

**Figura 1. Gli elementi dell'ascolto nei progetti: dall'ascolto qualificato all'ascolto attivo**

Si parte dunque dall'ascolto qualificato, che è già ricco di elementi significativi, poiché prevede un certo bagaglio di competenze e consapevolezze del quale deve poter disporre l'adulto che si mette in relazione con un bambino/adolescente. A questo seguono vari tipi di ascolto, che si inseriscono in momenti o situazioni diverse.

L'ascolto disponibilità nei testi dei progetti rimanda al dialogo e alla comunicazione, e agli stili ai quali essi devono fare riferimento. La comunicazione dunque come la chiave che apre la relazione di ascolto. Qui ancora, sembra, il focus è sull'adulto, sul suo livello di preparazione, più che sul bambino.

Vi sono poi due tipologie molto vicine, l'ascolto dei bisogni e l'ascolto che mira ad accogliere: tuttavia, nell'ascolto dei bisogni l'attenzione è spostata su elementi che potrebbero essere letti e interpretati dall'adulto, e non implicano necessariamente un coinvolgimento del ragazzo ascoltato. A partire dall'accoglienza, invece, sembra che si cominci a mettere in moto un processo che mette al centro l'espressione del bambino/adolescente. L'accoglienza è infatti intesa, nei progetti, come iter che punta a mettere il ragazzo a proprio agio, comprendente l'ambiente fisico e umorale, e deve in qualche modo tener conto di chi si ha di fronte, di chi arriva – o già c'è – nello spazio in cui si costruisce la relazione.

Dall'accogliere si passa poi al "sentire con": è l'ascolto empatico, molto enfatizzato in alcuni progetti esaminati. È qui evidente il focus a due: chi ascolta e chi viene ascoltato, sono entrambi "pronti" a costruire qualcosa insieme. Senza "insieme", infatti, non ci può essere certamente "empatia".

Infine, l'ascolto attivo: alla partecipazione del ragazzo, favorita dagli stimoli e dai processi messi in atto, viene "consentito" di agire in uno spazio proprio, non governato sempre e solo dall'adulto.

Si tenga presente che queste "tipologie" sono state costruite utilizzando esattamente i termini proposti dai compilatori delle schede progetto, e perciò differiscono da quelle proposte nella ricerca

per la lettura più articolata delle esperienze progettuali. Esse sono tuttavia particolarmente interessanti perché fanno emergere le diverse modalità di concepire l'ascolto e le fasi in cui maggiormente si innesta la partecipazione del ragazzo/bambino ascoltato secondo il punto di vista degli attori locali.

Accanto a queste descrizioni dell'ascolto, sono state rimesse insieme anche le metodologie proposte nei progetti, laddove esplicitate, che aiutano a comprendere in sintesi, quale sia l'approccio seguito nella pratica dell'ascoltare.

Il termine più ricorrente è "relazione". In diversi casi si parla infatti di "approccio relazionale" e di "pedagogia della relazione e dell'ascolto". Anche le parole "comunicazione" e "dialogo" sono spesso citate per definire le pratiche metodologiche su cui si basa l'intervento, e dunque si fa riferimento all'approccio comunicativo, interattivo, dialogico, all'"approccio empatico". Anche l'aspetto dell'accoglienza accompagna spesso la definizione del metodo di lavoro, così come quello della fiducia e della creazione di un ambiente a misura di bambino.

Le metodologie seguite confermano dunque la visione dell'ascolto restituita dai termini sopra riportati. Sebbene circondata un poco da vaghezza, dovuta però forse ai limiti della scheda-progetto, la terminologia usata richiama modalità tipiche dell'ascolto "psicologico": è questo un aspetto che emerge anche nell'analisi più approfondita che viene riportata più avanti.

#### **5.3.4. Caratteristiche dei progetti sull'ascolto**

L'insieme dei dati elaborati direttamente dalle estrazioni effettuate dalla banca dati *on line* e quelli ricostruiti dalle informazioni annotate attraverso la lettura delle parti della scheda non standardizzate (la descrizione dei contenuti), ha consentito di rimettere insieme un discreto panorama dei progetti che praticano l'ascolto dei bambini e degli adolescenti.

Sono state perciò scelte alcune dimensioni dei due *data base* utilizzate per descrivere gli aspetti generali degli interventi e quelli più specificatamente collegati con i momenti o le attività proprie dell'ascolto. Si parte dalla collocazione temporale dei progetti e dalla presentazione di come i progetti sono fisicamente diffusi, considerando la città come unità territoriale principale e poi l'area geografica di appartenenza. Sul fronte dei contenuti, sono stati poi classificati i progetti sulla base dei destinatari bambini o adulti che vengono ascoltati, e sono state analizzate alcune dimensioni tipiche dei progetti, ovvero la cornice in cui il progetto viene realizzato, dando preferenza, laddove i luoghi di intervento sono molto diversificati e dove le informazioni disponibili hanno consentito di individuarlo, al contesto in cui viene realizzato l'ascolto vero e proprio. Segue poi il problema (più spesso i problemi) che l'esperienza si pone di risolvere o quantomeno contrastare e ridurre.

