presentarono un piano ideato per aiutare i ragazzi a rimettersi in carreggiata e a recuperare la fiducia della comunità. Il sindaco fu coinvolto nel progetto e si fece avanti per discutere con il gruppo. Non era abituato a gestire situazioni simili, ma capì subito che era necessario un intervento concreto e simbolico. Il sindaco, un uomo robusto con i baffi grigi e un'aria severa, si sedette di fronte ai ragazzi con uno sguardo deciso. "Vi siete presi delle responsabilità quella notte", disse. "Ora tocca a voi rimediare."

Le sue parole caddero nel silenzio. Nessuno sapeva cosa aspettarsi.

Poi continuò: "Ho pensato a qualcosa di concreto che potete fare per il paese. Avete presente le due cabine elettriche, una nel parco e l'altra vicino all'oratorio? Sono in pessime condizioni da anni. Potreste sistemarle e dipingerle. Sarebbe un gesto per dimostrare che siete capaci di fare qualcosa di positivo."

I ragazzi si scambiarono occhiate perplesse. Dipingere due cabine? Davvero avrebbe fatto la differenza?

Giada fu la prima a parlare. "Cosa cambia dipingere due cabine? Non cancella quello che abbiamo fatto."

Il sindaco rispose con calma: "Forse no, ma è un inizio. Il paese ha biso-

gno di vedere che avete capito le conseguenze delle vostre azioni. E voi avete bisogno di dimostrare, prima di tutto a voi stessi, che potete fare qualcosa di buono.”

Le educatrici avevano già pensato a come coinvolgere i volontari locali per supportare il progetto. L'idea era nata dal desiderio di creare un legame tangibile tra i ragazzi e la comunità. I volontari avrebbero avuto il compito non solo di guidare i ragazzi nel lavoro, ma anche di aiutarli a sentirsi parte di qualcosa di più grande.

Davide, tornando da quell'incontro sul suo monopattino, ripensava alle parole del sindaco e all'espressione delle educatrici. “Ridipingere le cabine male non farà,” pensò. E poi, il pomeriggio non aveva mai niente da fare. Certo, la sua ultima esperienza con un pennello risaliva alle scuole medie e di solito i muri li sporcava, non li sistemava. Al semaforo davanti alla scuola si accostò una macchina: era il sindaco. Lo salutò con la mano e, scattato il verde, ripartì, chissà per dove. Ricambiare quel saluto lasciò in Davide una strana sensazione, ma un cane che gli tagliò la strada lo riportò subito alla realtà.

Il giorno dopo, armati di vernice e pennelli, i ragazzi si ritrovarono davanti alla prima cabina, quella nel parco comunale. La presenza dei volontari, come la signora Carla e il signor Paolo, portò un'energia nuova al progetto. La signora Carla, una pittrice in pensione, insegnò ai ragazzi le tecniche di pittura, mentre il signor Paolo si occupò delle riparazioni necessarie.

“Non è solo questione di coprire le macchie”, spiegò la signora Carla, “ma di creare qualcosa che possa farvi sentire orgogliosi del vostro lavoro.”

Il signor Paolo, con la sua esperienza artigiana, dimostrò come riparare le parti danneggiate delle cabine. La sua presenza fu un segno tangibile di impegno e dedizione, mostrando ai ragazzi che il loro lavoro era importante per la comunità. “Siete fortunati”, disse mentre lavorava. “Questa è un'opportunità per imparare qualcosa di nuovo e fare del bene.”

Il lavoro dei volontari non solo alleggerì il compito, ma portò anche un senso di comunità che i ragazzi avevano dimenticato. Con ogni pennellata e riparazione, iniziarono a sentirsi meno soli e più connessi al loro territorio. La presenza dei volontari dimostrava che il loro impegno era

apprezzato e che avevano una nuova opportunità per ricostruire la fiducia con la comunità.

Ma la vera sorpresa arrivò il giorno in cui finirono di dipingere la seconda cabina, quella vicino all'oratorio. Entrati nell'edificio per pulire i pennelli, la barista, la stessa donna che li aveva sempre guardati con sospetto, li vide entrare. Il suo viso si irrigidì immediatamente.

“Che cosa volete stavolta?” chiese, quasi aspettandosi il peggio.

Aisha sollevò i pennelli sporchi, sorridendo timidamente. “Solo pulire questi. Stiamo finendo di dipingere la cabina fuori.”

Per un attimo, la barista li fissò, come se cercasse di capire se dicessero la verità. Poi, con un sorriso che sorprese tutti, fece un cenno verso il bancone. “Allora... vi offro una merenda. Sembra che abbiate lavorato sodo.”

Davide camminava lungo la strada polverosa, con le mani infossate nelle tasche della felpa e lo sguardo basso, perso nei propri pensieri. Erano ormai passati otto mesi da quella notte in cui dodici ragazzi, lui compreso, avevano dato fuoco alla vecchia scuola del paese. Un gesto nato dalla rabbia, dalla frustrazione o forse dal vuoto che ognuno di loro si portava dentro.

In quegli otto mesi erano successe tante cose. Aveva conosciuto molte persone, ma le educatrici e la psicologa non le aveva più incontrate. Ogni tanto, però, incrociava il signor Paolo e la signora Carla, che lo riconoscevano e gli chiedevano come stava. La barista dell'oratorio lo chiamava per nome ogni volta che entrava nel bar.

Davide camminava lungo la strada, le mani in tasca e tanti pensieri in testa. Stava raggiungendo gli altri al parco: Aisha, che si era tinta i capelli di fucsia; Omar, “il cervellone”; Giada, con la sua parlantina veloce; Ekam, che continuava a sorridere poco, e tutti gli altri. Lui e i suoi amici erano sempre gli stessi, con i loro alti e bassi, ma forse qualcosa era cambiato, anche se non riusciva a capire cosa.

Proprio in quell'istante vide arrivare il sindaco, con il suo aspetto robusto e il portamento deciso, che, passando davanti a loro, disse: “Ciao ragazzi, come state?”.

Sì, qualcosa era cambiato.

Milano – Dal riso al pianto

di Alberto Dal Pozzo, educatore professionale, e Lia Ferrario, tutor professionale e coach

Felipe arriva al primo incontro nella nostra sede con mezz'ora di anticipo, ma vorrebbe fare subito il colloquio. Gli chiediamo di aspettare in anticamera. Acconsente a fatica, dopo alcuni tentativi di forzare i tempi. Va a sedersi su una poltroncina all'ingresso e inizia a consultare nervosamente il cellulare.

È un ragazzo nato in Italia da genitori sudamericani, diciassettenne, alto, forte, che dà un'impressione di grande potenza fisica. Oggi indossa un giubbino bianco e una camicia di jeans aperta sul petto, su cui dondola un fascio di collanine. I capelli ricci, spruzzati di biondo e i tatuaggi che spuntano dalle braccia e dal collo, si accompagnano a uno sguardo che cerca di essere duro ma non troppo provocatorio, per evitare di inimicarsi subito i nuovi operatori con cui deve entrare in relazione.

Arriva l'orientatrice. "Buongiorno, sei Felipe? Prego, da questa parte". Lo precede nel suo ufficio. Lui la segue spavaldo, dondolando le spalle, ma appena dentro lascia intravedere che la sua baldanza è solo apparente. Dietro di essa si nascondono insicurezze e ferite, che diverranno sempre più evidenti nel corso degli incontri, quando Felipe racconterà la sua storia personale: l'infanzia, le difficoltà della famiglia, il rapporto con i genitori, il sogno di salvarli da povertà e precarietà, i reati, il carcere.

Felipe è tanto forte in palestra, dove si allena quasi quotidianamente, quanto insicuro e tentennante di fronte al foglio bianco pieno di domande che gli chiedono di riflettere a fondo sulle sue esperienze, sulle scelte compiute e su ciò che potrebbe essere al centro del suo futuro.

Felipe è stato arrestato dopo aver commesso numerosi reati: rapine, alcune aggravate, aggressione a pubblico ufficiale e una serie di illeciti minori rimasti impuniti. Reati gravi e violenti, che gli sono costati diversi mesi di carcerazione.

All'inizio, i suoi racconti sono pieni di risentimento, unilaterali: Felipe vede solo i torti subiti, o che crede di aver subito. "Mi hanno preso e sono

rimasto sei ore in caserma; poi mi hanno spedito in prigione, dall'altra parte dell'Italia", racconta, quasi senza prendere fiato. "Ho un amico che adesso è dentro. Ha un sacco di capi d'accusa, si farà vent'anni. Mi faceva sempre questo scherzo: veniva a casa, bussava e urlava 'Polizia!'. Anche quella mattina bussano, e io penso: è lui. Dico: 'Ahó, Lele, non fare lo scemo' e apro".

Felipe, dietro la porta, trova sette carabinieri. Gli puntano la torcia in faccia e la pistola contro. Sono le cinque e quaranta del mattino. Il silenzio del palazzo si riempie di rumori: una breve colluttazione, mobili che stridono, urla. I militari gli saltano addosso, lo buttano contro il tavolo e lo ammanettano. "È successo un po' di casino, poi mi hanno portato via". Felipe viene inizialmente mandato al carcere minorile di Bari. Rimane un mese in isolamento, senza possibilità di parlare con i familiari. Vorrebbe sentire la madre, ma glielo negano: è questo che gli brucia di più. Chiede ogni giorno di poterla contattare. Compie diciott'anni in cella, due giorni dopo l'arresto. Nemmeno il giorno del compleanno gli viene concessa la telefonata.

La madre piangeva e implorava mentre i carabinieri lo portavano giù per le scale. Felipe ricorda di averla vista alla finestra, con il volto affondato in un fazzoletto, sprofondato in un silenzio pieno di dolore.

Deve aspettare un'altra settimana, dopo la fine dell'isolamento, per ottenere la prima telefonata. Nel frattempo, lo mettono "in gruppo". In carcere, botte, provocazioni e vendette sono una costante. Felipe deve farsi valere, affrontando anche episodi di razzismo verso di lui, sudamericano. Felipe racconta senza problemi la vita in carcere, ma è più difficile farlo riflettere sui reati e sul denaro. È combattuto. Dichiara che non lo faceva solo per divertimento, ma anche per bisogno. Racconta che era un periodo di stenti in famiglia. "Certo, poi ai soldi e a quello che permettono di fare ti abitui in fretta".

"Non lo so nemmeno io, in realtà, perché ho iniziato" dice, abbassando la testa e guardandosi le mani. "Stavo in compagnia, con i miei amici. Eravamo un gruppo. Era come un gioco, all'inizio. Andavamo in giro a istigare la gente per picchiarci".

Prima botte e piccoli furti per l'adrenalina, poi furti più gravi, rapine. Il gruppo di undici ragazzi arriva a guadagnare mille, duemila euro al gior-

no, rubando motorini e auto. Felipe non prova nulla, né rimorso verso le vittime né paura.

A quattordici anni inizia con i reati. Quasi diciottenne, viene arrestato. Al primo processo non sa cosa dire al giudice. Sotto stress, gli viene da ridere, un automatismo che si manifesta anche in tribunale, peggiorando la sua posizione.

Il suo atteggiamento inizia a cambiare solo al terzo processo, con una giudice particolarmente dura, che lo mette in riga in pochi minuti.

Viene disposto un collocamento in comunità, ma Felipe non è in grado di reggerlo. Per due volte ci prova e per due volte viene espulso. Provoca gli educatori, risponde male, scappa, fa costante uso di cannabinoidi, risultando sempre positivo ai test. “Già dal primo giorno ho iniziato a far casino, perché me ne volevo andare a casa. Lì era tutto aperto. In carcere stai chiuso ventidue ore in cella. Non puoi fare niente. Esci all’ora d’aria, vedi solo celle. Lì, invece, nessuno ti fermava. E io non ho resistito”.

Se si puntasse solo sullo strumento della comunità, la messa alla prova fallirebbe. Il ragazzo scappa per tornare a casa, ma la sua famiglia non può prendersi cura di lui né garantirgli un minimo di stabilità e di indirizzo. Vivono in un contesto di housing sociale e dipendono quasi interamente dai sussidi per sopravvivere. Vengono aiutati da educatrici domiciliari che, però, hanno in carico l’intero nucleo familiare e non possono fornire un supporto personale a Felipe.

La situazione è difficile: Felipe è una testa calda e vive all’interno di un ambiente faticoso, che gli crea solo nuove complicazioni. Un fratello maggiore in carcere, una sorella più grande con problemi psichiatrici e un fratello minore con una diagnosi di autismo. Una situazione davvero al limite. Il padre è presente solo fisicamente: si disinteressa di tutto, è egoista, pensa solo ai propri bisogni e non è mai disposto a sacrificarsi o a prendersi del tempo per occuparsi dei suoi cari.

“Ci ha perfino cacciati di casa una volta, proprio così – racconta Felipe –. Me e mia mamma. Ci siamo trovati per strada e per un certo tempo abbiamo vissuto di espedienti, senza un posto dove andare a dormire”.

La madre lavora, ha sempre lavorato, ed è lei che cerca di procurare quello che serve per i figli. Vive, però, anche lunghi periodi di disoc-

cupazione. È una donna generosa, affettuosa, ma anche confusa: non sa organizzarsi, non sa mantenere una routine familiare, e il marito le addossa tutte le colpe del caos che regna in casa. Felipe con lei ha un rapporto simbiotico: insieme hanno affrontato le difficoltà più estreme, come quando dormivano per strada.

Non riesce a stare lontano da lei, è l'unico a prendersene cura quando si trova in difficoltà. Nessuno dei fratelli è in grado di farlo, il padre meno che meno. Si sente in dovere di "salvarla" e lei fa affidamento su questo. Forse ne approfitta, e Felipe, da parte sua, forse ne è orgoglioso. Anche per lei commette furti e rapine sempre più gravi.

Questo è il quadro che ci troviamo di fronte. Sembra non ci siano molti appigli per dare una svolta alla vita di Felipe. Non gli mancano qualità e risorse, ma deve fare i conti, da un lato, con una sorta di dipendenza psicologica che lo tiene legato alla madre e ai problemi della famiglia, una zavorra che lo limita nei movimenti; dall'altro, con una mancanza di vera autostima e fiducia in ciò che potrebbe realizzare di buono.

Rifiutandosi di rimanere in comunità, Felipe ha rischiato che il percorso venisse chiuso. È un ragazzo che ha bisogno di strumenti diversi, più flessibili e coinvolgenti, per sentirsi "agganciato" e motivato per quanto gli richiede la messa alla prova.

Allo stesso tempo, anche noi operatori dobbiamo modificare il nostro modo di intervenire, con la flessibilità necessaria per definire un progetto che tenga insieme autonomia, responsabilizzazione, crescita, e riparazione. Occorre un pezzo di "mondo esterno" fatto di persone giuste e occasioni che possano promuovere tutti questi fattori: situazioni che lo portino a ragionare a lungo termine, non solo sui bisogni immediati, facendogli comprendere che i soldi devono essere "puliti" per avere un vero valore, e che i valori da perseguire sono altri rispetto a quelli del suo passato, che lo hanno portato in carcere.

Sentiamo in lui un desiderio di autonomia e di riscatto su cui si può far leva. Felipe esprime da subito il bisogno di lavorare. Vuole arrivare lontano, diventare un uomo solido, in grado di prendersi cura di sua madre, ma in modo pulito, senza farla più soffrire.

Per mettere a punto, avviare e portare avanti il progetto, è stato ne-

cessario uno scambio e un confronto continuo con gli operatori istituzionali, il Servizio sociale, la psicologa, il Sert, e poi con quelli attivi sul territorio: gli educatori domiciliari, la scuola, gli imprenditori dei tirocini. Entrare in relazione con loro e condividere il percorso ha comportato anche per noi la necessità di declinare l'intervento verso un fine non solo di crescita professionale, ma anche di ripensamento interiore e, conseguentemente, di riparazione.

In carcere Felipe aveva partecipato a un corso di caffetteria. Decidiamo di partire dall'attività di barista per vedere come reagisce. Troviamo un esercizio adatto a lui, con un titolare molto presente: una figura caratterialmente importante, affidabile e rassicurante. Mimmo è di origini siciliane, un uomo di mezza età, massiccio, con capelli bianchi tirati all'indietro e mani da chi ha fatto anche lavori più pesanti. Veste sempre una camicia bianca ben stirata e pantaloni neri. Chiede che anche Felipe indossi la "divisa" del suo bar e che ogni giorno si presenti curato.

Mimmo parla poco: dice tutto con lo sguardo. Felipe, con le figure maschili, ha un grosso problema di fiducia, ma con quest'uomo entra subito in un rapporto positivo. Mimmo non gli fa sconti: se arriva in ritardo, lo rimanda a casa. Allo stesso tempo, non lesina i complimenti quando lo vede lavorare bene. Un tirocinio che sarebbe dovuto durare due mesi prosegue per sette. Il locale di Mimmo è stato una sorta di porto sicuro per Felipe.

Inizialmente, Felipe non realizzava la gravità di quello che aveva fatto. Non esprimeva minimamente né rimorso né senso di colpa, né mostrava alcuna capacità di mettersi nei panni della vittima.

"Quello che facevamo è normale, dove vivo io. Quando mi hanno preso, non capivo perché. Allora avrebbero dovuto arrestare tutto il quartiere". A un certo punto, però, le cose iniziano a cambiare. Felipe fa volontariato con i ragazzi del CRH, un accompagnamento a giovani disabili. Lui, che ha un fratello nelle stesse condizioni e una sorella con disagio psichico, vive quest'esperienza come un'opportunità forte, che lo fa riflettere e sviluppare capacità di immedesimazione ed empatia.

Al lavoro, poi, comincia a riconsiderare i reati che ha commesso. Con i colleghi nascono momenti di confronto sulla reciprocità, sul senso del denaro, sulla responsabilità: quando fai qualcosa a qualcuno, devi pensare

che quell'altro potresti essere tu. Sono persone che, pur avendo grosse difficoltà personali e finanziarie, le hanno affrontate in modo diverso da lui.

Felipe inizia a immaginarsi in ruoli differenti da quelli che ha avuto da sempre. Lo sforzo di mettersi nei panni degli altri comincia a dare i suoi frutti. È molto grande, molto forte fisicamente, ma emotivamente vulnerabile. Comincia a comprendere cosa significhi avere a che fare con una persona forte che si approfitta della tua debolezza.

Altri fattori di cambiamento sono stati la vita sprecata e le esperienze in carcere, nonché il turbamento provocato dalle udienze in tribunale. Ai processi incontra le famiglie delle persone che ha picchiato e rapinato. Tra loro ci sono anche le vittime, che lo insultano e lo guardano male. "Normale che fosse così, eh, per carità. Io mi sono arrabbiato, mi giravo male. Ma c'era anche una pesantezza, non so. Era molto pesante".

Alcuni padri e alcune madri piangono per i loro figli, ascoltando le accuse. Anche Felipe si sente male: una parte di lui è molto triste. Per la prima volta prova un senso di colpa. Vedere le lacrime è sempre brutto; quelle di un genitore, poi, gli ricordano quelle di sua madre, quando si disperava mentre lo stavano arrestando.

Tra poco Felipe inizierà a lavorare in un nuovo bar. Il titolare gli è piaciuto molto: è un ragazzo che si è fatto da solo, senza poter contare su soldi di famiglia, poco più che trentenne, aperto, disposto a dargli fiducia e a vedere come se la cava.

"Pensa che bello se un giorno anche io riuscirò ad aprire un mio locale. Potrete portarmi dei ragazzi messi male come me, per fare esperienze e cambiare vita", ha detto Felipe uscendo dal colloquio.

Felipe sta cambiando, sia nei confronti della società che nelle relazioni con i familiari. Ha compreso che vivere con sua madre non è positivo per lui, almeno per ora. Sono troppo legati, e lui deve trovare una sua strada, affermare la sua identità indipendentemente da lei. Da poco è passato agli appartamenti per l'autonomia. Il suo obiettivo ora è fare bene al lavoro, per arrivare a ottenere un contratto duraturo.