Il lavoro iniziale di annotazione, raccolta e categorizzazione dei termini con i quali i progetti fanno riferimento all'ascolto è stato proficuo per mettere in luce alcuni elementi chiave direttamente afferenti l'ascolto, che raccontano insieme modi e finalità dell'ascoltare il bambino. Si è così tentato di individuare alcune tipologie ricorrenti di ascolto, che richiamano questi aspetti, e si sono poi riattribuite le tipologie ai progetti stessi.

Infine, per poter dare conto di cosa effettivamente si faccia con i bambini e i ragazzi, nei vari interventi e/o momenti in cui si dialoga con loro, offrendosi reciprocamente spazi di parola e silenzio, vengono riportate le attività dei progetti, mettendo in risalto tutte quelle situazioni e proposte che utilizzano l'ascolto come metodo, fine, oggetto centrale.

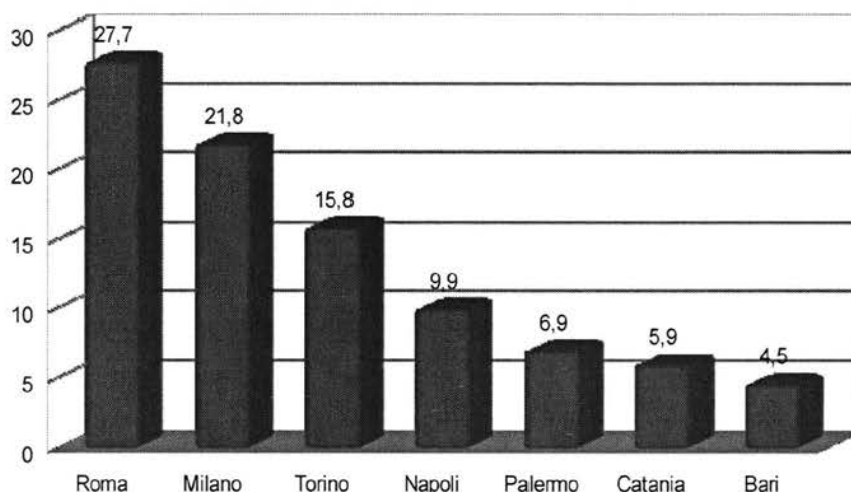
##### **5.3.4.1. La distribuzione dei progetti nel territorio**

Le ricerche nella banca dati sopra descritte hanno portato, come risultato quantitativo, un insieme di 202 progetti realizzati nel corso degli anni 2010, 2011, 2012. Si tratta di progetti che possono essere stati attivi per più anni (anche tutti e tre gli anni di riferimento), oppure solo in un anno. Poiché la banca dati *on line* è suddivisa per annualità, nei risultati delle ricerche i progetti attivi su più anni comparivano in un primo momento più volte (dalle due alle tre). Una volta definito l'universo ricomposto con i risultati di tutte le singole ricerche, è stato perciò fatto un lavoro di ripulitura del *data base*, considerando ogni progetto solo una volta, e nella versione più attuale a disposizione, ottenendo così un totale di 202 progetti nel triennio.

Rispetto alla continuità, il dato complessivo di altre rielaborazioni mostra che 133 progetti su 202 operano in continuità con un intervento precedente, ovvero realizzato nell'ambito del precedente piano territoriale legge 285/1997 o piano di zona, mentre un numero inferiore di progetti (69) non ha questo legame di continuità.

La distribuzione dei progetti focalizzati sull'ascolto come metodo di lavoro, finalità o attività rilevante, mostra una forte concentrazione in alcune città, che assorbono la gran parte di questa tipologia di interventi. La "classifica" dei progetti vede perciò tre città prevalere sulle altre, che sono Roma, Milano e Torino. Rispetto al totale dei progetti (202) queste città assorbono insieme oltre il 65,3% della progettazione sull'ascolto (132 progetti in valore assoluto). Si ricorda a questo proposito, che in ogni caso, il numero dei progetti non è necessariamente un indicatore di buona progettazione o di maggiore interesse rispetto a un tema. Infatti, le modalità di assegnazione dei fondi possono prevedere la realizzazione di macro progetti o di interventi di piccola entità, sia come consistenza progettuale che come durata temporale dell'intervento. Inoltre, il fatto che negli interventi si parli di ascolto, non è sufficiente per comprendere se le relative attività sono davvero significative e in coerenza con l'idea qui presentata di ascolto. Perciò, sebbene questo dato dica certamente qualcosa, andrebbe messo in relazione in modo specifico con altri parametri per stabilire esattamente "che cosa" dica.