Pochi giorni fa, approfittando di questo suo momento di grande maturità e fiducia, gli abbiamo chiesto: "Senti, è davvero cambiato qualcosa

per te con tutto quello che è successo da quando ti hanno arrestato?”.
“Sicuramente. Non farò mai più le cose che ho iniziato a fare fin da quando ero bambino. Perché lo facevamo? Per sentirci grandi. Io giravo sempre con quelli più grandi. Ora, quando li incrocio, li saluto, certo, ma mi fanno anche un po’ pena: sempre lì a far niente, a parlare delle stesse cose, uguali a come erano dieci anni fa».

“Senza futuro.”

“Sì, senza futuro.”

Verona – Dall’invisibilità al protagonismo

di Chiara Panato, educatrice, e Silvia Cracco, educatrice

Due ragazzi, due vite, due storie che sono arrivate quasi a confondersi in un’identità non meglio definita: il gruppo. Due storie che vogliamo raccontare così, a due voci, le loro voci, come in un dialogo perché, se è vero che i loro percorsi si sono incrociati, arrivando anche a mescolarsi, è altrettanto vero che ciascuno di loro è stato il protagonista della propria rinascita.

Ma forse è bene partire dall’inizio.

“La scuola a me non è mai piaciuta. Ho lasciato la scuola a 16 anni, forse un po’ troppo giovane. Ho iniziato a cercarmi un lavoro, però a 16 anni senza avere niente in mano è un po’ difficile, no? Non c’è nessuno che ti dice ‘Dai vieni a lavorare per me’, sulla fiducia, perché alla fine una persona non sa niente di te”.

“Neppure a me la scuola è mai piaciuta, ero un ragazzino iperattivo che faceva casino. Avevo poca autostima, non riuscivo a vedere le cose belle che facevo, nonostante il riconoscimento che mi davano gli altri. Ho mollato gli studi tre anni fa, ora ne ho 19, ho cercato lavoro ma facevo fatica a trovarlo”.

Iniziano a raccontarsi così Antonio e Marco. Sono passati quasi due anni da quando per la prima volta hanno varcato le porte del progetto “Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto” e hanno incontrato gli educatori. All’epoca nessuno dei presenti avrebbe immaginato di trovarsi attorno al tavolino di un bar a rivivere i momenti passati insieme.

Loro però già si conoscevano.

“Non uscivo molto, stavo a casa a giocare alla play, quando uscivo mi annoiavo, a volte giocavo a calcio con i miei amici. Non ricordo come abbia iniziato a uscire con gli altri del gruppo. Certe volte mi trovavo con loro, certe volte li beccavo qua e là. Non davo troppa importanza e attenzione alle cose. Ho cercato di fare soldi in modi diversi dal lavorare. Non ho avuto pazienza e ho fatto danni”.

“Il calcio c'è da sempre. In famiglia c'è stato un periodo di grande fatica, non sempre avevamo il piatto a tavola, la luce, il gas. Prima giravo con altra gente, poi ho iniziato a girare con gli altri del gruppo”.

Con il gruppo hanno commesso il reato e si è avviato il loro procedimento penale. Alcuni sono finiti in IPM, altri, come loro, in comunità.

“Dopo il reato sono andato in comunità e ho capito cosa vuol dire non avere il potere di scegliere per sé stessi. Ho capito che volevo scegliere per me. Era pesante stare lontano da casa, non vedere più i miei amici. Quando mi hanno proposto l'appartamento di sgancio ho detto 'No' e sono tornato a casa. Ho deciso di assumermi il rischio. È più facile inciampare di nuovo piuttosto che staccarsi dalle cose del passato, questo era il rischio”.

“Una settimana prima di finire in comunità mi ero messo con una ragazza, abbiamo vissuto una relazione a distanza e questo ci ha condizionato e non ci faceva stare bene. La prima comunità mi ha fatto schifo, poi ho preso il treno e mi hanno trasferito più vicino a casa. Lì facevo tutto, anche gli allenamenti”.

È dopo il rientro a casa che li abbiamo conosciuti. Sono arrivati al progetto come gruppo, e con il gruppo hanno fatto il loro percorso che però è stato individuale e unico per ciascuno. All'inizio è stato difficile perché non si fidavano di nessuno, figurarsi di noi educatori, e si difendevano come erano sempre stati abituati a fare: attaccando.

“Quando sono arrivato al progetto ero un ragazzino. Venire ai gruppi era un motivo di libertà, per uscire, per rivedere e stare con i miei amici. All'inizio non avevo un progetto per me. Io non avrei voluto far niente”.

“Venire al progetto mi sembrava strano, mi avevano detto che non potevo avere contatti con gli altri ed eravamo tutti insieme... era un po' una stronzata! Io non avrei voluto essere lì, non era il mio posto”.

E poi? E poi si inizia a scegliere.

“Comunque, venire al progetto era uno degli impegni che avevo deciso di seguire, non mi andava di buttare tutto, era il mio tempo. È stata una decisione quella di continuare a venire, nessuno me l'ha imposto”.

“Vedere l'esempio degli altri mi ha aiutato a mettermi un po' più in gioco. Sentivo di voler migliorare anche me stesso, per cambiare da com'ero prima. Se fosse stato solo fare il compitino avrei detto 'Guarda, non me ne frega un cazzo'. Non avrei fatto niente proprio”.

Qualcosa poi è cambiato. È impossibile individuare un momento in cui questo è avvenuto. E le discussioni non si sono mai definitivamente concluse, ma hanno cambiato forma. All'inizio era per contestare, a prescindere; poi sono diventate un modo per buttare fuori quelle paure e quei timori che prima rifiutavano di riconoscersi. In qualche modo avevano iniziato a fidarsi di noi.

“Vedevo le persone che conoscevo in un contesto diverso, parlavo con persone con cui non ero abituato a parlare, mi trovavo bene, mi divertivo, passava il tempo, anche se si parlava di ciò che avevo fatto io, però ne parlavo in modo diverso. Se sono qua adesso vuol dire che non è andata male. Il rapporto non è stato uguale dall'inizio alla fine, prima non vi conoscevo, ora vi conosco”.

“All'inizio sia per voi che per noi è stata bella tosta. Voi cercavate di far uscire 'noi stessi' e noi non volevamo. Forse la difficoltà più grande era non capire neanche in che dimensione fossimo. È stato proprio difficile. All'inizio ero chiuso, era come quando parli con una persona che hai appena conosciuto, non è che ti racconti. Però se dopo vedi che è la persona con la quale vuoi parlare ti sciogli e parli”.

Quello con loro è stato un percorso lungo, durante il quale abbiamo parlato di tanti argomenti, fatto attività riparative proprio nei luoghi in cui avevano commesso i loro reati e partecipato a mediazioni sia individuali che di gruppo.

Ma forse ciò che è rimasto è stato il nostro stare, il nostro esserci: nel lavorare assieme a loro, affrontare i momenti difficili legati sia ai procedimenti penali che alle loro vite, non sottrarci mai al confronto e alla discussione anche quando era difficile, sostenerli nel ricostruire imparando dal passato.

“Decidi tu. Prendi delle scelte no? Molte persone ti dicono ‘Ma io avrei fatto così’. No, perché, se non lo vivi non lo puoi sapere. C’è chi ha scelto come me e chi non ha scelto come me, ognuno prende le proprie scelte. Fare le attività riparative e le mediazioni è stato difficile. Parlare con una persona di 70 anni e spiegargli perché sei lì non è facile. Lui ti guarda e pensa ‘Ma questo qua dove vive?’, e in realtà tu lo guardi e pensi la stessa cosa. L’ho fatto, dovevo farlo e l’ho fatto bene. I vecchietti erano felici e io ero felice. A volte non avevo voglia di andarci ma l’ho fatto perché mi sentivo in dovere di farlo. Credo che fare delle mediazioni personali sia più intenso che farle di gruppo, almeno per me è stato così. Comunque, è stato significativo il fatto che il sindaco sia venuto a parlare con noi durante la conferencing. Cioè, lui avrà diecimila cose da fare, deve seguire una città, ma ha dedicato del tempo per noi. Poi anche le attività riparative sul territorio mi hanno aiutato, mi sono divertito con i volontari, mi è servito di più del parlare”.

“Io non ho fatto mediazioni, però ho fatto attività riparative nel territorio. Personalmente ho capito che, anche se noi ragazzi abbiamo fatto determinate cose, possiamo dare una mano anche agli altri, l’abbiamo fatto anche per gli altri, il parco era un bene per le famiglie e per i bambini. È bello passarci davanti e dire ‘Guarda che bello che adesso ci stanno giocando i bambini!’. Dà soddisfazione fare le cose e farle bene. Capisci che sono piccoli gesti belli. Intanto faccio una buona azione e prima non l’avrei fatto. Poi vedere che anche voi educatori vi siete messi a fare i lavori con noi, avete dato l’esempio, ci avete supportato, è tanta roba. Tutto questo è servito a mettermi un po’ più in gioco nel progetto. Ma anche parlare mi è stato utile. Mi ricordo il lavoro che avevamo fatto sulle espressioni dei visi, ci avete aiutato tanto a capire anche l’altra persona, a comprendere le emozioni dell’altro. Adesso riesco a capire perché l’abbiamo fatto e ci siamo stati dietro così tanto.”

In gruppo avevano commesso i loro reati e in gruppo hanno riparato, riuscendo a restituire alle persone del territorio un’immagine di loro stessi diversa da quella della “baby gang” con cui erano stati raccontati dai giornali, guadagnandosi la loro stima riscontrabile in queste parole: “Quando dei giovani si aggregano nel bene tra di loro diventano dav-

vero una risorsa in più. Ognuno ha le sue caratteristiche e insieme si fa anche la forza. Ciascuno in questo progetto ha imparato a riscoprire sé stesso come persona che ha qualcosa da dare e da offrire e al di là di esperienze sbagliate che ci possono essere state, c'è tanto per cui ripartire. Tutto sommato ne sono usciti cambiati”.

Questo cambiamento hanno iniziato a percepirlo anche loro.

“Con il tempo diventi più maturo, ma non è questione di cazzate che ho fatto o no, è questione che cresci. Magari invece di dire a tuo fratello ‘Fumiamo insieme’, gli dici ‘No, non fumare’. Sono cose che impari con il tempo, quando cresci, nessuno te le spiega. Nessuno ti spiega cosa fare della tua vita, possono darti dei consigli, poi tu scegli e impari. Scegli tu quello che vuoi fare. Questo percorso mi ha aiutato a crescere perché ho imparato a mettere sul piatto della bilancia le cose e valutare se dire sì o dire no, se andare dritto o girare a destra, che ci sono delle scelte che posso fare. Imparare a scegliere la cosa più giusta per me. Ho imparato ad avere pazienza, l'ho coltivata. L'essere impulsivi certe volte ti aiuta, ma la maggior parte delle volte rischi di fare danni, di fare cazzate e quindi sbagli, fai ciò che magari non è meglio per te, per gli altri, perché non sei da solo, non sei mai da solo, c'è sempre qualcuno che ti circonda: famiglia, amici, ragazza, educatori, datore di lavoro. Devi contare non una, non due ma cinque volte prima di fare le cose”.

“Si cambia. Sabato scorso, durante una partita di calcio, ho preso rosso però invece di prendermela con gli altri mi sono sfogato da solo, sono andato fuori e ho tirato due calci a uno sgabello. L'arbitro mi ha visto e mi ha detto che ero un ospite e non potevo fare quelle cose. Io gli ho dato ragione, mi ha dato rosso e mi sono preso una giornata. Prima mi sarei sfogato in modo diverso, magari me la sarei presa con i miei compagni. Altre volte mi è capitato di essere proprio nervoso ma sto zitto, non faccio niente, prendo il pallone, tiro due calci e sono a posto. Con la mia ragazza adesso prendo sul serio i discorsi, cerco di capirla anche quando non mi dice cos'ha, ma vedo che sta male. Anche lei vede che sono cambiato ed è una cosa positiva”.

Oggi Antonio e Marco sono due ragazzi liberi che guardano con fiducia al loro futuro, permettendosi anche di sognare.

“Oggi cerco il mio riscatto. Voglio fare esperienze. La vita è una, non puoi dire lo faccio nella prossima vita, non puoi. Ma non voglio fare le esperienze di prima. Solo uno stupido commetterebbe sempre gli stessi errori. Però certe persone ci mettono un po’ a capirlo, io sono uno di quelli, ci ho messo quattro anni a capire cos’è giusto e sbagliato. Ogni persona merita il proprio riscatto. Ho capito che mi fa bene fare qualcosa di bello per qualcun altro. Chiunque faccia qualcosa per qualcuno, in primis lo fa per sé stesso, per sentirsi bene lui. Poi ovvio fai del bene a qualcuno, non è una cosa sbagliata. Mi farebbe piacere poter aiutare le persone economicamente. Quello che sto facendo ora non è l’apice di dove voglio arrivare. È un passaggio. Non è ciò che voglio fare della mia vita. Però ci vuole pazienza. Devi faticare. Ora voglio chiudere quella parentesi e metterla nel cassetto dei ricordi, che rimanga solo un ricordo. Mi ha fatto crescere. Io ora sono un’altra cosa, un’altra persona”.

“Adesso capisco di più me stesso nei diversi contesti: lavoro, calcio, casa. Ora lavoro, poi c’è sempre il calcio, c’è da sempre, adesso ho iniziato a prendere anche qualcosa di soldi, non tanti. Vediamo adesso come va”.

Bassano del Grappa – Ripulirsi da una macchia

di Silvia Tessari, coordinatrice area giustizia riparativa

R.V. è un ragazzo macedone di 21 anni che arriva presso la cooperativa Adelante ad aprile del 2022, inviato dall’USSM di Venezia, in quanto sotto processo per una serie di furti fatti a privati e a negozi del suo paese, armato di pistola giocattolo.

R. è un ragazzo, davvero molto educato con noi, si presenta bene. Non sembrerebbe capace di fare certi gesti. Spesso capita davvero questo, quando si incontrano questi ragazzi senza l’impronta del pregiudizio e rivolgendosi a loro solo come “persona”, non come “autori di reato”: è addirittura quasi spaventato da quello che gli può accadere e da cosa dovrà fare, perché in realtà lui non ha ben capito “di cosa si tratta”, come ci dice al primo incontro, ma “faccio tutto quello che c’è da fare, davvero, ditemi cosa posso fare per rimediare e io lo faccio”.

Scopriamo fin da subito, non ci vuole molto a capirlo, che R. si vive in questa situazione con un grosso disagio che è in realtà un forte senso di colpa, una grossa “macchia” di cui si è sporcato ma che soprattutto ha sporcato la sua famiglia d’origine, una “bella famiglia” dice lui, benestante: “Mio papà è in Italia da tanti anni ormai, ha lavorato molto per integrarsi qui, in un luogo nuovo partendo da zero. È riuscito con mio zio a fondare e sviluppare una grande impresa edile”, ci racconta. Una famiglia, e un’impresa, ben riconosciuta nella comunità di appartenenza. Il reato del figlio viene quindi visto come una caduta della reputazione della famiglia e R. subisce completamente questa situazione, tant’è che la famiglia stessa, pur condividendo il percorso di riparazione sociale che il ragazzo ha deciso di intraprendere, non lo sostiene completamente e spesso impedirà al ragazzo di venire a svolgere le sue ore di volontariato, non accompagnandolo o caricandolo di molto lavoro dal quale, lui per primo, subendo una forte autorità paterna, non riesce a svincolarsi.

“Lavoro tantissimo e non so come fare a venire qui, inoltre abito lontano, mio papà non mi accompagna. Potrei chiedere a mio zio, ma chissà, o forse mio cugino”. Gli attori in gioco quando accogliamo questi ragazzi, sono davvero tanti. Spesso accade che i familiari che gravitano attorno a loro siano davvero numerosi (accade soprattutto con le famiglie straniere) e ci si aspetta un supporto importante, anche solo negli accompagnamenti. Invece non è sempre così. La presenza di una rete familiare numerosa non è direttamente proporzionale al sostegno e al supporto e spesso ci troviamo con ragazzi che si trovano soli a gestire questo momento. “Ha sbagliato, paga! Ma deve lavorare e non può saltare il lavoro, quindi se serve in fabbrica, deve venire ad aiutare”, dice la famiglia, che non collabora. “La mamma? No, non lavora ma non ha la macchina, e inoltre deve badare agli altri bambini”.

Insomma, R. è da solo. Numerosi i tentativi e i colloqui fatti con l’assistente sociale dell’USSM che lo ha in carico, ma anche lei riesce a fatica a trovare aiuto dai familiari.

Guardiamo R. e gli diciamo “ok, però questa cosa va fatta, ne va del tuo futuro e della tua possibilità di tornare a lavorare e fare quello che ti piace in maniera più serena, troviamo quindi un modo”.

Compatibilmente, quindi, con gli impegni lavorativi del ragazzo, riuscia-

mo a elaborare un programma che gli permetta di coniugare un'attività di riparazione sociale e di volontariato e, allo stesso tempo, di sviluppare nuove competenze anche professionali che non inficino i suoi orari lavorativi. La cooperativa Adelante, ente presso cui è accolto, ha sede all'interno di una villa del Cinquecento che ha al suo interno diversi settori e diverse attività che operano in fasce orarie molto diversificate tra loro. R. quindi, inizia a collaborare nei laboratori collegati alla ristorazione sociale nei fine settimana. Completamente privo di esperienza nel settore, si dimostra però da subito disponibile a imparare qualsiasi mansione. Facciamo un patto con lui, fuori dalla nostra prassi, ma vogliamo provare a fidarci: sappiamo che spesso accadrà che si assenterà a causa del lavoro, ma gli offriamo la possibilità di recuperare ogni volta a patto che avvisi. Nonostante lavori molte ore al giorno, con trasferte di diversi giorni, non appena riesce a liberarsi, si presenta subito per recuperare i momenti in cui non è riuscito a venire, anche se significa farlo dopo diverse ore di lavoro in cantiere.

Dopo un buon inizio, R. per un po' di tempo non si presenta più. Lo chiamiamo spesso, ma senza risposta. Anche la sua assistente sociale non riesce a contattarlo e per quasi due settimane non sappiamo dove sia. Dopo questo tempo, riceviamo una sua telefonata: "Mi dispiace da morire, mio zio mi ha fatto partire per una trasferta di lavoro dall'oggi al domani e non ho potuto avvisarvi, il cellulare spesso non prendeva e quindi non vi ho chiamati, ma ora ci sono". Decidiamo di fidarci e riprovarci.

Durante la sua permanenza presso i servizi della cooperativa, veniamo a sapere che non ha più il passaggio per venire, che fino ad allora era affidato ai familiari non essendo lui automunito. Spesso però accade che si dimenticano di questo suo percorso, non lo prendono seriamente in considerazione: "E' una colpa sua, che se la veda lui, abbiamo cose più importanti", e lasciano R. spesso senza mezzo per giungere al lavoro. Il gruppo di lavoro in cui lui è inserito decide di prestargli una bici. Si tratta di una bicicletta che se anche non tornerà, pazienza, ma a lui questo non viene detto. Con la consapevolezza che è un ragazzo indagato per furti, gli viene comunque "prestata" questa bicicletta: da quel momento R. tutti i fine settimana si fa circa 10 km in bicicletta pur di non mancare

all'impegno preso.

Il percorso di riparazione sociale prevede che R. svolga una serie di incontri con uno psicologo relativamente alla sua situazione personale, al fine di rielaborare l'accaduto. Non si tratta di un percorso che svolge presso la nostra cooperativa, ma che viene affidato a un ente esterno. Scopriamo da lui che non ci va con grande frequenza date le problematiche già descritte. Gli facciamo presente che resta un momento importante che deve portare avanti; lo sa, lo conclude ma, durante un incontro individuale con l'educatrice che lo segue nelle sue attività di volontariato, ci dice "trovo molto più beneficio a venire qui da voi, qui mi sento accolto, nessuno mi ha chiesto cosa ho combinato, sono trattato come tutti, e ho trovato anche dei nuovi amici".

I momenti di riflessione sul reato commesso avvengono spesso in una modalità volutamente "informale". Sulla base del ragazzo accolto e delle sue caratteristiche, vengono valutate le modalità più adatte ed efficaci per affrontare questo momento importante, che spesso quindi avviene proprio durante le attività di volontariato, che è sempre "un fare" che veicola il pensiero e la riflessione. Sono molti i momenti dedicati a questo spazio, ma sono spesso attuati in questa modalità, dove i ragazzi vengono spinti alla riflessione in maniera indiretta. È così che R. ci dice che: "Qui ho imparato davvero qualcosa di nuovo, qui mi sento utile, ed è questo che mi serve capire ora".

Prosegue, quindi, con tutto il suo percorso, sempre con le difficoltà legate alle dinamiche familiari difficili, ma lo porta a termine. Le telefonate per capire se arriverà o meno sono tante, i colloqui con lui sono numerosi, spesso telefonici. La famiglia, però, non la vediamo mai.

Il giorno fissato per l'udienza finale che decreta il fine della pena, scopriamo che il giudice non si presenta a seguito di uno sciopero indetto di cui R. e la sua assistente sociale non sapevano nulla e l'udienza viene rinviata di qualche mese. Questa cosa è molto pesante da accettare. Chiamiamo R., pronti a dover gestire la frustrazione di quanto accaduto, ma lo sentiamo tutto sommato sereno: "Sono comunque contento dell'esperienza che ho fatto, è stato faticoso. Tanto. Ma so cosa avete scritto su di me e questo mi è servito molto", riferendosi alle relazioni che vengono fatte e inviate periodicamente all'USSM.

La storia di R. è una storia di cambiamento importante su più punti di vista. È innanzitutto una storia di cambiamento di relazioni, che prima erano molto chiuse e ristrette, ora si sono allargate e ampliate, con nuove amicizie. È una storia di cambiamento del senso di responsabilità e della scelta: nonostante fosse spesso in difficoltà e poco sostenuto dalla famiglia, ha fatto forza sulle sue capacità, sull'assumersi la responsabilità che la buona riuscita del percorso fosse comunque una sua scelta, non degli altri.

È, però, una storia di cambiamento anche per gli operatori che si sono interfacciati con lui. R., infatti, è uno dei primi ragazzi che vengono accolti per il progetto "Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto", grazie al quale viene toccato con mano il concetto della giustizia come riparazione e non punizione. Il lavoro svolto affinché venisse ricucito un legame che si era strappato ha permesso di andare al di là dell'obiettivo primario (fare attività di volontariato) e costruire intorno al ragazzo un percorso di riacquisizione di fiducia in sé stesso e nelle relazioni.

L'ultimo giorno viene a salutarci: siamo tutti impegnati nelle varie attività della cooperativa, ma lui cerca tutti coloro con cui ha lavorato e condiviso i momenti, anche i più difficili. Non accade spesso questo. Molti ragazzi, a udienza conclusa, non si fanno risentire.

Lui no, torna, ci saluta, ci ringrazia per non aver smesso di credere in lui e spronato fino alla fine.

E ci riporta la bicicletta.

Venezia – Sciogliere la vergogna

di Giulia Zennaro, educatrice, e Mattia De Bei, educatore e progettista sociale

S. ha 17 anni. Gli operatori del progetto "Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto" iniziano a conoscerla "in punta dei piedi". L'assistente sociale racconta della sua storia, senza entrare nel merito del reato di cui è accusata, e ci descrive una ragazza chiusa in sé stessa, entrata in un baratro che la inibisce, non le consente di aderire a nessuna delle proposte per tentare di reintegrarsi e riacquisire fiducia in sé stessa. Fiducia.

Sembra davvero avere perso fiducia nei confronti delle persone che la circondano, anche di quelle più vicine come la famiglia, ma soprattutto nelle sue potenzialità e risorse. Nella sua situazione “il confine tra reo e vittima è molto labile”, riferisce l'assistente sociale dell'USSM. Le è stato proposto in più occasioni di svolgere delle azioni di impegno sociale presso alcune associazioni locali, a favore di altre persone fragili o degli animali, che ama, ma ogni volta si ripete lo stesso percorso: dopo un po' S. molla e si ritira in un mondo tutto suo che dall'esterno appare oscuro e indecifrabile. Il dialogo serrato tra gli operatori del progetto e del servizio inviante è stato utile per analizzare i limiti della situazione, i nodi critici di carattere personale e relazionale relativi alla rete sociale di S., ma soprattutto per valutare quali sono le sue risorse da riattivare. Si parte da lei! Al primo incontro con gli operatori del progetto S. è chiusa, non scontrosa, ma piuttosto rassegnata e un po' scettica, eppure nel tentativo di dialogo emerge una lieve, ma potente traccia di fiducia nell'aiuto che le si stava tentando di offrire. “Ti andrebbe di partecipare a un'attività di cinema partecipativo e teatro assieme ad altri ragazzi della tua età?”. Molto timidamente, accetta, forse più per dovere, ma in fondo, anche con un pizzico di curiosità. Questa curiosità è stato probabilmente l'elemento chiave che da quel momento iniziale l'ha resa protagonista del percorso che andava a intraprendere. La scelta del cinema partecipativo non è casuale. È una delle metodologie adottate dagli operatori di “Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto” nei focus group per lavorare con i ragazzi e le ragazze segnalati partendo da un percorso di autoriflessione personale per poi intercettare e incrociare le storie e le emozioni degli altri partecipanti al gruppo. L'utilizzo di tecniche creative consente di lasciare spazio ai ragazzi di esprimersi in un contesto libero e mai giudicante, cooperando tra di loro per raggiungere un risultato che diventa tangibile, come un cortometraggio o una performance teatrale. Questa metodologia è stata scelta soprattutto in tutte le situazioni in cui si è ritenuto di dover partire da un lavoro interiore come preparatorio e al tempo stesso parte integrante del percorso concretamente riparativo.

Si parte! Si decide di incontrare le organizzazioni sociali del territorio, associazioni, reti di cittadinanza, per individuare un luogo dove svolgere

il laboratorio. Si spiega l'azione che si intende realizzare, ma soprattutto si racconta del progetto "Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto", dell'obiettivo di lavorare sulla giustizia riparativa, della necessità di fare rete per costruire una connessione di relazioni e, in sostanza, di approfondire il ruolo della comunità nei percorsi riparativi. In particolare, si intercetta la cosiddetta Rete ad Alta Intensità Educativa, promossa dal Servizio Infanzia e Adolescenza del Comune di Venezia, un progetto virtuoso che coinvolge molteplici realtà pubbliche, del terzo settore e associative del territorio che realizzano attività di vario tipo, ludiche, sportive, di sostegno allo studio, di sviluppo della socialità; realtà unite dall'obiettivo comune di rigenerare spazi sociali e di offrire a tutti, specie ai minorenni, luoghi e risorse dove esercitare al meglio i propri diritti. Viene individuato il luogo adatto, uno spazio collettivo cittadino adattato a teatro e gestito da un'associazione locale. Si parte allo "Spazio Fuoriposto". Un luogo significativo, un laboratorio culturale e creativo promosso da cittadini per i cittadini: sembra un'ottima base anche per continuare il lavoro di connessione comunitario.

A maggio del 2022 viene convocato il primo gruppo di ragazzi, accompagnato da due educatrici, entrambe con competenza e esperienza nella conduzione di gruppi con l'utilizzo di tecniche creative. S. si presenta puntuale fin dal primo incontro. All'inizio si crea il gruppo, ci si conosce: ciascuno è libero di presentarsi come desidera, con parole o con "segni" creativi (un disegno, una frase scritta, un passo di danza, un'azione mimica, ecc.). S. è l'unica ragazza del gruppo, inizialmente si vergogna, ma in poco tempo trova il modo per esprimersi, alla sua maniera. Già in questa fase emerge la sua voglia di mettersi in gioco e confrontarsi con gli altri. Grazie all'azione di facilitazione delle operatrici si instaura fin da subito un clima costruttivo, di rispetto reciproco, di ascolto e attenzione. S. non mancherà quasi mai agli appuntamenti successivi e inizia un percorso significativo di auto elaborazione.

I partecipanti al focus group sono protagonisti dello stesso e decidono anche la direzione che il gruppo vuole prendere. Comincia l'esperienza di scrittura creativa: i ragazzi si descrivono, in prima persona, poi in terza persona. S. è molto brava nella scrittura, lei stessa lo avverte. Nella condivisione degli scritti emergono delle parole su cui riflettere e provare a

far nascere qualcosa di nuovo. La prima è “mancanza”: in qualche misura viene riconosciuta dai ragazzi una sensazione di vuoto dovuta a una mancanza, un qualcosa di indefinito che pesa e “fa male”. S. in particolare desidera esprimere in maniera molto intensa quest’emozione, le pesa come un macigno in particolare la rottura dei legami e delle relazioni con gli altri dovuta al reato commesso, in primis con la propria famiglia. Questo le genera una sensazione di malessere e dolore, una profonda lacerazione che comincia a riconoscere. È un primo risultato in termini di consapevolezza che S. decide di condividere con gli altri, mettendo in luce una profonda capacità da parte sua di ascolto e riflessione. È un passo importante per S., che gli operatori decidono di cogliere e condividere con il servizio inviante. Ne nasce l’idea di lavorare con S. per andare più a fondo e accompagnarla in un lavoro di decostruzione dell’immagine un po’ macchiata che ha di sé stessa, tentare di creare le condizioni per una sua apertura e, per piccoli passi, sciogliere la vergogna che sente in maniera ormai molto chiara.

Nei successivi incontri i ragazzi continuano l’esperienza dell’espressione di sé anche attraverso il disegno. Dal tema della mancanza si individua una seconda parola chiave: “fragilità”. Dopo il riconoscimento del vuoto interiore dovuto a una mancanza, emerge la consapevolezza della condizione di fragilità. Gli operatori accompagnano i ragazzi a un secondo passo di consapevolezza: la fragilità è insita nell’umano, riconoscerla e accettarla sono le condizioni necessarie per generare speranza in un cambiamento. In questa fase S. fa emergere in maniera molto diretta un forte senso di colpa nei confronti dei genitori ed esprime a chiare lettere il bisogno di ridefinirsi agli occhi degli altri secondo un’immagine diversa, distante da quella che sente di avere addosso dopo il reato.

Alla fine i partecipanti al gruppo decidono di lasciarsi andare in un’attività di espressione teatrale libera e spontaneamente provano a mettere in scena un processo, dividendosi i ruoli: chi fa il giudice, chi l’imputato, l’avvocato o il poliziotto. È interessante il poter uscire da sé stessi e vedersi da fuori, impersonando un personaggio e un ruolo diverso dal proprio. Da questa libera performance nasce l’idea di utilizzare la metafora del processo, per scrivere una sceneggiatura per un cortometraggio. In processo è il titolo del corto che parla del processo penale, ma anche

del processo interiore che i ragazzi stanno vivendo. Vengono divisi i ruoli, servono attori ma anche addetti alle riprese, alle scenografie, ai costumi, ecc. S. decide di non voler recitare, ma piuttosto di stare dietro le quinte, operando come microfonista. Nella rappresentazione del processo interiore vengono realizzate delle riprese un po' sperimentali, utilizzando materiali e oggetti come elementi simbolici del "combattimento" interno, dei vetri rotti, lo zucchero filato: sono di S. le mani che appaiono nel corto nel tentativo di prendere lo zucchero filato. Per pura casualità lo zucchero filato, indurito, si sbriciola al tocco in mille pezzi: questo fatto diventa un elemento divertente su cui ridere, ma anche un'ulteriore occasione di riflessione tra i ragazzi che ne colgono un significato più simbolico, legato al tema della fragilità.

In occasione dell'ultimo incontro, che si svolge a gennaio del 2023, si decide di invitare gli assistenti sociali dell'USSM per presentare il cortometraggio realizzato. S. è molto emozionata, il clima ormai è molto disteso nel gruppo e si è creato un forte affiatamento tra i ragazzi e gli operatori. Prima della proiezione, a ogni ragazzo è stato affidato un compito: S. avrebbe dovuto scrivere una lettera ai propri genitori, un testo che sarebbe rimasto privato e non necessariamente consegnato alla famiglia o ai servizi di riferimento. Nessuno degli operatori sa esattamente cosa S. abbia deciso di scrivere, ma di sicuro si avverte un forte impegno da parte sua nel cogliere questa proposta come una vera opportunità. S. ha scoperto in questo percorso di avere un certo talento nella scrittura creativa, cosa che le ha permesso di scrivere ai genitori cose che non trovava il coraggio di dire a voce.

Il giorno della proiezione, tra le emozioni di tutti, scattano gli applausi e la commozione in primis dei ragazzi, consapevoli di aver vissuto un'esperienza dal forte contenuto relazionale. Terminato il percorso di incontri, le operatrici di "Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto" non vedranno più S., ma l'assistente sociale di riferimento ci tiene a riferire che S. stessa ha deciso e avuto il coraggio di leggere quella lettera ai propri genitori. È una lettera di scuse, ma anche di liberazione da quella sensazione di vergogna che era diventata bloccante. Ci tiene a ringraziare fortemente gli operatori e i "compagni di viaggio".

È la storia di S., diciassettenne, autrice di reato e vittima al tempo stesso,

che nello “Spazio Fuoriposto”, luogo della comunità, ha avuto il coraggio di guardarsi dal di fuori per riconoscersi internamente nelle proprie potenzialità e arrivare a desiderare di accettarsi e di ricucire i legami che si erano rotti. Interpretare un ruolo attraverso esercizi teatrali e cinematografici, le ha permesso di mettersi nei panni dell'altro, di proiettarsi fuori da sé, e attraverso questa astrazione scoprire contemporaneamente qualcosa di più di sé stessa. Finalmente ha potuto guardare al futuro, per ripartire. È proprio “ossigeno” la terza parola chiave scelta dai ragazzi nella fase finale, dopo “mancanza” e “fragilità”, simbolica della voglia di respirare a pieni polmoni un'aria nuova, di togliersi una maschera e di guardare al futuro, un futuro incerto, ma pur sempre un futuro!

Oggi S. è mamma di una bambina. Questo ruolo la spaventa, ma le ha anche permesso di raccogliere tutte le forze e il coraggio di diventare qualcosa di altro, per sé stessa e anche per sua figlia. “Riparare significa anche comprendere che il reato è solo una parte di noi e non tutto”, scrive. Riparare significa assumersi le proprie responsabilità senza fossilizzarsi, ma generando qualcosa di nuovo e bello, per noi stessi e per chi ci è stato accanto. L'esperienza di S. ce lo racconta.

Trento – Un assaggio di giustizia

di Cristina Stroppa, educatrice, e Giulia Spadaro, educatrice

Abubakar, Ali M., Hassan, Mohammad, Anass. e Ali H. sono i ragazzi che, tra i servizi, chiameremo il gruppo dei MSNA (Minori stranieri non accompagnati). Sono cinque adolescenti, alcuni di loro già maggiorenni, denunciati dagli educatori che gestivano il Centro di accoglienza minori a seguito di una rissa per contendersi il campo da gioco che frequentavano. I pakistani giocavano a cricket, i marocchini a calcio. Il pallone da calcio inevitabilmente finiva per disturbare la partita dei ragazzi pakistani e, un giorno, al culmine di una lunga giornata fatta di sguardi provocatori e insulti, sono passati alle mani.

Gli educatori, esasperati, per riportare la calma hanno dovuto far intervenire le forze dell'ordine, tanto erano violenti gli scambi di colpi. I ragazzi sono stati separati, alcuni avevano bisogno anche dell'intervento

dei sanitari. Sedata la rissa, i sei adolescenti hanno continuato a coabitare negli stessi spazi e a condividere la loro quotidianità, dimenticando ben presto l'accaduto.

Poco dopo, a causa delle continue proteste degli abitanti residenti nei pressi della comunità, sono stati trasferiti: alcuni in progetti all'interno del Sistema di Accoglienza e Integrazione, altri al Centro di prima accoglienza, altri ancora, ormai maggiorenni, sono andati a vivere in condizioni di estrema precarietà con connazionali. I ragazzi che andremo a conoscere sono tutti molto impegnati: tirocini, lavoro, scuola di italiano. La denuncia e il procedimento penale gravano su di loro. "La messa alla prova deve andare bene, altrimenti potrebbero dire 'addio' al permesso di soggiorno" e ai loro sogni.

La famiglia è lontana, loro sono stati mandati in Italia per cercare "fortuna", hanno grandi progetti e tanta voglia di lavorare per mandare soldi a casa e, un giorno, comprare una casa propria e avere una famiglia. C'è chi spera di lasciare l'Italia a breve per andare in Francia, in Inghilterra o in Germania; chi invece sogna di rimanere, chi poi vorrebbe tornare a casa. L'assistente sociale dell'USSM, appassionata e creativa, ha deciso di segnalare i ragazzi al progetto "Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto". L'obiettivo è dare un senso alla messa alla prova per quei ragazzi che hanno già "ricucito lo strappo", che hanno già riparato i rapporti tra loro e con gli educatori che quotidianamente li supportano e li accompagnano nel loro percorso di vita e crescita. I ragazzi, inoltre, fanno fatica con la lingua, parlano poco italiano: c'è bisogno di pensare a attività che favoriscano, alla luce di quanto accaduto ormai un anno prima, la condivisione, la collaborazione e il rispetto reciproco, profondo, dell'altro.

La lingua universale che unisce è senz'altro quella del cibo, che diventa il punto di partenza per la condivisione delle proprie origini, dei propri valori e della propria unicità, da cui potersi rispecchiare nell'altro. Non solo con chi sarà definito parte lesa, ma anche e soprattutto con la comunità che li ha accolti. Da qui l'idea di un laboratorio di cucina di gruppo, con l'obiettivo finale di realizzare un evento aperto e pubblico, dove condividere un pezzo di sé, delle proprie origini, ma anche rendere visibile il lavoro di riflessione fatto nei mesi precedenti.

Il cibo e la sua preparazione sono stati utilizzati come un'opportunità concreta di riflessione su situazioni e atteggiamenti come il rispetto reciproco, la collaborazione e la condivisione di spazi e tempi in armonia con l'altro. Cucinare insieme è diventato un modo per raccontarsi, esprimere emozioni, rielaborare quanto accaduto e riflettere sul proprio modo di agire e reagire, anche in termini di gestione positiva dei conflitti. Litigare può essere naturale, ma è necessario sapersi confrontare con l'altro senza offendere e senza ricorrere alla violenza.

Il progetto è collettivo, non sono previsti momenti individuali; il confronto è aperto fin da subito. Per facilitare la comprensione, è stato deciso di coinvolgere un'educatrice di origine pakistana che possa supportare nella traduzione.

Al primo incontro, tutti i ragazzi erano visibilmente timorosi e spaventati, ma anche desiderosi di concludere la messa alla prova, per poter guardare con serenità al futuro e "non sentirsi appesi a un filo". Ad aprile, il giudice ha deciso per loro quattro mesi di messa alla prova, con udienza fissata per il 2 ottobre 2024.

Sin da subito è apparso chiaro che la lingua sarebbe stata un ostacolo, che avrebbe potuto dividere più che unire. I ragazzi parlano poco italiano, comunicano tra loro con i gesti e con le poche parole in comune. Uno di loro, Ali M., che conosce abbastanza la nostra lingua, si è offerto come mediatore per aiutare chi dei compagni è più in difficoltà nel comprendere l'italiano.

Il cibo non è solo cibo: è anche famiglia, emozioni e nostalgia. Sono stati proprio i profumi e i sapori, insieme allo spazio dedicato al racconto di sé, che hanno permesso ai ragazzi di rivivere i ricordi del proprio Paese d'origine e di rispecchiarsi nei racconti degli altri. Ali H. si è emozionato nel poter cucinare quello che per lui era "il vero mix sabzi", un piatto a base di verdure speziate da mangiare con il chapati, tipico pane pakistano: "È da quando sono in Italia che non ne mangio uno che assomigli a quello di casa mia". La sua emozione è stata contagiosa per tutti, che si sono rivisti nella fatica di vivere lontani dalla propria famiglia.

Non è stato facile per i ragazzi comprendere il senso di un'attività riparativa per la messa alla prova, a distanza di tempo dal reato, visto che sentivano di aver già "risolto" l'accaduto. Tuttavia, l'esperienza di "Tra

Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto” è stata l’occasione per “ritrovarsi” a distanza di tempo, per potersi “riunire”. Il cibo è diventato un ponte tra i ragazzi e la comunità, attraverso cui cercare un punto di incontro, anche grazie alle ricette. Il Marocco e il Pakistan hanno piatti molto forti e speziati: pur mantenendo le ricette originali, i ragazzi hanno deciso di moderare i sapori per fare in modo che potessero essere apprezzati da chi avrebbe partecipato all’evento finale, cercando un punto di incontro e di condivisione.

La collaborazione nel rispetto dell’altro, anche di chi è visibilmente più fragile, il rapportarsi con gesti e parole gentili che si mescolano con personalità esuberanti e più dirette, ha dato vita a momenti carichi di emozioni e riflessione, in cui “la cultura dell’incontro” ha trovato espressione concreta e tangibile.

I ragazzi si sono ritrovati per due pomeriggi tra giugno e luglio, sperimentandosi nelle ricette che poi avrebbero presentato all’evento finale. Durante il laboratorio, ciascuno ha avuto il proprio compito e sapeva bene che il suo contributo era fondamentale per la riuscita dell’attività. Mohammad ha sempre avuto il compito di preparare i soffritti: gli altri dicevano che, mentre cucinava, sembrava entrare in “un altro mondo”. Ali H., inizialmente scettico riguardo all’attività di cucina, si è proposto come lavapiatti, ma poi si è lasciato coinvolgere anche lui nella preparazione delle ricette. Ali M., che lavora come aiuto cuoco in un ristorante a Madonna di Campiglio, ha condiviso con gli altri ragazzi alcuni “trucchetti del mestiere” su come tagliare le verdure o preparare l’impasto per i biscotti. Ali ha anche guidato la preparazione del biryani, ricetta pakistana a cui è molto legato, mettendoci molta cura e condividendo con gli altri i ricordi affettivi legati a questa preparazione. Anass., il più timido e riservato, ha proposto e si è dedicato alla preparazione dei dolci. Abubakar ha contribuito a creare un clima positivo e coinvolgente, animando il laboratorio con della tipica musica pakistana. Ali M., infine, si è sempre dedicato alla preparazione del chapati perché è “famoso”, secondo i compagni, per le sue capacità nel preparare l’impasto.

La conclusione: l’evento finale. Il 5 agosto 2024, alle ore 17.30, gli aderenti al Tavolo per la Cultura Riparativa della città di Trento sono stati

ospiti speciali dell'evento creato dal gruppo dei ragazzi MSNA. Tra gli invitati c'erano l'assessore al Welfare di comunità del Comune di Trento, il presidente della Cooperativa Progetto92, le assistenti sociali di Cinformi-Centro informativo per l'immigrazione che avevano accompagnato decine di ragazzi come loro, ragazzi stranieri desiderosi di un futuro migliore. Erano presenti anche gli educatori che, giorno dopo giorno, avevano potuto osservare il cambiamento e la crescita dei ragazzi coinvolti. I ragazzi, visibilmente emozionati, erano accompagnati dalle educatrici e dall'assistente sociale che li avevano sostenuti durante l'intero percorso. Il ritrovo per loro era fissato alle 14.00, mentre gli ospiti sono arrivati più tardi. In una caldissima giornata, i ragazzi si sono dedicati per ore alla preparazione dell'evento, curando ogni dettaglio con grande impegno. L'iniziativa ha incarnato i valori di collaborazione, rispetto, condivisione e aiuto reciproco.

All'evento hanno partecipato circa trenta persone, che hanno espresso i loro complimenti non solo per la perfetta riuscita dell'iniziativa, ma anche per il cambiamento e la maturazione che i giovani avevano dimostrato nel corso dei mesi. Inoltre, i protagonisti di questa storia hanno aggiunto alla loro esperienza di vita un percorso di mediazione presso il Centro di mediazione della Provincia Autonoma di Trento, un'esperienza che ci hanno riferito essere stata molto intensa e profondamente significativa.

Cremona – Ora faccio io l'educatore

a cura dell'équipe educativa

A Cremona c'è già un mediatore penale, figura dedicata alla mediazione tra vittima e reo, all'interno dell'équipe educativa di Cremona del progetto "Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto" che si occupa dei percorsi di messa alla prova di minorenni autori di reato. Le cooperative Nazareth e Cospes, protagoniste del progetto "Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto" sul territorio di Cremona, anche così si stanno attrezzando – cogliendo proprio la spinta del progetto nazionale coordinato dalla Fondazione Don Calabria in partnership con la Rete CNCA (Coordinamento Nazionale Comunità Accoglienti) – per intro-

durre il paradigma della giustizia riparativa nei percorsi in atto di messa alla prova. A partire dalle azioni già in corso sul territorio che prevedono un approccio non standardizzato, ma su misura dei ragazzi coinvolti, e che – dove c'è spazio – coinvolge anche le loro famiglie. In un anno, le cooperative cremonesi si sono occupate dei percorsi di messa alla prova di 45 ragazzi. Un numero in aumento, non per forza sintomo della crescita dei reati giovanili, ma sicuramente esito del ricorso maggiore a questa tipologia di strumento. “I casi che arrivano – commenta Luca Fiammenghi, educatore della Cooperativa Cosper e mediatore penale – sono sempre più complessi. Noi, sulla base delle disposizioni dei tribunali e in raccordo con i servizi territoriali, accompagniamo i ragazzi durante il periodo di messa alla prova, che può estendersi anche un anno dopo il termine della stessa. Il reato, spesso, è solo una parte, talvolta piccola, delle difficoltà di questi giovani. Per questo mettiamo in campo progettualità che vadano oltre la questione giuridica e che, dove possibile, coinvolgano anche le famiglie”.

Nella buona parte dei casi, il reato o i reati sono concentrati in un periodo circoscritto della vita dei ragazzi, espressione di un disagio molto più ampio. “Come equipe educativa – commenta Luca – ci accorgiamo della grande necessità dei ragazzi di avere qualcuno che li ascolti e che stia in relazione con loro, adulti significativi che non giudichino, ma che siano disponibili al confronto. Per questo le fasi dei colloqui individuali, l'accompagnamento presso i servizi e in tribunale, i gruppi di parola, l'aiuto scolastico e i momenti informali restano un punto fondamentale dei percorsi. Così facendo lavoriamo sul progetto di crescita, cercando di mettere dei piccoli mattoncini che possono diventare solide basi per il futuro”.

È stato così per Dylan, 21 anni di Cremona. Bocciato più di una volta negli istituti tecnici, ha concluso il percorso professionale in Pasticceria e panificazione. Da sempre appassionato di sport, pratica da anni MMA, sport di arti marziali miste. Ha ottenuto diversi titoli, tra cui un titolo mondiale e uno italiano, e l'abilitazione come istruttore. “Di questo sport mi piace tutto – ci dice –. Mi sento me stesso. Occhi neri e costole incrinate fanno parte del gioco. Il mio obiettivo è andare via dall'Italia e praticare l'MMA a tempo pieno”. Nel frattempo, Dylan lavora in una

pasticceria in città: “Metto via i soldi per il mio progetto”, spiega. Nella sua storia, breve ma intensa, anche un percorso di messa alla prova. “Quando ero ancora minorenne un ragazzo ha insultato pesantemente me e la mia famiglia in un gruppo WhatsApp – racconta –. Non ho mai risposto. Poi, un giorno l’ho incontrato e ci siamo picchiati. Mi ha denunciato. Io l’ho denunciato a mia volta”. Da lì, la questione è passata per vie legali e Dylan ha chiesto al giudice la messa alla prova. “Sono un fighter, non un criminale – dice –. Ho chiesto la messa alla prova perché me l’ha suggerito il mio avvocato, ma è stata un’esperienza importante”.

Il progetto di messa alla prova è stato pensato in ottica riparativa cercando di mettere il ragazzo, il reato e il tema della vittima al centro di tutti. Quasi ogni giorno accompagnato con l’educatore, Dylan ha fatto esperienze di volontariato in vari abiti per mettersi a servizio dell’altro e nell’altro riconoscere la vittima. Ha dato, inoltre, la disponibilità ad allenare ragazzi del suo quartiere e alcuni altri in messa alla prova che erano curiosi e volevano avvicinarsi al suo sport. Attraverso la ciclofucina sociale ha vissuto esperienze di socializzazione significative. “In questo periodo – spiega l’educatore Giorgio Coppiardi – Dylan ha anche affrontato situazioni personali e familiari pesanti e ha sempre dimostrato serietà, costanza e un approccio umano e pacato alle cose. Dylan sa vedere le potenzialità nelle persone, anche in quelle che hanno storie complesse”. Oltre a questo, c’è stato il grande tema emotivo della vergogna per ciò che era stato commesso e la rabbia per aver deluso le persone vicine. Resta un tema che ritorna sempre, in Dylan e in altri ragazzi/e seguiti/e, quello della delusione e della vergogna. È un passaggio delicato, che va colto e coltivato, laddove lo si fa si riesce a “sbloccare” qualcosa di importante, una narrazione diversa, non voler essere il “criminale” ma un/a ragazzo/a di fronte al proprio errore e alla responsabilità di riparare.

Alla fine, il giudice ha valutato positivamente il suo percorso, da cui è uscito con la fedina penale pulita e con la voglia di essere testimone e guida per altri ragazzi. “Tre settimane fa – conclude, sorridendo – un ragazzo in messa alla prova ha iniziato ad allenarsi a MMA. Ci sono altri ragazzi con storie difficili che vengono in palestra. Anche partendo da ciò che ho vissuto io, sto loro dietro, valorizzo i loro talenti in modo che

non si facciano distrarre da cose sbagliate e continuino a perseguire i loro obiettivi di vita. Faccio io l'educatore!". "Il ragazzo con cui mi sono picchiato? – dice alla fine – Se lo vedo, lo saluto. Lui si gira dall'altra parte, ma per me è una storia chiusa, non porto rancore. Da quella 'ragazzata' e dalla messa alla prova, ho fatto un percorso che mi ha consentito di essere oggi quello che sono".

Per l'équipe educativa, nei progetti di messa alla prova, il paradigma della giustizia riparativa porta a cambiamenti, quando viene utilizzato, anche se a volte con grandi sforzi. Muta lo sguardo dell'osservazione educativa, si incontrano emozioni altre, il campo si "pulisce" dai meri doveri giuridici per tornare a quelli umani. Scavalcando quel muro, dettato da consuetudine, abitudine e cultura, si "gioca una partita diversa", fatta di incontri e relazioni che portano a trasformazioni sincere, viscerali. In quest'ottica appaiono strutturali alcune posture metodologiche che sono messe in campo dagli educatori, le quali non solo permettono un approccio significativo con il ragazzo, ma una ricomposizione del territorio, grazie alla quale il giovane e la comunità territoriale non appaiono più come una minaccia reciproca. Alla fine, i ragazzi scoprono che quella che prima poteva essere una minaccia o un intralcio al loro percorso "fuori dalle regole" ora diventa una possibilità di rivivenza personale e sociale. Per questo motivo gli operatori si trasformano da meri traghettatori tra i ragazzi e i servizi a influenti e significanti punti di riferimento. Nello stare l'uno con l'altro si tenta di edificare sempre di più relazioni oneste, sincere ma affettive, dure nel discutere la realtà ma di molto ascolto e non pregiudizio nel disegnare traiettorie di scelte per i ragazzi. Questo è trasmesso in modo chiaro e profondo senza palcoscenici pubblici tanto amati dai ragazzi che commettono reati quanto piuttosto da uno stare insieme reale, fisico, emotivo e non solo virtuale. Nel percorso riparativo il dono della presenza è essenziale nella ricostruzione di un reale pensato e ripensato senza reati.

Nei progetti in cui si riesce ed è possibile lavorare su questo piano, le ricadute sulle persone vicine, familiari, volontari e amici, sono rilevanti. Si nota un cambiamento di relazione, come se la stessa fosse dettata non più dall'espletamento di un dovere imposto, ma da un senso di obbligazione tra le parti che, avendo ritrovato la parola, possono tornare in

relazione. L'auspicio da parte dell'équipe educativa, ma anche a vario titolo dei volontari e delle persone con cui abbiamo collaborato, è quello di poter continuare in modo sempre più puntuale con questo sguardo, togliersi dalle vesti del reo-centrismo e aprirsi a tutte le persone.

Per Cremona rappresenta un approccio inedito, il percorso è lungo ma porta delle boccate d'aria fresca che fanno bene a tutti, soprattutto in periodi storici difficili come quelli che noi tutti abitiamo.

Capitolo 6

I dati del monitoraggio

*di Simone Lucido, esperto di valutazione di progetti nel sociale,
e Anna Tantini, mediatrice penale*

“Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto”, grazie a un nutrito e qualificato partenariato, ha capitalizzato e arricchito l'esperienza della Fondazione Don Calabria e del CNCA nell'ambito dell'intervento con i minorenni in difficoltà e a rischio di devianza. Il progetto ha lavorato sul rafforzamento dei legami comunitari, sull'implementazione e rafforzamento delle comunità educanti e sulla diffusione della giustizia riparativa come strumento per la ricomposizione delle fratture sociali effetto di comportamenti devianti. Quest'ultimo obiettivo, con le attività che esso ha implicato, ha costituito, dal punto di vista del contenuto, il principale tratto distintivo del progetto; mentre, sul versante metodologico, il suo tratto caratterizzante, dal punto di vista del modello della presa in carico, è stato l'approccio “sartoriale”, ossia la costruzione di percorsi di accompagnamento fortemente individualizzati.

Il partenariato ha riunito cinquantanove fra organizzazioni del terzo settore e partner istituzionali che, nell'ambito della valutazione d'impatto, sono state caratterizzate come segue:

- nucleo promotore, guidato dalla Fondazione Don Calabria (capofila), con coordinamento delle attività e focus sulla giustizia riparativa;
- organizzazioni alleate che hanno contribuito a specifiche azioni;
- partner di confine, attori esterni che hanno facilitato l'attivazione sul territorio.

La dimensione geografica è un aspetto fondamentale per comprendere le dimensioni operative di “Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto”. Attivo in Lombardia (Milano, Cremona, Brescia), Veneto (Verona, Vicenza, Venezia, Treviso) e Trentino-Alto Adige (Trento), il progetto ha dispiegato le sue numerose attività attraverso territori molto eterogenei, non solo per dimensioni, ma anche per contesti sociali, sistemi di welfare e, aspetto molto importante, per specifiche dinamiche nei rapporti tra terzo settore e istituzioni. Il progetto ha coinvolto un numero molto

elevato di minorenni, che qui possiamo distinguere in due grandi categorie: i *destinatari* delle attività, coinvolti principalmente nell'attivazione di percorsi laboratoriali nelle scuole, e i *beneficiari*, segnalati principalmente dagli USSM, coinvolti perlopiù nell'attivazione di percorsi esperienziali formativi-riparativi sul territorio. Target del progetto, oltre i minorenni e i giovani adulti nelle due declinazioni indicate, sono stati i genitori, gli insegnanti e gli operatori sociali; gli adulti sono stati coinvolti nei differenti dispositivi dispiegati con i percorsi dedicati alle famiglie (interventi di family group conference con il coinvolgimento delle famiglie d'origine; laboratori di implementazione di parent training), e nei percorsi rivolti agli operatori (moduli formativi a livello inter-regionale per un totale di 320 ore di formazione).

Si è trattato, dunque, di un progetto che, su base interregionale, ha sviluppato un approccio sistemico, declinato operativamente in funzione delle caratteristiche dei contesti locali. Il progetto ha coinvolto complessivamente **5.708 destinatari**, tra minorenni, genitori e insegnanti/operatori, distribuiti nei diversi territori. L'obiettivo principale delle attività che ha visto coinvolti i destinatari minorenni era sensibilizzare e, nel caso degli adulti, formare sui temi della giustizia riparativa. Come richiesto da Impresa sociale Con i Bambini, per quanto riguarda i minorenni destinatari coinvolti nelle attività, abbiamo rilevato il dato relativo ad alcuni target specifici: minorenni con bisogni educativi speciali (BES), disturbi specifici dell'apprendimento (DSA) e minorenni le cui famiglie fossero in difficoltà economiche. Ecco una sintesi dei dati che restituiscono un'immagine più articolata dei destinatari coinvolti:

- Totale destinatari raggiunti: **5.708**.
- Totale minorenni: **4.096** (di cui il 73% italiani e il 27% stranieri).
- Totale genitori: **557** (di cui l'85% italiani e il 15% stranieri).
- Totale insegnanti/operatori: **1.055** (di cui il 98% italiani e il 2% stranieri).

Specifiche sui minorenni

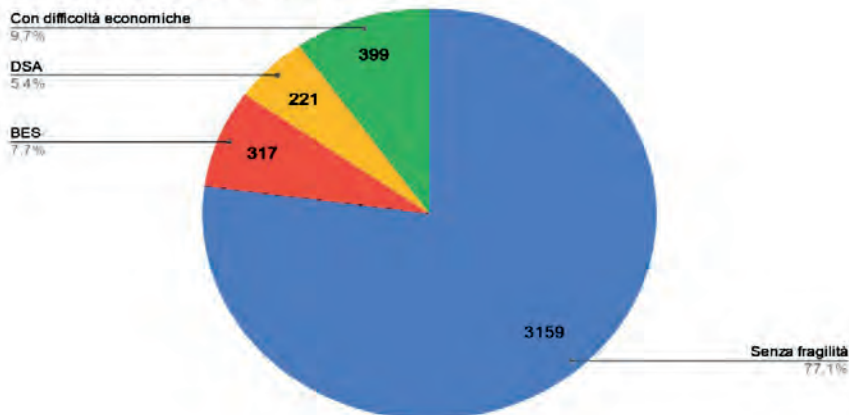
- Minorenni con bisogni educativi speciali (BES): **317**.
- Minorenni con disturbi specifici dell'apprendimento (DSA): **221**.
- Minorenni con difficoltà economiche: **399**.

Laboratori attivati: sono stati attivati 120 laboratori in totale:

- **77** per i minorenni.
- **17** per i genitori.
- **26** per docenti/operatori.

La maggior parte dei minorenni coinvolti nelle attività sono italiani (73%), con percentuali di stranieri variabili tra i territori. Sono italiani l'85% dei genitori raggiunti, con una distribuzione piuttosto uniforme nelle diverse aree. Un numero significativo di minorenni presenta almeno una fragilità (BES, DSA o difficoltà economiche).

Distribuzione minori in base alle fragilità



I dati brevemente riassunti mostrano un forte impatto di "Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto" in termini di partecipazione, con un'ampia copertura di destinatari e un approccio attento a includere i minorenni più vulnerabili. Data l'eterogeneità dei territori coinvolti non può stupire la distribuzione non uniforme dei destinatari raggiunti che, è bene ricordarlo, è funzione delle scelte progettuali relative alle attività da proporre nei differenti contesti locali.

La tabella qui sotto restituisce un quadro sinottico di tutti i destinatari raggiunti.

	Tot. Minori	Minori italiani	Minori stranieri	Minori BES	Minori DSA	Minori con diff. econ.	Tot. Genitori	Genitori italiani	Genitori stranieri	Tot. Inseg./ oper.	Totali
Bassano	427	312	115	70	47	74	295	233	62	537	1279
Brescia	470	265	205	32	13	0	40	40	0	45	555
Cremona	1016	707	309	0	0	0	0	0	0	0	1016
Milano	77	52	25	0	0	0	0	0	0	0	77
Trento	65	38	27	13	14	17	43	35	8	0	108
Treviso	681	546	135	64	62	102	0	0	0	42	723
Venezia	578	525	53	52	36	68	90	85	5	130	798
Verona	449	290	159	48	24	40	5	2	3	0	454
Vicenza	333	253	80	38	25	98	84	70	14	281	698
TOT	4096	2988	1108	317	221	399	557	465	92	1055	5708

Nella tabella che segue sono riportati i laboratori attivati in ciascun territorio, divisi in base alla categoria di destinatari:

	Minorenni	Genitori	Docenti/operatori	Totale
BASSANO	14	10	11	35
BRESCIA	8	1	1	10
CREMONA	6	0	0	6
MILANO	2	0	0	2
TRENTO	7	2	0	9
TREVISIO	10	0	6	16
VENEZIA	20	1	2	23
VERONA	2	1	0	3
VICENZA	8	2	6	16
TOTALI	77	17	26	120

I beneficiari presi in carico dal progetto

Nel corso della sua realizzazione il progetto ha preso in carico **536** beneficiari – la maggior parte dei quali provenienti dal circuito penale tramite la segnalazione degli assistenti sociali degli USSM –, per i quali sono state compilate schede contenenti anche le informazioni socio-anagrafiche che di seguito presentiamo. Poiché il controllo dei dati è ancora in corso, per questa analisi sono state prese in considerazione 408 schede. I dati si riferiscono dunque alle informazioni disponibili al momento dell'analisi e, sebbene in alcuni casi non sia stato possibile raccogliere tutti i dati per ciascun individuo, possono comunque fornire una rappresentazione adeguata della popolazione complessiva di riferimento. L'ipotesi di fondo è che la distribuzione dei dati mancanti rispetto alle variabili di interesse sia aleatoria.

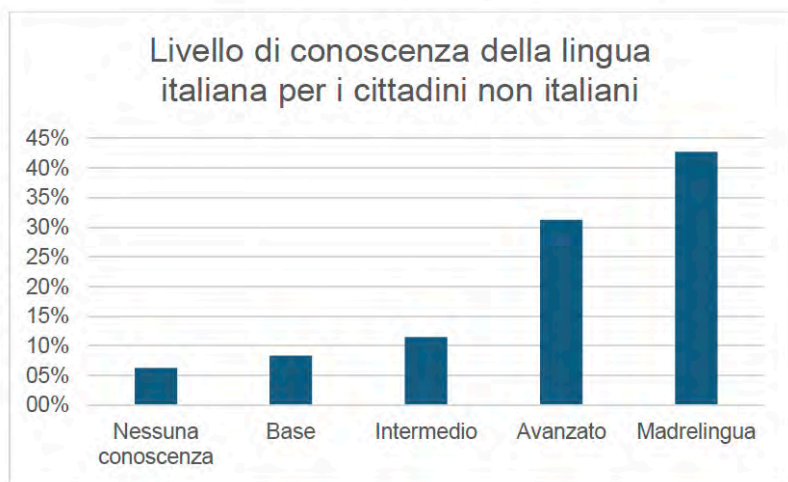
Informazioni generali

La popolazione presa in carico dal progetto è composta in grande maggioranza da individui di sesso maschile (91%) rispetto alla componente femminile del 9%. Per quanto riguarda il percorso di segnalazione, quasi tutti i beneficiari (oltre il 98%) sono provenienti dal circuito penale. Una percentuale molto più bassa, inferiore al 2%, proviene invece da segnalazioni dei servizi sociali amministrativi. Analizzando la distribuzione per età, emerge che oltre la metà dei beneficiari (55%) era minorenne al momento della presa in carico, mentre il restante 45% aveva un'età compresa tra i 18 e i 25 anni. La distribuzione per anno di nascita può essere osservata nel grafico sotto.



Per quanto riguarda il luogo di nascita, l'80% dei beneficiari è nato in Italia, mentre il restante 20% proviene da altri Paesi. Tuttavia, solo il 70% della popolazione analizzata ha la cittadinanza italiana. Tra i beneficiari di origine straniera, il 27% possiede la cittadinanza di un Paese extra-UE, mentre una quota molto più ridotta, pari al 3%, è cittadina di un Paese dell'Unione Europea.

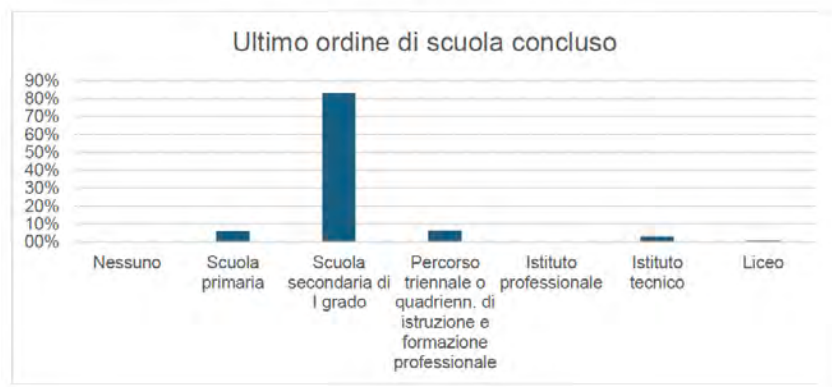
Spostando l'attenzione sui motivi del trasferimento in Italia per i beneficiari nati all'estero, risulta che l'85% è giunto nel nostro Paese per ragioni di ricongiungimento familiare. Una piccola parte, pari al 5%, ha invece indicato motivazioni lavorative, mentre il restante 10% ha riportato altre ragioni non specificate. Per quanto riguarda il livello di conoscenza della lingua italiana tra i beneficiari privi di cittadinanza italiana, oltre il 40% di questi risulta essere madrelingua italiano, avendo trascorso la propria infanzia e adolescenza nel Paese, mentre un ulteriore 30% ha un livello avanzato di padronanza della lingua.



Capitolo 6

Percorso educativo

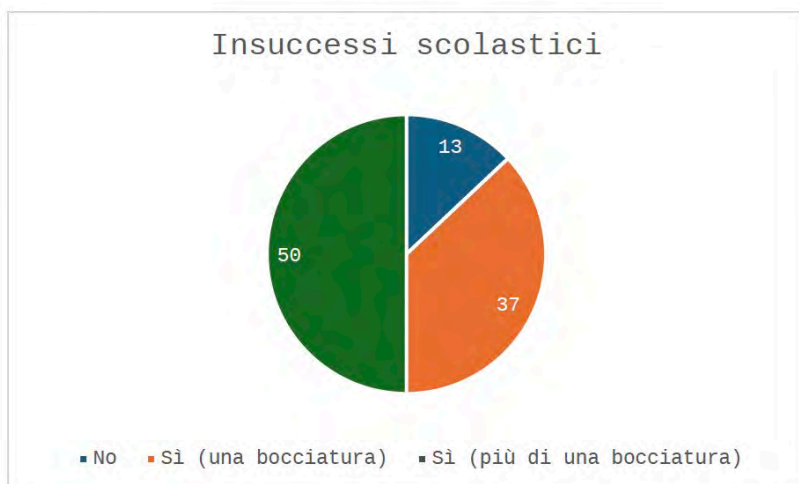
Per quanto riguarda il livello di istruzione al momento della presa in carico, si osserva che la maggioranza dei beneficiari ha concluso il percorso della scuola secondaria di primo grado.



Per quanto riguarda il percorso educativo attuale, più del 50% dei giovani non segue nessun percorso, mentre circa il 20% frequenta un percorso triennale o quadriennale di formazione professionale. Percentuali più basse frequentano l'istituto tecnico, professionale, il liceo o il CPIA.



Fra i beneficiari che il progetto ha preso in carico si rileva un alto tasso di insuccesso scolastico, con l'87% di individui che sono stati bocciati almeno una volta e la metà almeno due volte (50%).



Situazione familiare

Per quanto riguarda il nucleo familiare dei beneficiari, il 38% vive con la “famiglia biologica”, mentre il 30% con una “coppia convivente”. Circa un/a ragazzo/a su cinque si trova in comunità, mentre rispettivamente il 13% e il 10% vivono in un nucleo mono-genitoriale e hanno i genitori divorziati.

Vulnerabilità

Per quanto riguarda le vulnerabilità individuali, soltanto il 7% dei beneficiari presenta una malattia organica, mentre proporzioni significative presentano “disturbi psichici, disturbi evolutivi specifici e/o bisogni educativi speciali e/o svantaggi culturali, sociali, linguistici” (43%) e dipendenze patologiche (29%), quasi in tutti i casi da sostanze. Vale la pena approfondire la distribuzione percentuale dei diversi tipi di disturbi. Tra i disturbi segnalati, il 50% riguarda svantaggi culturali, sociali e linguisti-

Capitolo 6

ci, seguiti da disturbi evolutivi specifici (DSA, ADHD, DOP) e bisogni educativi speciali, entrambi presenti nel 36% dei casi. I disturbi psichici interessano il 23% dei beneficiari.

Tipologia di disturbi psichici	Percentuale
Svantaggi culturali, sociali, linguistici	50%
Disturbi evolutivi specifici (DSA, ADHD, DOP)	36%
Bisogni educativi speciali	36%
Disturbi psichici	23%

Servizi

Più della metà dei beneficiari (58%) al momento dell'ingresso nel progetto non era in carico ad alcun servizio specifico. Tra chi risultava in carico ai servizi, le strutture più utilizzate sono i SerT/NOA (16%) e le comunità per minorenni (15%), seguiti dai servizi di neuropsichiatria infantile (12%) e dal supporto psicologico (10%). Altri servizi, come i consultori o l'assistenza domiciliare per minorenni, vengono utilizzati con minor frequenza (inferiore al 3%). È importante sottolineare che molti beneficiari accedono a più servizi contemporaneamente. Tra le combinazioni più comuni, emerge quella tra neuropsichiatria infantile e altri interventi, utilizzata nel 9% dei casi. Anche il supporto psicologico si attesta su percentuali rilevanti (10%). Gli altri servizi, tra cui consultori, assistenza domiciliare per minorenni e percorsi terapeutici, mostrano percentuali più basse, inferiori al 3%.

Servizio	Percentuale
Nessun servizio riportato	58%
SerT / NOA	16%
Comunità per minorenni	15%
Neuro-psichiatria infantile	12%
Servizi di supporto psicologico	10%
Consulterio	3%
Assistenza domiciliare minorenni	2%
Comunità per minorenni terapeutica	1%
Percorsi terapeutici	1%
Servizi di educativa scolastica	1%
Centro diurno	1%
Casa-famiglia	0%
Affido etero-familiare o intra-familiare	0%

Misure giudiziarie

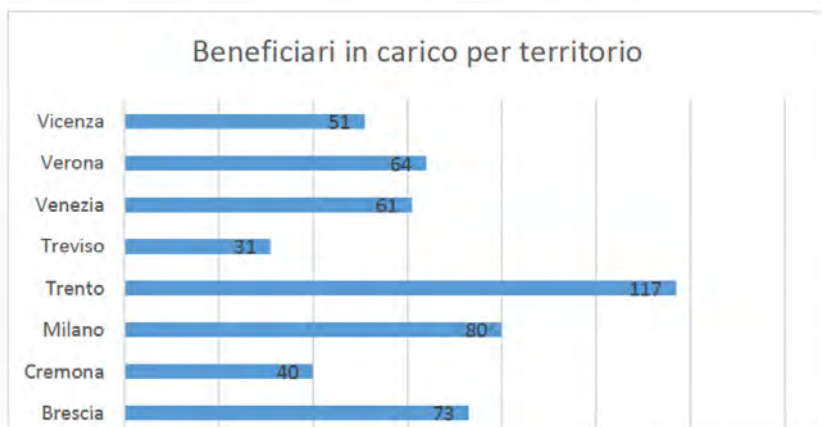
Circa tre quarti dei beneficiari sono sottoposti a una misura al momento della presa in carico. La misura più diffusa è quella della sospensione del processo e messa alla prova (75%), seguita dalle misure cautelari (23%), come la permanenza in casa o il collocamento in comunità. Circa il 45% di coloro che non sono sottoposti a una misura, sono in attesa di un'udienza per proposta di progetto di messa alla prova.

Tipologia di misura	Percentuale
Sospensione del processo e messa alla prova	74,91%
Misure cautelari	22,61%
Sanzioni sostitutive	1,41%
Misure detentive	0,71%
Misure cautelari, Messa alla Prova	0,35%

Le attività per i percorsi

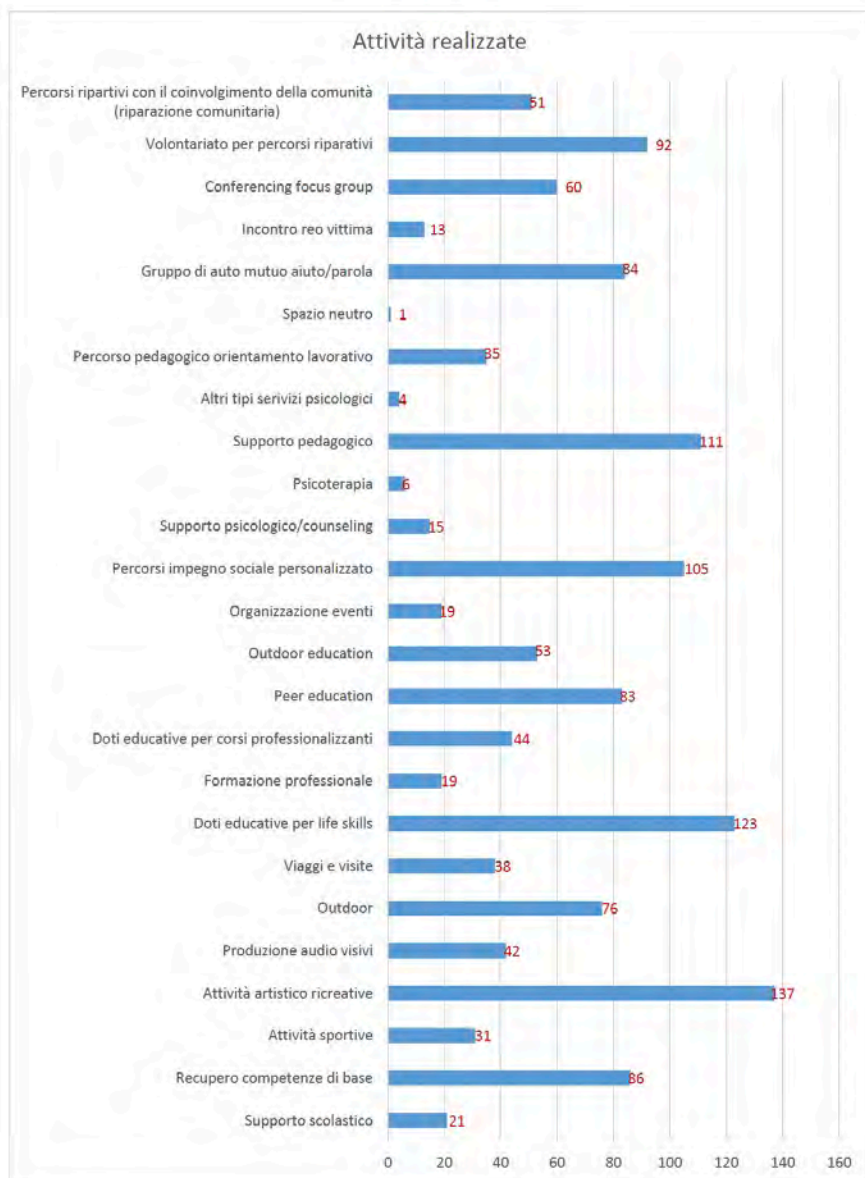
Nel grafico che segue abbiamo riportato la distribuzione delle prese in carico nei differenti territori. Come si vede, si tratta di una distribuzione piuttosto disomogenea. Trento ha di gran lunga il maggior numero di presi in carico, mentre il territorio di Bassano è quello che registra il numero minore. Per ognuno dei beneficiari è stata compilata un'approfondita scheda di rilevazione con dati relativi alla persona presa in carico, al suo contesto familiare, ai bisogni rilevati e all'andamento della presa in carico all'interno del percorso progettuale. Le schede dei beneficiari, caricate sul portale Chàiros dell'Impresa sociale Con i Bambini, contengono anche i dati relativi alle attività alle quali i beneficiari hanno partecipato. Possiamo dunque vedere quante e quali sono state le attività che hanno svolto i beneficiari nei differenti territori.

Complessivamente, le attività portate a termine dai beneficiari in carico sono state **1.349**; nel grafico successivo è rappresentato il dato relativo alla distribuzione delle attività nei differenti territori. Come si vede, da questo punto di vista, il territorio più "attivo" è stato quello di Verona, mentre il fanalino di coda è Treviso. Sia i dati sulla distribuzione dei presi in carico, sia quelli sulle attività realizzate, non sono certamente un indice della produttività, essendo le variabili in gioco eterogenee e numerose, ma servono a dare conto di come il progetto si sia dispiegato nei territori interessati.



Nel grafico che segue riportiamo i dati relativi alla tipologia di attività realizzate. Si è trattato di un'offerta molto ampia che ha compreso una gamma eterogenea di attività.

Capitolo 6



Dal grafico non emergono particolari polarizzazioni; per agevolare la lettura di questi dati possiamo far riferimento alla clusterizzazione presente nella scheda rilevazione dei beneficiari: si tratta di nove cluster per venticinque diverse attività:

Cluster	Attività
Potenziamento competenze di base	Supporto scolastico; recupero competenze di base.
Potenziamento life skills	Attività sportive; attività artistico ricreative; produzione audiovisivi; outdoor; viaggi e visite; doti educative per life skills.
Potenziamento competenze professionali	Formazione professionale; doti educative per corsi professionalizzanti.
Attività tempo libero	Peer education; outdoor education; organizzazione eventi.
Impegno sociale e/o volontariato	Percorso pedagogico orientamento lavorativo.
Supporto psicologico e sociale	Supporto psicologico/counseling; supporto pedagogico; altri tipi servizi psicologici.
Orientamento scolastico e/o professionale	Percorso pedagogico orientamento lavorativo.
Rafforzamento dei legami sociale e familiari	Spazio neutro; gruppo di auto mutuo aiuto/parola.
Giustizia riparativa	Incontro reo vittima; conferencing focus group; conferencing focus group; riparazione comunitaria.

Come si vede dal grafico sotto, il cluster del potenziamento delle life skills – che contiene al suo interno un nutrito numero di attività artistico-ricreative, sportive e ricreative – è stato quello che ha riscosso il maggiore successo; al secondo posto troviamo le attività legate alla giustizia riparativa che, in termini di caratterizzazione del progetto, sono molto importanti proprio perché individuano un contenuto strategico.



Capitolo 6

È utile soffermarci sulla distribuzione percentuale dei cluster mettendo a fuoco il riferimento territoriale, in modo da fare emergere eventuali specializzazioni dei vari territori coinvolti; la tabella che segue riporta sinotticamente queste informazioni.

Per facilitare la lettura dei dati, abbiamo evidenziato la percentuale più alta del cluster di attività nel territorio.

	Bassano	Brescia	Cremona	Milano	Trento	Treviso	Venezia	Verona	Vicenza
Potenziamento competenze di base	0%	25%	14%	4%	0%	0%	1%	56%	0%
Potenziamento life skills	5%	8%	5%	20%	14%	1%	16%	31%	0%
Potenziamento competenze professionali	13%	0%	6%	13%	67%	0%	0%	1%	0%
Attività tempo libero	8%	0%	7%	25%	6%	2%	2%	50%	0%
Impegno sociale e/o volontariato	5%	37%	12%	11%	17%	0%	3%	10%	5%
Supporto psicologico e sociale	1%	53%	3%	9%	8%	0%	7%	7%	12%
Orientamento scolastico e/o professionale	6%	17%	20%	31%	0%	0%	0%	9%	17%
Rafforzamento dei legami sociali e familiari	0%	0%	36%	1%	11%	0%	0%	52%	0%
Giustizia riparativa	4%	16%	9%	16%	1%	7%	13%	21%	13%

Come si vede immediatamente, Trento si è specializzata nel potenziamento delle competenze professionali, Milano ha puntato sull'orientamento scolastico e professionale, mentre a Brescia emerge una focalizzazione sul supporto psicologico e sociale e sulle attività legate al volontariato.

Il caso di Verona presenta alcune caratteristiche specifiche: è il territorio che ha attivato il maggior numero di percorsi per i propri beneficiari (391 attività realizzate per 64 beneficiari). Questo dato risulta particolarmente evidente dalla tabella nella quale abbiamo calcolato il dato medio di attività portate a conclusione dai beneficiari.

Territorio	Bassano	Brescia	Cremona	Milano	Trento	Treviso	Venezia	Verona	Vicenza
Media attività per beneficiario	3,1	2,9	3,2	2,6	1,3	1,0	1,9	6,1	1,1

Capitolo 7

Dalla tempesta al porto: le rotte educative tracciate dal progetto “Tra Zenit e Nadir”

di Riccardo Pavan, pedagoga

“Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto”, oltre al titolo del progetto, è stato una metafora potente che ha evocato il percorso complesso e profondo della giustizia riparativa. Zenit e Nadir, i punti opposti nello spazio celeste, hanno simboleggiato le posizioni concettualmente contrapposte della comunità territoriale, di quelle vittime e di quei giovani in conflitto con la legge. Il cammino della giustizia riparativa ha cercato un equilibrio tra questi estremi, invitando le parti coinvolte a esplorare nuove prospettive nel processo di ricomposizione del conflitto. La “rotta in mare aperto” ha richiamato l’idea di un viaggio non lineare e imprevedibile, durante il quale le soluzioni non erano predefinite e le risposte non erano immediate. Affrontare in questo contesto il processo riparativo ha significato aprirsi a nuove forme di comunicazione, nonché accettare l’incertezza e le sfide emotive e relazionali che sono emerse durante il dialogo tra la comunità e chi aveva causato il danno. L’adattabilità, l’empatia e la capacità di navigare tra sentimenti contrastanti sono diventate essenziali. La giustizia riparativa, concepita come un viaggio in “mare aperto”, si è spinta oltre il semplice riconoscimento delle norme violate, per andare alla ricerca di una riparazione più profonda e significativa del danno. Si è trattato di un processo trasformativo in cui comunità e autori di reato hanno collaborato per ricucire le fratture, ristabilire relazioni e trovare un nuovo equilibrio sociale. Il facilitatore ha svolto il ruolo di guida, accompagnando le persone coinvolte nel complesso compito di tracciare rotte comuni, esplorare il dolore e la colpa al fine di promuovere un risanamento collettivo. In sintesi, “Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto” ha rappresentato un invito a esplorare la giustizia riparativa come un percorso dinamico e trasformativo, lontano dalle soluzioni rigide e predeterminate, nel quale il dialogo e la partecipazione attiva hanno aperto nuove possibilità di guarigione e riconciliazione per l’intera comunità e in molti casi anche per le vittime.

I. Ricostruire il legame comunitario: la responsabilizzazione dei giovani in conflitto con la legge nei percorsi di giustizia riparativa

Il progetto ha costituito per i suoi ideatori e per coloro che lo hanno trasformato in un piano operativo nei diversi territori di Veneto, Lombardia e Trentino, la sintesi di un lungo percorso. Da oltre un decennio, la Fondazione don Calabria e il CNCA (Coordinamento Nazionale Comunità Accoglienti) si sono confrontati e hanno dibattuto a livello nazionale sul tema della giustizia riparativa, partendo dalle proprie esperienze. In questi anni si è raggiunta la convinzione che per generare esperienze di riparazione realmente efficaci è necessario integrare costantemente la teoria e la prassi. Abbiamo cercato di combinare competenze teoriche con progetti concreti che coinvolgessero direttamente persone, siano esse state vittime, autori di reato o membri della comunità. Durante le diverse fasi di realizzazione del progetto, nonostante la comprensibile preoccupazione di raggiungere un numero adeguato di beneficiari, si è lavorato con costanza per costruire prima di tutto una rete territoriale seguendo una logica di giustizia narrativa.

Siamo consapevoli che le questioni legate agli illeciti, in particolare quelle che riguardano i giovani in conflitto con la legge, suscitano accesi dibattiti nei media, nei giornali e nelle istituzioni. Tali discussioni, spesso caratterizzate da posizioni polarizzate, rischiano talvolta di influenzare negativamente la percezione pubblica e le decisioni politiche nei confronti dei giovani in conflitto con la legge. Al contempo, nei contesti di vita di questi ragazzi esiste una spinta contraria che riflette il legittimo spazio privato della vicenda penale.⁹ Questa dimensione coinvolge non solo l'autore del reato, ma anche il sistema giudiziario, il terzo settore, gli enti locali e, non ultime, le famiglie dei beneficiari. Riteniamo che riconoscere e affrontare queste due spinte opposte (fornire il nostro contributo di studio, discussione e approfondimento sulle questioni sociali e contemporaneamente garantire il diritto al

⁹ Così recita l'art 12 del D.P.R. 448/88: "Sono vietate la pubblicazione e la divulgazione, con qualsiasi mezzo, di notizie o immagini idonee a consentire l'identificazione del minorenne comunque coinvolto nel procedimento".

rispetto della vita privata) rappresenti un principio di precauzione a cui non intendiamo rinunciare. L'alto numero di beneficiari raggiunto dal progetto è, quindi, il risultato di un costante lavoro di cura delle vicende individuali e di un attento affiancamento agli attori presenti nel contesto di vita del giovane. Un approccio *riparativo* comunitario per la tipologia di azioni svolte nei territori e *narrativo* per le modalità di interazione con i beneficiari, si è concretizzato attraverso una serie di iniziative mirate a generare un forte impatto nelle comunità coinvolte. Tra queste iniziative vi sono stati seminari, tavoli di giustizia riparativa a livello provinciale, webinar, incontri con la cittadinanza, percorsi educativi nelle scuole e la formazione di operatori sociali. Tali attività hanno favorito il dialogo, la riflessione e l'educazione, promuovendo un coinvolgimento attivo delle persone e delle istituzioni locali nel processo di riparazione e riconciliazione. Il modo di concepire e vivere la comunità ha influenzato, ancor prima dei beneficiari, il senso di giustizia di educatori, volontari, amministratori, forze dell'ordine e cittadini comuni. Ci si è spesi per aprire dibattiti e promuovere la cultura della riparazione nei territori, offrendo l'opportunità di conciliare ambivalenze e polarità spesso considerate antitetiche, come sicurezza e libertà, dimensione pubblica della pena e dimensione privata della pena, riparazione e punizione. Per avvicinarsi agli ideali della giustizia riparativa e ai suoi benefici concreti, è stata necessaria una disponibilità dei partecipanti al dialogo e al confronto, convinti che la giustizia, e ancor più quella riparativa, sia una giustizia *tra e per gli esseri umani*, non uno spazio privato separato dal contesto sociale. In altre parole, essa richiede cura nel sentire l'altro e attenzione a chi stiamo diventando, per non rifugiarsi nella falsa sicurezza di un'estraneità ostile verso il prossimo, in particolare verso chi è più debole, fragile e vulnerabile. Raccontare e raccontarsi, esplicitare e confrontarsi con le proprie e altrui visioni di giustizia ha rappresentato per noi l'inizio di un dibattito che, nel corso del tempo, si è consolidato in una cultura riparativa, generando pratiche di pensiero collettivo. Questa direzione può essere riassunta così: la comunità, pur essendo colpita dai reati, non è priva di responsabilità. Essa ha un ruolo sia nei confronti degli autori di reato che non è riuscita a educare, sia delle vittime, che ha lasciato vulnerabili, esponendole

alla violenza senza fornire loro una protezione adeguata, rischiando di farle diventare vittime nuovamente. Parlare di percorsi riparativi ha significato riconoscere che le svolte, le difficoltà e i momenti critici e, di conseguenza, i cambiamenti che ogni giovane attraversa non sono semplici eventi da contenere, ma opportunità da valorizzare all'interno di uno spazio relazionale che si pone tra legge e conflitto. In questa dicotomia, che riflette l'esperienza penale del singolo, "Tra Zenit e Nadir" ha tracciato rotte educative in grado di interrogare le comunità locali, coinvolgendole in una corresponsabilità nella relazione riparativa con il contesto ferito.

2. Dalla punitività alla riparazione: riflessioni su modelli alternativi di intervento per i giovani in conflitto con la legge

Il progetto ha adottato un modello di intervento che non ha considerato il tasso di riduzione della recidiva come unico indicatore di successo. Piuttosto, si è focalizzato sui fattori di rischio presenti nelle fasi iniziali della costruzione di una carriera deviante. L'obiettivo è stato quello di potenziare i fattori che incidono nella prima fase, dove la privazione nell'ambito delle relazioni familiari e la presenza di fattori di rischio specifici possono influenzare il percorso del giovane, senza necessariamente indirizzarlo verso la devianza. Nella seconda fase, in cui le azioni devianti assumono una forte valenza comunicativa e racchiudono processi psicologici, relazionali e simbolici, gli interventi progettuali si sono concentrato su attività di comprensione e decostruzione di queste dinamiche, cercando di prevenire il consolidamento della terza fase, ovvero quella in cui il comportamento deviante tende a stabilizzarsi e a diventare una scelta consapevole. In corso d'opera ci siamo altresì convinti che il valore trasformativo della riparazione risiedesse nella sua capacità di dare significato all'esperienza conflittuale, trasformando parole, azioni e gesti in opportunità di cambiamento. Da un lato, il radicamento della giustizia riparativa nei territori ha promosso una cultura della responsabilità condivisa, in cui la comunità ha giocato un ruolo attivo nella gestione e risoluzione dei conflitti. Dall'altro lato, i giovani coinvolti nel progetto hanno avuto l'opportunità di confrontarsi con la comunità, riflettendo

sul proprio comportamento attraverso processi di rispecchiamento¹⁰ psicosociale.

Dunque, è stato questo duplice movimento – la comunità che si è aperta alla riparazione e i giovani che, attraverso il confronto, hanno trasformato il proprio modo di vedere sé stessi – che ha generato pratiche riparative di qualità.

I cambiamenti normativi introdotti dal Decreto Legislativo n. 150/2022, noto come riforma Cartabia, a partire dal 2023, hanno rappresentato una sfida ulteriore in questo senso. Interpretando in modo innovativo l'art. 43¹¹ della riforma, il progetto “Tra Zenit e Nadir: rotte educative in

10 La funzione riflessiva (Fonagy, Target, 2001) e l'attribuzione di ruoli sociali rappresentano due forme distinte di rispecchiamento, ciascuna con un impatto diverso sullo sviluppo individuale e sociale:

1. Funzione riflessiva: questa è più autoriflessiva, simbolica e individuale. Si riferisce alla capacità di una persona di osservare e comprendere i propri pensieri, emozioni e comportamenti, integrandoli in una narrazione coerente di sé. Attraverso questo tipo di rispecchiamento, l'individuo si mette in relazione con il proprio mondo interiore, acquisendo consapevolezza e responsabilità. Nelle pratiche riparative, questa funzione aiuta i giovani a riconoscere l'impatto delle loro azioni, stimolando un cambiamento profondo e personale.
2. Attribuzione di ruoli sociali: questo tipo di rispecchiamento è più eteroriflessivo, agito e sociale. Riguarda la percezione che l'individuo ha di sé attraverso l'interazione con gli altri e i ruoli che la società o la comunità gli attribuiscono. Si manifesta nell'assunzione di comportamenti e atteggiamenti conformi alle aspettative sociali, offrendo all'individuo un'immagine di sé definita anche dagli altri. Questo processo è cruciale per la costruzione dell'identità sociale e, nei contesti riparativi, permette ai giovani di riconoscere il loro ruolo nella comunità e di adottare comportamenti che favoriscono il reinserimento e la responsabilizzazione.

Questi due tipi di rispecchiamento lavorano insieme: la funzione riflessiva permette all'individuo di guardare dentro di sé, mentre l'attribuzione di ruoli sociali consente di proiettarsi verso l'esterno, favorendo l'integrazione nella società.

11 Così recita il secondo comma dell'Art. 43 - Principi generali e obiettivi - del D. lgs. 10 ottobre 2022, n. 150 (c.d. Riforma Cartabia): “I programmi di giustizia riparativa tendono a promuovere il riconoscimento della vittima del reato, la responsabilizzazione della persona indicata come autore dell'offesa e la ricostituzione dei legami con la comunità.”

mare aperto” ha proseguito nella promozione di una cultura riparativa che valorizza il ruolo delle comunità locali. Questo approccio ha cercato di stimolare veri cambiamenti culturali e favorire una risoluzione dei conflitti più umana e partecipativa.

Durante i momenti di formazione e negli incontri pubblici, si è proposta una riscrittura in chiave comunitaria dell'articolo sopra citato, così formulata: “I programmi di giustizia riparativa promuovono il riconoscimento della vittima del reato, la responsabilizzazione della persona indicata come autore dell'offesa, [al fine] di ricostruire il legame con la comunità”. L'accento posto sulla comunità come destinataria dell'esito riparatorio è stato cruciale per coinvolgere tutti gli attori nel loro ruolo di facilitatori.¹² Il modo in cui la comunità è stata concepita, riconosciuta e talvolta subito ha influenzato, ancor prima dei beneficiari, il senso di giustizia degli educatori, dei volontari, degli amministratori, delle forze dell'ordine e dei cittadini comuni. I dibattiti emersi hanno stimolato una profonda riflessione su pregiudizi e preconcetti, evidenziando la necessità di armonizzare aspetti spesso percepiti come opposti, quali sicurezza e libertà o la dimensione pubblica e privata della pena, come già sostenuto in precedenza. Questo percorso ha dimostrato che avvicinarsi alla giustizia riparativa richiede un dialogo aperto e costruttivo, riconoscendo la giustizia come un fenomeno intrinsecamente sociale.

Il cosiddetto “decreto Caivano” (Legge n. 123 del 15 settembre 2023), recante “Misure urgenti di contrasto al disagio giovanile, alla povertà educativa e alla criminalità minorile, nonché per la sicurezza dei minori in ambito digitale”, ha introdotto un ulteriore significativo cambiamento. Pur condividendo l'obiettivo del legislatore rispetto alla necessità di intervenire in ambito educativo in modo preventivo rispetto alla genesi dei comportamenti devianti, si ritiene che gli strumenti indicati nel decreto

¹² Con il termine facilitatore si intende in estrema sintesi la figura esperta impiegata nel dare corso alle azioni riparative. Il termine è stato introdotto in modo specifico con la Raccomandazione Rec (2018)8 del Consiglio d'Europa. Nel progetto è stato definito come “l'anello di congiunzione tra il sistema formale di giustizia e il privato sociale: a lui viene demandato il compito di sollecitare e trovare la soluzione più idonea ai bisogni di ogni singolo attore della vicenda penale, mettendo in connessione individui, famiglie, contesti, comunità”.

per raggiungere tale obiettivo non siano efficienti e adeguati. Il progetto ha proposto un'alternativa alla pena tradizionale pur rispettando pienamente la procedura penale minorile. Questo approccio si è distinto per una visione meno focalizzata sull'autore del reato e maggiormente attenta al contesto sociale e comunitario. Alla base vi è la consapevolezza che il comportamento deviante non nasce nel vuoto, ma è il prodotto di un ambiente che, in qualche misura, lo facilita o lo tollera.

Le nostre relazioni quotidiane e gli atteggiamenti che assumiamo nei confronti di ciò che osserviamo o di cui siamo parte non sono mai neutrali. Ogni comportamento o indifferenza può contribuire alla perpetuazione di fenomeni dannosi. Non è neutrale, ad esempio, l'atteggiamento di una classe di fronte a un atto di bullismo: il disinteresse dei compagni può rendere la vittima più vulnerabile e spingere i bulli verso una carriera deviante. Allo stesso modo, il nostro ostracismo nei confronti di persone diverse da noi – per cultura, idee o perché portatrici di rivendicazioni sociali – non è influente rispetto alla crescita della marginalità sociale. Il paradigma riparativo, per definizione, non si limita a un singolo evento o situazione, ma attraversa e connette diverse dimensioni. È riparativa e relazionale ogni azione che coinvolge tutte le parti interessate, sia come risposta a danni già avvenuti, sia come prevenzione di futuri danni, richiedendo e garantendo un impegno reciproco di responsabilità e sostegno sociale.

L'elaborazione di nuovi strumenti educativi è avvenuta facendo ricorso a nuove chiavi interpretative di questi fenomeni. Al termine “devianza” (che raggruppa una serie di comportamenti che deviano dalle norme, indipendentemente dalla legge) abbiamo affiancato il concetto di *sofferenza evolutiva*, prestando attenzione a quei segnali di disagio che, attraverso l'atto deviante, esprimono l'impossibilità, da parte dei ragazzi, di vedere un futuro davanti a sé, a causa delle responsabilità disattese anche da parte degli adulti. Dentro questa cornice interpretativa, la *notizia di reato* rappresenta innanzitutto un'informazione sulla situazione del giovane coinvolto. Grazie al progetto e alle alleanze territoriali costruite, è stato possibile attivare una sorta di osservatorio che ha coinvolto enti locali, scuole, USSM e enti del terzo settore, che hanno offerto ipotesi di intervento e letture dei fenomeni analizzando le correlazioni

tra aspetti evolutivi, aspetti criminogenetici e criminodinamici. Abbiamo constatato che i giovani coinvolti, prima di essere oggetto di misure di privazione della libertà personale, avevano già accumulato una serie di comportamenti devianti noti all'USSM e ai servizi di tutela minorile dei Comuni. I servizi di tutela, sia civili che penali, spesso sovraccaricati e in perenne stato di emergenza, si concentrano maggiormente sulla gestione di minorenni coinvolti in reati gravi, in attesa di udienza o privati della libertà. Tuttavia, questo porta a una lacuna nell'intervento educativo e preventivo per quei giovani che commettono reati meno gravi dal punto di vista penale, ma comunque significativi dal punto di vista comunicativo e relazionale. Questi reati, definiti "minori" perché non comportano l'arresto, il fermo o misure restrittive della libertà personale, spesso non ricevono l'attenzione necessaria da parte degli adulti o delle istituzioni prima del processo.

Tale vuoto d'intervento può creare un pericoloso effetto psicologico nei giovani, che iniziano a percepire la mancanza di conseguenze come un segnale di impunità. In questo modo, si attivano processi di rispecchiamento antisociale, attraverso i quali i giovani si identificano in comportamenti devianti sempre più gravi, rafforzando la loro posizione di leader negativi nei gruppi di pari. Tale dinamica non solo li spinge verso una carriera deviante, ma genera anche emulazione tra i coetanei, amplificando il rischio di diffusione di modelli comportamentali dannosi all'interno della comunità.

La sfida, quindi, sta nel creare risposte socio-educative tempestive, capaci di intervenire nei confronti di questi reati "minori" prima che diventino precursori di atti più gravi, spezzando così il ciclo di antisocialità e prevenendo l'emergere di figure di leader negativi tra i giovani.¹³

¹³ Diversamente, l'articolo 6 del decreto Caivano interviene sul codice di procedura penale minorile che, sin dalla sua entrata in vigore nel 1988, ha dimostrato una buona efficacia. Tra le modifiche introdotte, si estende la facoltà per gli agenti di polizia giudiziaria di accompagnare presso i propri uffici i minorenni colti in flagranza di reato e si amplia la possibilità per il giudice di disporre misure cautelari. Tuttavia, desta particolare preoccupazione l'ampliamento del ricorso alla custodia cautelare in carcere, con un conseguente aumento del numero di ragazzi detenuti presso gli Istituti penali minorili.

Per contrastare la dinamica appena esposta si è fatto ricorso all'articolo 9 del D.P.R. 448/88, che ha come oggetto gli "accertamenti sulla personalità del minore". Anche se non previsto in modo esplicito, l'articolo "impone" al giudice (e anche al pubblico ministero) l'obbligo di compiere accertamenti sulla personalità del minorenne, creando così un possibile "ponte" per attivare azioni preventive di ricomposizione del conflitto. Per soddisfare l'obbligo di indagine personologica, l'autorità giudiziaria può rivolgersi agli operatori degli uffici di mediazione, chiedendo l'assunzione di informazioni utili per valutare l'opportunità di iniziare un percorso di mediazione tra l'autore e la vittima. Specialmente, stando all'interno della cornice progettuale da noi proposta, può attivare nei territori un'azione precoce di responsabilizzazione e coinvolgimento dell'autore del fatto, partendo da ciò che quel fatto comunica, ovvero dal possibile instaurarsi di modalità disfunzionali nell'assolvere ai propri compiti evolutivi¹⁴ e dalla conseguente implicita richiesta di aiuto che il reato esprime. Le attività educative in chiave riparativa promosse prima del processo anche per

Inoltre, la riduzione del massimo edittale dei reati che prevedono tale misura e l'inclusione di reati come lo scippo, la resistenza a pubblico ufficiale e i fatti di lieve entità legati alle sostanze stupefacenti tra quelli per cui è possibile disporre la custodia cautelare rischiano di incrementare sensibilmente l'ingresso di giovani in carcere in fase cautelare. L'ampliamento delle altre misure cautelari, d'altro canto, potrebbe produrre un effetto indiretto inflattivo sul carcere, soprattutto nei casi in cui il domicilio risulti inadeguato o vengano violate le prescrizioni imposte.

- 14 L'approccio teorico a cui si fa riferimento è la teoria dei compiti evolutivi (Pietropolli Charmet, 2000): per approdare all'età adulta ogni adolescente si trova ad affrontare specifici compiti evolutivi che gli consentono di riorganizzare il proprio assetto mentale e affettivo e di definire una nuova immagine di sé. Tali compiti sono:
- la separazione-individuazione, per cui il ragazzo deve separarsi affettivamente ed emotivamente dai genitori arrivando quindi a individuarsi, a formare la sua nuova personalità indipendente;
 - la mentalizzazione del corpo sessuato, che è l'accettazione dei cambiamenti corporei che avvengono con la pubertà: l'integrazione dei caratteri sessuali secondari in una nuova immagine di sé;
 - la definizione-formazione dei valori, che porta il ragazzo a scegliere i propri a partire dai valori trasmessi dalla famiglia e dal contesto culturale;
 - la nascita sociale, che è invece il confronto con il nuovo gruppo dei pari: il ragazzo inizia una fase sociale ben diversa dalle relazioni amicali infantili.

reati di non particolare gravità sono risultati essere un fattore chiave per interrompere le carriere devianti. È, dunque, possibile intervenire prima per intervenire meglio se esistono spazi di interconnessione tra i servizi della giustizia e della tutela, se la comunità educante e gli enti del terzo settore sono capaci di offrire interventi precoci e proattivi che fungano da argine alla strutturazione di carriere devianti. Tali interventi possono offrire opportunità per riprendere un sano percorso evolutivo in contesti di legalità, e possono essere esibiti anche in sede di futuro giudizio penale come prova tangibile di prosocialità.

Se la comunità è in grado di prendersi cura della duplice frattura generata dall'illecito, la prima riferibile alla violazione della legge e alle conseguenze concrete per chi ha subito il fatto, e la seconda relativa alla frattura evolutiva che il giovane esprime attraverso l'evento, allora è possibile interrompere la sedimentazione di carriere devianti. In questo modo, l'azione riparativa diventa un'esperienza di ricomposizione su più livelli di un percorso di crescita.

Creare contesti di *ravvedimento operoso*¹⁵ nell'ambito della giustizia penale serve ad aiutare i giovani a sciogliere conflitti emotivi relativi al loro valore personale, alla loro reputazione sociale, all'appartenenza al contesto familiare e culturale in cui crescono, e alla loro capacità di direzionare il proprio futuro. È una responsabilità adulta quella di non cedere a spiegazioni semplicistiche, dove gli illeciti sono visti unicamente come il prodotto di una deriva etica e morale scatenata dalle mostruosità del mondo *onlife*.¹⁶ La trasgressività è parte del processo di crescita, e gli

15 Il termine “ravvedimento operoso” è utilizzato in ambito tributario per identificare quelle azioni che consentono al contribuente di sanare spontaneamente le violazioni commesse mediante il pagamento di una sanzione ridotta rispetto a quella ordinaria, a condizione che la violazione stessa non sia già stata accertata. Il significato utilizzato in queste pagine non fa riferimento alla pratica accennata, ma ne vuole in qualche modo rievocare lo spirito.

16 Il termine “onlife” è un neologismo coniato dal filosofo Luciano Floridi (2014): giocando con i termini online e life egli vuole intendere che non siamo più noi ad essere online, ma sono i media ad essere onlife. Viviamo quindi in un contesto ibrido dove dicotomie scontate come quelle fra reale e digitale o umano e macchina non sono più sostenibili in maniera nitida.

adulti dovrebbero innanzitutto ricordarsi di non pretendere troppo, soprattutto di non pretendere tanto e troppo tardi rispetto ai primi segnali importanti di disfunzionalità. Queste dinamiche non ci rivelano nulla di nuovo sulla normalità delle esperienze trasgressive da parte dei giovani; ci dicono invece molto sugli adulti di oggi.

Come sappiamo, il fenomeno delle baby gang risulta essere una categorizzazione mediatica, considerando che i meccanismi di affiliazione, spesso romanzati o amplificati dai media, sono in realtà quasi o del tutto assenti o irrilevanti nell'analisi dei comportamenti devianti. Sarebbe forse più appropriato parlare di "street bullying", se proprio dobbiamo far ricorso a una categoria per descrivere il fenomeno, poiché ciò che risulta invece rilevante è la quantità sproporzionata di tempo che questi giovani trascorrono per le strade, in contesti poco stimolanti e senza supervisione e controllo da parte degli adulti. Dentro questa cornice, "Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto" ha voluto essere anche una proposta di cambiamento culturale per fare in modo che la comunità possa essere un luogo in cui gli adulti si riassumono il rischio di educare in una logica di corresponsabilità.

3. Rendere giustizia: Il contributo dei facilitatori nella creazione di percorsi riparativi personalizzati

Il nostro sistema sociale è ancora fortemente radicato in una cultura retributiva, basata sulla convinzione che una punizione proporzionata alla gravità del fatto possa servire come strumento efficace per correggere comportamenti devianti, sia per l'autore sia come monito per la società. Tuttavia, questo approccio spesso ignora i bisogni delle vittime, le quali possono essere ulteriormente traumatizzate da un sistema che focalizza l'attenzione esclusivamente sulla sanzione, trascurando la riparazione del danno e il processo di guarigione. In questo quadro, il paradosso è evidente: l'enfasi sulla punizione rimette al centro dell'attenzione l'autore di reato, invece di creare una connessione significativa tra le sue azioni e le conseguenze per la vittima e la comunità. Così facendo, si perde un'opportunità per ricostruire i legami sociali e riparare il danno, elemento centrale della giustizia riparativa.

Il rispetto della legalità, valore intrinseco del vivere civile, si manifesta

attraverso l'adesione all'ordine sociale, che a sua volta viene sostenuto da vari fattori come l'educazione, il timore delle sanzioni e una profonda convinzione etica del valore delle norme. Tuttavia, per molti dei giovani coinvolti nel progetto, queste esperienze appaiono spesso lontane dai loro vissuti. La loro esclusione dai luoghi di aggregazione, dalle scuole, e la privazione di esperienze evolutive fondamentali li ha spinti a distaccarsi ulteriormente da questo ordine sociale condiviso.

Per poter riportare questi giovani sul giusto cammino, è necessario che gli adulti si impegnino nella costruzione di percorsi educativi personalizzati e che coinvolgano attivamente la comunità nel loro inserimento sociale. Nel contesto del progetto "Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto", la comunità non è stata solo un insieme di enti e soggetti accoglienti, ma si è configurata come uno spazio di crescita e responsabilizzazione. Gli enti coinvolti non hanno fornito un luogo per "scontare" un debito nei confronti della giustizia, ma hanno lavorato per costruire una rete di supporto e relazioni, creando un ambiente in cui i giovani potessero sperimentare la presenza e la guida di adulti competenti. La comunità è diventata un agente educante e riparativo, capace di creare una sinergia tra giustizia riparativa ed educazione comunitaria. In questo contesto, le domande educative dei giovani hanno trovato risposte riparative e viceversa. Questo approccio ha favorito una circolarità positiva, in cui le azioni riparative hanno rafforzato la dimensione educativa e il percorso di integrazione nella società, aiutando i giovani a ritrovare fiducia in sé stessi e nel contesto sociale di cui fanno parte.

Nel concreto abbiamo rilevato però che questi giovani, quando compiono atti antisociali, con frequenza si confrontano con genitori, insegnanti, educatori o animatori che non sono adeguatamente preparati a dialogare sugli effetti e le conseguenze dei comportamenti devianti, risultando incapaci di proporsi come figure adulte autorevoli. D'altro canto, quando i ragazzi entrano in contatto con professionisti ben preparati, come forze dell'ordine, avvocati o assistenti sociali del Ministero della Giustizia, queste figure, per quanto competenti, non fanno parte della quotidianità della loro vita.

Durante l'implementazione del progetto, è emersa dunque l'importanza

di consolidare una conoscenza specifica della pedagogia legata alla devianza minorile. Per realizzare percorsi di riparazione efficaci è essenziale aiutare i giovani in conflitto con la legge a comprendere le conseguenze morali e sociali delle loro azioni, oltre alle scelte difensive, alle opportunità e alle implicazioni processuali che ne derivano.

A livello cognitivo, i concetti di causalità, probabilità e pensiero ipotetico-deduttivo sono ancora in fase di sviluppo durante l'adolescenza. Per questo motivo, è comune che i giovani faticino a comprendere i legami tra le scelte presenti e le conseguenze a medio-lungo termine. È quindi cruciale che gli educatori siano in grado di far prefigurare ai giovani i possibili esiti delle loro decisioni, anche dal punto di vista giuridico. Per raggiungere questo obiettivo, è essenziale che gli adulti abbiano una conoscenza approfondita della procedura penale minorile e delle sue implicazioni socio-educative. Gli esperti coinvolti nella formazione hanno integrato competenze specifiche per fornire agli operatori strumenti efficaci nei colloqui motivazionali, in un'ottica sia riparativa che penale. Questo ha portato alla formazione di un nucleo di conoscenze nell'ambito della pedagogia della devianza, capace di coniugare teoria e pratica, strumenti e strategie di intervento.

È fondamentale saper tradurre concetti giuridici complessi in un linguaggio educativo accessibile. Spesso i giovani interiorizzano le norme sociali, ma tendono a "neutralizzare" le tensioni derivanti dal comportamento deviante, razionalizzando e giustificando le proprie azioni. Affrontare con loro le conseguenze delle scelte significa, etimologicamente, "provocare" (pro e vocare), cioè "chiamare fuori" giudizi di giusto o sbagliato, di bene o di male. Questo processo mette in relazione la dimensione etica e valoriale con le scelte vantaggiose che ne possono derivare, aiutando i giovani a comprendere come le loro azioni influenzino non solo il loro futuro, ma anche quello della comunità in cui vivono. Il concetto di "ripararsi dentro per riparare fuori" ha guidato la nostra formazione, ispirandoci a sostenere i giovani in un percorso di riconciliazione con sé stessi e con gli altri. Abbiamo riconosciuto il valore della riparazione interiore come fondamento per costruire relazioni più sane e costruttive.

Questa proposta ha marcato una sorta di distanza dal concetto tradizio-

nale di equiprossimità su cui si basa la mediazione¹⁷ penale nella giustizia riparativa. Nel modello classico, il mediatore mantiene una posizione equidistante rispetto alle parti, con l'obiettivo di favorire un processo di responsabilizzazione e riconoscimento dei fatti. Il termine equiprossimità, un neologismo che implica l'idea di un'uguale vicinanza alle parti in conflitto, non è stato dunque praticato nella sostanza, ma utilizzato come principio guida per evocare il riconoscimento della vittima, delle sue istanze e dei suoi bisogni e per promuovere la ricostruzione dei legami sociali in una prospettiva empatica.

I contenuti trattati con i facilitatori della giustizia riparativa hanno riguardato i seguenti aspetti:

- autonomia di giudizio: capacità di operare in modo indipendente rispetto al lessico, alle fonti legislative e alle politiche di prevenzione dei fenomeni delinquenziali e di ricomposizione del rapporto tra vittima, autore e comunità;
- elaborazione di progetti: creazione di percorsi differenziati di giustizia riparativa basati sulle aree di intervento e sulle tipologie di eventi devianti, vittime e autori di reato;
- analisi delle tecniche di narrazione: studio delle modalità con cui la vittima, l'autore di reato e il mondo mediatico raccontano un fatto deviante;
- creazione di percorsi di pedagogia preventiva per affrontare il disagio e le dinamiche delinquenziali correlate;
- progettazione di interventi di giustizia riparativa su misura per i giovani in conflitto con la legge, basati sui loro vissuti autobiografici;
- sviluppo di percorsi socio-pedagogici per contrastare il pregiudizio e lo svilimento dell'altro come "diverso";
- creazione di nuove modalità per stimolare la riflessione sociale sulla pena, valorizzando le diverse forme di mediazione e di riparazione comunitaria per promuovere la responsabilizzazione dell'autore di reato e il riconoscimento della vittima.

¹⁷ Qui si fa riferimento alle azioni progettuali in generale e alle attività di formazione previste per gli operatori pubblici e privati. Coerentemente con il modello di giustizia riparativa promosso, il progetto ha previsto anche delle mediazioni penali con il coinvolgimento dei diversi centri di mediazione già presenti nei territori.

Per affrontare con efficacia le numerose questioni pedagogiche che emergono nella procedura penale minorile e nelle fasi del processo, è stata creata una sorta di “cassetta degli attrezzi” per gli educatori. Questo strumento è stato progettato per fornire agli operatori le competenze necessarie per gestire tematiche complesse e spesso delicate durante i colloqui motivazionali e in altre interazioni con i giovani.

Concetti come rito abbreviato, giudizio immediato, sospensione condizionale della pena, resipiscenza, reato continuato, riunione dei procedimenti e irrilevanza del fatto devono essere tradotti in un linguaggio educativo e comprensibile per i giovani. Gli educatori devono aiutare i giovani a capire come le loro scelte influenzano il loro percorso legale e personale. Questo approccio promuove la consapevolezza critica e l'assunzione di responsabilità, poiché aiuta i giovani a cogliere i nessi tra i comportamenti presenti e le conseguenze future.

Attraverso simulazioni di colloqui motivazionali basate sui costrutti di *disimpegno morale* di Albert Bandura (2017)¹⁸, abbiamo osservato come i giovani sovente utilizzino strategie cognitive per giustificare i propri comportamenti devianti. È proprio durante questi colloqui che possiamo sfidare queste giustificazioni, aiutando i giovani a riconoscere i propri errori e a sviluppare un senso di responsabilità.

Comprendere i meccanismi psicologici alla base del disimpegno morale è fondamentale per rendere i colloqui motivazionali efficaci. Ad esempio, saper riconoscere e contrastare meccanismi come la deumanizzazione e la diffusione della responsabilità ci ha permesso di intervenire in modo più mirato e di promuovere un cambiamento comportamentale duraturo.

Chi scrive ritiene che il successo delle pratiche descritte si misuri nello

18 Nell'ottica della teoria socialcognitiva bisogna quindi tener conto delle condizioni ambientali, che determinano lo sviluppo di comportamenti di disimpegno, ma anche dei meccanismi adattivi e autoregolativi interni all'individuo, che possono fornire una *ragione morale* della sua condotta. Il *disimpegno morale* si costituisce, quindi, attraverso meccanismi attivati selettivamente dall'individuo, che assolvono una funzione di equilibrio e difesa, e consentono di legittimare di fronte a sé e agli altri comportamenti socialmente discutibili, allontanando da sé la preoccupazione e il senso di colpa.

sviluppo di due abilità di pensiero fondamentali da parte del giovane, che rivelano una potenza educativa e trasformativa, già evidente nel loro significato etimologico. La prima è il *discernimento*, dal latino *dis-cèrnere* (dis: due volte + cèrnere: separare), che significa “separare con attenzione”. Più ampiamente, questa abilità si riferisce alla capacità di giudicare, valutare e soppesare situazioni e comportamenti. Quando un giovane dimostra questa competenza, sia nel dialogo sia nelle scelte quotidiane, esprime una consapevolezza critica delle proprie azioni e delle loro conseguenze.

La seconda abilità è il *raccoglimento*, dal latino *re-colligere* (re: di nuovo + colligere: raccogliere), che significa “rimettere insieme” pensieri, idee e identità attraverso la riflessione interiore. Questa abilità permette al giovane di elaborare le proprie esperienze, promuovendo una maggiore consapevolezza di sé. In un contesto educativo che coltiva tali competenze, si assiste al processo di individuazione del giovane, caratterizzato da un equilibrio tra autonomia e connessione. Il giovane acquisisce così la capacità di agire in modo indipendente e autodiretto, mantenendo però la predisposizione a instaurare relazioni intime senza compromettere la propria autonomia. Questo delicato bilanciamento tra indipendenza e connessione è stato un indicatore cruciale del successo o dell'insuccesso di diverse azioni progettuali. Discernimento e raccoglimento, dunque, come duplice lavoro cognitivo nel saper separare per poi riuscire a mettere insieme.

Nei momenti chiave degli interventi, sia individuali che di gruppo, l'invito a “rendere giustizia” ha stimolato l'introspezione, intrecciando le biografie dei giovani con eventi difficili del passato che spesso hanno distorto le loro aspettative di giustizia futura a causa delle ingiustizie subite. Rendere giustizia significa restituire ciò che è stato tolto o perduto; è un gesto consapevole, motivato dal senso di ciò che è giusto fare, dire o restituire e va argomentato tanto verso sé stessi quanto verso gli altri. La vera esperienza riparativa si è misurata nella capacità di cogliere e generare qualcosa di nuovo. Il coinvolgimento in lavori di pubblica utilità o nella messa alla prova ha esposto gli autori a rischi di risentimento, biasimo e giudizio da parte della collettività. Tuttavia, attraverso attività significative, svolte in contesti che richiamano la vittima e i suoi diritti, si sono create perturbazioni emotive che hanno decentrato i confini identitari degli autori di reato, aprendo alla compassione verso sé stessi

e verso gli altri. In questo processo, l'altro è diventato un soggetto con cui confrontarsi, non per imposizione morale, ma come apertura alla vulnerabilità e alla chiamata proveniente dall'esterno.

In sintesi, questa concezione della giustizia non riguarda solo l'autore del fatto e la vittima, o l'autore di reato e lo Stato, ma coinvolge sempre un terzo soggetto: la comunità ferita che agisce sia come soggetto vulnerato sia come strumento empatico di riparazione.

4. Non avere vergogna di ritrovare la rotta: giovani e comunità riparativa tra sicurezza illusoria e crescita autentica

Il paradigma proposto, pur nella sua eterogeneità di azioni, di contesti e di beneficiari, ha permesso la generazione di esperienze perturbanti, in grado di mettere in crisi la falsa convinzione che per affermarsi sia possibile fare a meno degli altri. Tra gli esiti sperati c'è stato quello di contrastare la formazione di "individualità atrofizzate", caratterizzate da autosufficienza e impermeabilità emotiva. I giovani che hanno accettato di mettersi in discussione hanno avuto l'opportunità di costruire legami stabili e nuove pluriappartenenze, affrancandosi dai contesti devianti.

Per raggiungere questo risultato, è stato fondamentale offrire opportunità che permettessero loro di scegliere tra diverse opzioni educative, guidati da operatori capaci di supportarli nell'affrontare i sensi di colpa verso i propri cari e la vergogna pubblica. Nei colloqui riparativi finalizzati al *riconoscimento dei fatti essenziali*,¹⁹ si è affrontata la vergogna in

¹⁹ Il riconoscimento dei fatti essenziali, nel contesto di un percorso riparativo, non deve essere inteso come un obbligo di confessione, ma piuttosto come una scelta consapevole di apertura e convergenza su quanto accaduto. Riconoscere i fatti significa accettare che la situazione "esiste", così come i vissuti delle persone coinvolte, e, per estensione, il contesto sociale di riferimento. Questo riconoscimento dovrebbe costituire un punto di partenza e non di arrivo del percorso riparativo. Non si tratta di accertare dei fatti, bensì di avviare un percorso in cui il riconoscimento dell'altro e dei suoi bisogni rappresenta un orizzonte verso cui orientarsi. Essendo questo un contesto differente dal procedimento penale, non si discute di colpevolezza né di responsabilità giuridica, e non viene messa in discussione la presunzione di non colpevolezza sancita dall'art. 27, comma 2 della Costituzione.

modo costruttivo, evitando un clima di tipo sanzionatorio.

L'approccio proposto distingue tra vergogna reintegrativa e vergogna stigmatizzante. La vergogna reintegrativa²⁰, sebbene possa causare disagio, stimola il riconoscimento dell'illecito e promuove l'empatia verso le vittime. Al contrario, la vergogna stigmatizzante può indurre risposte superficiali e ripetitive, alimentando rabbia e ostilità verso gli altri. Portando questa logica all'estremo, se il sistema giudiziario vuole veramente che gli autori dei reati provino vergogna, la cosa peggiore è quella di trattarli con tale durezza e ingiustizia da farli sentire vittime a loro volta. Questo potrebbe portarli a non sentirsi veramente in colpa, poiché ai propri occhi raggiungerebbero a loro volta lo status di vittima istituzionale²¹ e tale condizione diventerebbe una giustificazione per non riflettere sulle proprie azioni. I laboratori realizzati hanno permesso ai giovani di riflettere sulla loro identità in relazione agli altri, esplorando gli svantaggi relazionali che l'illecito comporta. Gli adulti coinvolti hanno avuto il compito di riaffermare l'appartenenza a un destino comune, dimostrando che il benessere è il risultato della scelta di legalità. In questo contesto, la legalità viene proposta non solo come una serie di principi astratti, ma come una pratica che dimostra tangibilmente come il rispetto delle leggi sia strettamente correlato al benessere individuale e collettivo.

Per gli autori del fatto, affrontare le conseguenze generate dalla vergo-

20 Ed è in questa dinamicità di relazioni che trova spazio di grande interesse teorico il costruito di vergogna re-integrativa (Reintegrative Shaming Theory - RST) di John Braithwaite (1989). Esso è utilizzato per sostenere l'efficacia degli approcci riparativi nell'intervento con autori/autrici di reato e in alternativa agli approcci di tipo punitivo.

21 Fra i principi costituzionali in materia penale assume particolare rilievo l'art. 27, terzo comma. La disposizione è inequivocabile nel suo tenore letterale; essa – riprendendo quanto disposto dall'art. 13, laddove viene “punita ogni violenza fisica e morale sulle persone comunque sottoposte a restrizione di libertà” – stabilisce che “le pene non possono consistere in trattamenti contrari al senso di umanità e devono tendere alla rieducazione del condannato”. La pena, dunque, nel nostro ordinamento giuridico, per quanto afflittiva possa essere, non può in alcun modo degradare l'individuo. È la costituzionalizzazione del principio di umanizzazione della pena che vieta qualsiasi conseguenza penale incompatibile con la dignità dell'essere umano.

gna ha assunto una rilevanza particolare nella ridefinizione dell'identità sociale. La vergogna stigmatizzante, che si manifesta attraverso punizioni come la sospensione e altre forme di esclusione, allontana i giovani dalla loro comunità e li etichetta come "cattivi" o problematici. Questo tipo di etichettatura può avere effetti a lungo termine, contribuendo a un senso di marginalizzazione e spingendo i giovani verso ambienti devianti dove possono sentirsi accettati. L'esclusione e la stigmatizzazione creano spazi di costrizione che rinforzano la passività e il senso di impotenza, piuttosto che facilitare il cambiamento.

Diversamente, la vergogna reintegrativa propone un approccio che, pur disapprovando l'atto, non esclude il giovane dalla comunità. Questo approccio offre al giovane l'opportunità di riflettere sul proprio comportamento e di lavorare per riparare i danni causati, permettendo una fase di "raffreddamento" e riflessione. La vergogna reintegrativa incoraggia il giovane a reintegrarsi nella comunità attraverso processi di riparazione e restituzione, piuttosto che relegarlo a un ruolo passivo nel subire punizioni. Secondo John Braithwaite, le pratiche riparative sono particolarmente efficaci quando sanno separare l'atto dall'autore. Questo approccio condanna il comportamento inaccettabile perché non rispetta le norme e gli standard della comunità, ma riconosce e sostiene il valore intrinseco e il potenziale del giovane. L'obiettivo è promuovere il recupero e la sua reintegrazione nella società, aiutandolo a costruire legami positivi e a realizzare un cambiamento autentico.

Nel contesto delle pratiche riparative, il "fare" acquista un significato più profondo. Questo processo va oltre la semplice esecuzione di compiti e rappresenta un incontro reciproco tra i giovani e la comunità. Il significato del "fare" emerge come un'opportunità di connessione umana e condivisione di esperienze che trascende la mera realizzazione di azioni in favore di quella particolare realtà non profit o ente pubblico. Immersi nella fatica del processo riparativo, ciò che viene dato e ricevuto supera il vantaggio pratico della messa alla prova e della conseguente estinzione del reato. Si tratta di un arricchimento emotivo che mette in luce la ricchezza degli scambi umani tra generazioni e le connessioni che si sviluppano attraverso la generosità e la cooperazione.

Oggi, nella cosiddetta “società del rischio”²², paradossalmente si osserva una crescente tendenza a escludere la sofferenza e la fatica dalla vita dei giovani, non solo di quelli in conflitto con la legge. Gli adulti spesso cercano di rimuovere il dolore e le difficoltà dall’orizzonte esperienziale delle nuove generazioni, creando contesti familiari e relazionali che sembrano sicuri, ma possono risultare artificiali. I genitori, ad esempio, chiedono ai figli di non esprimere difficoltà o delusioni, temendo che queste possano causare ulteriore sofferenza. Questo modello culturale ha contaminato anche la sfera pubblica e le decisioni politiche, con amministratori, insegnanti ed educatori che si concentrano principalmente sul proporre progetti che garantiscano l’assenza di rischi, poiché è venuto meno tra gli adulti il riconoscimento del ruolo educativo altrui e il conseguente supporto reciproco. Il progetto “Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto” ha rappresentato un’opportunità per mettere in discussione questo schema. Ha permesso a molti giovani di affrontare la fatica e il rischio di perdere la rotta di fronte a sfide nuove e sconosciute. Per molti di loro è stata la prima occasione per mettersi in gioco, abbandonando le sicurezze apparenti e confrontandosi con le proprie fragilità all’interno di un porto sicuro, costruito dalla concreta appartenenza a una comunità riparativa. Qui, il “fare” si è trasformato in un’esperienza di appartenenza e crescita autentica, dove la navigazione tra le difficoltà è avvenuta non solo nel tentativo di mantenere la rotta, ma anche nella scoperta di legami umani e di un supporto che va oltre le aspettative superficiali.

Le future linee di sperimentazione della giustizia riparativa, a mio avviso,

22 Secondo Beck (2013), i mutamenti della società post-industriale si possono sintetizzare nella perdita di un’appartenenza di classe, nella crisi della famiglia nucleare e nella flessibilizzazione del lavoro. L’ingresso delle donne nel mondo del lavoro, la flessibilità degli orari e la precarietà lavorativa hanno contribuito all’individualizzazione, causando il disfacimento dei tradizionali vincoli di classe sociale. Inoltre, l’aumento della disoccupazione ha esposto l’individuo a una condizione di solitudine, privo del sostegno collettivo e costretto a gestire autonomamente la perdita del lavoro. In questo contesto, la società post-moderna può essere definita come la società delle incertezze e dell’insicurezza, un luogo in cui l’uomo si trova solo di fronte ai nuovi rischi generati dalla modernizzazione.

dovrebbero fondarsi su un'idea di riparazione che vada oltre l'obiettivo di creare soggetti capaci di riadattarsi positivamente a condizioni traumatiche derivanti dal reato. Come osserva il filosofo Byung-Chul Han (2022, p. 6), oggi "la psicologia positiva subordina persino il dolore a una logica di prestazione (...). Si parla addirittura di crescita post-traumatica. L'allenamento della resilienza, in quanto palestra dell'anima, ha il compito di modellare l'essere umano nella forma di un soggetto di prestazione il più possibile estraneo al dolore e sempre felice".

Credo che il compito sociale e politico della giustizia riparativa del futuro debba consistere in un approccio che, oggi, appare controulturale: riconoscere che il presente e il futuro non potranno mai essere privati delle esperienze dolorose che scaturiscono dalle relazioni umane. Forse la forma di violenza più grave, il trauma più difficile da decifrare e riparare, si verifica quando chi dovrebbe assumersi la responsabilità del danno causato – anche in termini di rottura di relazioni amicali, affettive o professionali – sceglie di sottrarsi al confronto e si dilegua, scomparendo in un oblio relazionale.

Il termine "so-stare" assume una duplice valenza: da un lato etica, riferita alla volontà di assumersi la responsabilità di ciò che è accaduto, affrontando il confronto e scegliendo di restare per farvi fronte (sostare). Dall'altro questo termine si lega alle competenze umane, che richiedono cura e sviluppo, dove "so-stare" significa "io so" (indicativo presente del verbo sapere). Queste storie, vissute dall'interno in qualità di operatori attivi in prima linea, ci insegnano proprio questo. È ciò che Hannah Arendt (2003, pp. 54-55) definisce "fare un buon uso del ricordo": "Per gli esseri umani, pensare a cose passate significa muoversi nella dimensione della profondità, mettere radici e acquisire stabilità, in modo tale da non essere travolti da quanto accade".

Fare giustizia significa fare memoria. Fare memoria contro l'indifferenza implica l'impegno a ricordare, a tessere l'intreccio delle esperienze umane nel tempo, a mantenere viva la consapevolezza. Mantenere viva questa consapevolezza richiede di rivisitare e reincontrare, serbare e riscattare, ripensare e rendere giustizia. Significa anche, e forse soprattutto, riprendere i sogni interrotti, le testimonianze e le relazioni, i desideri e le attese di vita – quelle semplici, quotidiane, familiari. Vuol dire riconoscere

la dignità di queste esperienze e, come sostiene Bouchard (2023, p. 84), “dare un posto al dolore” e alla vulnerabilità delle vittime.

L'atto politico necessario non consiste nel dotare gli operatori delle sole capacità empatiche per comprendere i bisogni riparativi delle vittime, degli autori di reato e della comunità, bensì nel promuovere luoghi e contesti ad *alta intensità riparativa*, capaci di diffondere il valore e i benefici di questa cultura. Perché di fronte alle fragilità altrui, la nostra prima reazione non è immediatamente la solidarietà; piuttosto, tendiamo inizialmente a cercare risorse per una felicità presunta e individuale. L'opzione riparativa, in questa visione, si estende fino a diventare un'esperienza di *facilitazione del legame*, qualcosa che ognuno può costruire nella propria vita e nel proprio territorio. È la vita condivisa, e non quella privatizzata, a darci sicurezza e a permetterci di affrontare le difficoltà dell'esistenza. In questo modo, scopriamo che ognuno di noi è, prima di tutto, vita comune, parte di un circuito di relazioni, solidarietà e prossimità. Oggi non si può dire che siamo del tutto “senza vergogna”, poiché questa emozione è ancora presente, ma il suo ruolo è cambiato. In una società poco coesa, la vergogna circola meno perché le persone sentono meno il bisogno di conformarsi. Inoltre, il costante desiderio di mettersi in mostra porta gli individui a esibirsi anche per azioni illecite, come dimostrano i casi di criminali che raccontano le loro storie in pubblico. La vergogna non è scomparsa, ma si è trasformata in qualcosa di personale e relativo al pubblico di riferimento, legata più all'apparenza che all'essere. Spesso, oggi, si manifesta come sofferenza per non riuscire a mostrarsi abbastanza felici o realizzati agli occhi degli altri. Diversamente, attraverso la gestione della vergogna in chiave riparativa si riafferma invece un modo di relazionarsi basato sul rispetto e sulla cura reciproca, favorendo il recupero di un'etica relazionale autentica e rigenerativa.

Se una persona ha commesso un errore ed è riuscita a riparare, è perché esiste una rete di luoghi dove è possibile farne esperienza. Se si riesce a rispondere ai bisogni di una vittima, offrendole servizi di cura, protezione e assistenza, è perché funziona un tessuto territoriale di prossimità. Perché riparare i legami per una comunità significa scommettere nel paradosso che i problemi e le esperienze di difficoltà degli altri possono essere fonte di arricchimento.

Riesaminando la nostra esperienza come facilitatori, abbiamo identificato un buon indicatore di successo: il momento in cui i giovani riconoscono di essere parte integrante di una comunità e comprendono che, dietro ai diritti, vi è sempre un'obbligazione. Questa obbligazione verso l'altro trascende il semplice vincolo morale o giuridico, configurandosi come una struttura relazionale basata sull'interdipendenza. Tale prospettiva supera la separazione riduttiva tra diritti, intesi come prerogative individuali, e doveri, percepiti come responsabilità esterne. La legalità diventa così il quadro entro cui la contribuzione personale – ad esempio, il pagamento delle tasse – non solo legittima l'accesso ai servizi, ma rafforza un modello di coesione sociale in cui la felicità individuale è inseparabile dalla partecipazione comunitaria.

In un'epoca in cui si tende a confidare nella tecnica e nell'intelligenza artificiale per affrontare problemi complessi o perseguire un benessere immediato, la giustizia riparativa di comunità si propone come un paradigma alternativo. Essa si basa su un'educazione trasformativa che tematizza il conflitto e adotta il principio di realtà – e non quello di piacere – come guida per il processo di crescita e benessere. Questo modello non si limita alla riparazione del danno, ma favorisce una ristrutturazione delle relazioni attraverso un processo pedagogico orientato alla costruzione di competenze collettive e al rafforzamento del tessuto comunitario.

Riferimenti bibliografici

Arendt H., *Alcune questioni di filosofia morale*, Einaudi, Torino 2003.

Bandura A., *Disimpegno morale. Come facciamo del male continuando a vivere bene*, Edizioni Ericksson, Trento 2017.

Beck U., *La società del rischio. Verso una seconda modernità*, Carocci, Roma 2013.

Bouchard M., *La vulnerabilità dell'essere umano come via per la comprensione della vittima in Trasformazioni - Rete Dafne*, Edizioni Gruppo Abele, Lavis (TN) 2023.

Braithwaite J., *Crime, Shame and Reintegration*, Cambridge University Press, 1989.

Byung-Chul H., *La società senza dolore. Perché abbiamo bandito la sofferenza dalle nostre vite*, Einaudi, Torino 2022.

Fonagy, P., Target, M., *Attaccamento e funzione riflessiva*, Raffaello Cortina, Milano 2001.

Floridi L., *La quarta rivoluzione. Come l'infosfera sta trasformando il mondo*, Raffaello Cortina, Milano 2014.

Pietropolli Charmet G., *I nuovi adolescenti*, Raffaello Cortina, Milano 2000.

Ringraziamenti

È difficile ringraziare tutte le persone che, all'interno di un progetto così complesso e articolato, hanno operato con professionalità e dedizione, ma è doveroso che alcuni di essi vengano menzionati.

Innanzitutto ringraziamo il dott. Francesco Marini, referente istituzionale dell'Impresa sociale Con i Bambini, per essere sempre stato per il progetto una "spalla" istituzionale presente, competente, professionale e disponibile nell'individuare prassi e modalità per migliorare l'implementazione e lo sviluppo dell'iniziativa stessa.

Un grazie di cuore a tutti i referenti locali che hanno saputo tradurre, ognuno per il suo territorio, le finalità, gli obiettivi, l'approccio culturale di fondo del progetto affrontando, nel coordinamento locale, tutte le difficoltà e le reticenze che a diverso livello si sono incontrate, con pazienza, spirito critico e professionalità di alto livello:

Paolo Tartaglione e Alberto Dal Pozzo per Milano

Massimo Ruggeri e Michele Tomasoni per Brescia

Paola Merlini per Cremona

Francesco Righetti, Silvia Cracco e Filippo Resentera per Verona

Barbara Balbi, Riccardo Nardelli e Silvia Tessari per Vicenza e Bassano del Grappa

Beatrice Piovesan per Treviso

Mattia De Bei per Venezia

Katia Marai e Cristina Stroppa per Trento

Riccardo Poli e Mariano Bottaccio per il CNCA Nazionale.

Ringraziamo Alberto Tosetti, Chiara Panato, Gloria Ferrari, Matteo Salaorni, Silvio Ciappi, Antonio Calvanese, collaboratori della Fondazione don Calabria per il Sociale, per la loro professionalità e dedizione.

Grazie a Simone Lucido e Anna Tantini che hanno gestito il monitoraggio interno del progetto, per la loro professionalità, esperienza e vicinanza con tutti i partner progettuali.

Infine, un particolare ringraziamento al co-autore di questo testo Riccardo Pavan che, oltre a legarci una sincera e stimata amicizia, è compagno di viaggio importante e imprescindibile per tutto ciò che attiene la Giustizia minorile.

La competenza, conoscenza e professionalità che ha donato al progetto "Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto" sono state, per me, stimolo per un confronto continuo facilitando uno sviluppo di senso e significato in tutti gli ambiti di intervento.

Indice

Capitolo 1	La genesi del progetto	pag. 3
Capitolo 2	Il valore del territorio nel fare sociale per creare appartenenza.	9
Capitolo 3	Il paradigma della giustizia riparativa tra professionalità e cultura sociale: l'approccio del CNCA e di Fondazione Don Calabria	15
Capitolo 4	La sperimentazione di un'azione innovativa di contrasto alla devianza giovanile. Un progetto di valutazione integrata basata sul metodo narrativo-relazionale dei giovani presenti all'interno dei centri educativi del Don Calabria	23
Capitolo 5	Rotte educative in mare aperto: teorie e pratiche riparative tra esperienza e riflessione.	31
Capitolo 6	I dati del monitoraggio	67
Capitolo 7	Dalla tempesta al porto: le rotte educative tracciate dal progetto "Tra Zenit e Nadir". . .	83
Ringraziamenti		107

Questa pubblicazione illustra le articolate e diverse attività realizzate dal progetto "Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto", con un approfondimento teorico-metodologico.

"Tra Zenit e Nadir: rotte educative in mare aperto" è un progetto selezionato da Con i Bambini nell'ambito del Fondo per il contrasto della povertà educativa minorile. L'iniziativa si è posta l'obiettivo di promuovere e facilitare l'adozione del paradigma della giustizia riparativa come prassi metodologica per l'approccio ai minorenni coinvolti in procedimenti penali e alle loro famiglie. Questo progetto è stato frutto della consolidata collaborazione nel campo della giustizia riparativa tra la Fondazione Don Calabria per il Sociale e il CNCA e ha coinvolto come partner altri 57 soggetti pubblici e del terzo settore in otto province: Milano, Brescia, Cremona, Verona, Vicenza, Treviso, Venezia, Trento. L'obiettivo principale del progetto è stato quello di ridurre nel tempo il rischio di recidiva tra i minorenni autori di reato che sono sotto l'attenzione degli USSM. Il modello di intervento si è basato sulla relazione tra l'autore del reato, la vittima e la comunità locale di appartenenza, considerando il reato come una rottura di questa relazione e interpretando l'azione riparativa come un'opportunità per ricostruire un senso di appartenenza reciproca.