**Figura 2. Distribuzione progetti nelle città con più di 5 progetti, valori percentuali.**



**Tavola 1. Numero di progetti sull'ascolto per città riservataria e area geografica. Anni 2010-2012**

Città	N. progetti	%
Roma	56	27,7
Milano	44	21,8
Torino	32	15,8
Napoli	20	9,9
Palermo	14	6,9
Catania	12	5,9
Bari	9	4,5
Reggio Calabria	5	2,5
Venezia	3	1,5
Firenze	3	1,5
Brindisi	2	1,0
Cagliari	2	1,0
Genova	0	0,0
Bologna	0	0,0
Taranto	0	0,0
<b>TOTALE</b>	<b>202</b>	<b>100,0</b>

Al fine di verificare se la dimensione numerica dei progetti segua il trend generale della distribuzione territoriale dei progetti complessivamente realizzati nell'ambito della progettazione 285, oppure sia autonoma da essa, è stato fatto un tentativo di comparazione tra i dati del *data base* sull'ascolto e il *data base* totale. Per utilizzare dati omogenei, si sono considerati, per la progettazione complessiva, tutti i progetti realizzati nel triennio compreso tra il 2010 e il 2012, cercando di eliminare per quanto possibile, i doppioni legati alla presenza dello stesso progetto su più anni, determinata dalla continuità nel tempo dell'esperienza progettuale (come era stato fatto per i progetti sull'ascolto). Sono stati presi perciò, tutti i progetti inseriti nella banca dati attivi nell'anno 2010, che è l'anno di partenza del periodo temporale di riferimento, e a questi si sono aggiunti i progetti realizzati nel 2011 e nel 2012, ex novo (dunque non in continuità, facendo una stima per queste due annualità).

Risultano in tal modo 901 progetti realizzati complessivamente dalle 15 città con i fondi 285, nel corso del triennio 2010-2012. Di questo totale, i 202 progetti estrapolati sull'ascolto rappresentano il 22% circa, ovvero: un quarto della progettazione totale negli anni considerati ha focalizzato una o più aree del proprio intervento all'ascolto dei bambini, degli adolescenti o delle loro famiglie. Lo stesso calcolo è stato poi fatto considerando le tre città con il numero di progetti sull'ascolto più alto, e dunque Roma, Milano e Torino.

**Tavola 2. Numero di progetti nel triennio 2010-2012 per le tre città che raccolgono il maggior numero di interventi sull'ascolto: comparazione tra la distribuzione dei progetti e la distribuzione nelle 3 città considerate dei progetti sull'ascolto**

Territorio	Progettazione generale del triennio		Progettazione ascolto del triennio	
	Valore assoluto	Valore % su totale 901	Valore assoluto	Valore % su totale 202
Roma	167	18,5	56	27,7
Milano	213	23,6	44	21,8
Torino	131	14,5	32	15,8
15 città	901	100,0	202	100,0

Da questa tavola emerge che per la città di Roma, l'incidenza dei progetti sull'ascolto risulta significativa (27,7%), perché rispetto al totale della progettazione sull'ascolto realizzata nelle 15 città, è superiore alla "fetta" di progetti (18,5%) che in generale occupa Roma rispetto a tutti i progetti realizzati sull'intero territorio, nello stesso periodo temporale (anni 2010-2013). Per quanto riguarda Milano e Torino, la differenza tra le due percentuali è meno forte, e dunque in qualche modo viene confermata la presenza che hanno le loro rispettive progettazioni sul totale dei progetti realizzati nelle 15 città riservatarie nel triennio considerato. Si nota inoltre che mentre nella distribuzione generale dei progetti Milano supera Roma (23,6% contro il 18,5%), nella distribuzione relativa ai solo progetti dedicati all'ascolto, Roma è al primo posto con una posizione di 6 punti percentuali di distacco da Milano. Si può perciò affermare, in conclusione, che la città di Roma mostra una certa propensione a valorizzare l'aspetto dell'ascolto nei progetti finanziati, mentre la quantità di progetti dedicati all'ascolto da Milano e Torino pare semplicemente seguire la tendenza di queste città a realizzare un notevole numero di interventi con le risorse provenienti dal fondo 285.

Nella tavola che segue si presenta infine l'incidenza della progettazione mirata all'ascolto, per le tre città, rispetto al loro numero rispettivo di progetti nel triennio 2010-2012. La distribuzione segue l'andamento già riscontrato nella tavola precedente.

**Tavola 3. Incidenza della progettazione sull'ascolto nelle tre città (triennio 2010-2012)**

Territorio	Progetti ascolto del triennio	
	Valore assoluto	Valore % (su tot ogni città)
Roma	56	33,5
Milano	44	20,7
Torino	32	24,4
15 città	202	100,0

#### 5.3.4.2. Le dimensioni analizzate nei progetti

In questo paragrafo vengono introdotte le dimensioni di analisi scelte appositamente per la ricerca sull'ascolto, focalizzandosi dunque su questo tema specifico. Come è già stato spiegato sopra, l'individuazione di queste dimensioni è nata dalla lettura dei contenuti delle schede progetto, per i quali non è prevista una standardizzazione e rielaborazione "automatica". Si è deciso perciò, al fine di poter fornire un quadro d'insieme dei progetti (numericamente consistenti), di produrre autonomamente e manualmente un *data base* in cui raccogliere le informazioni già annotate in file excel, progetto per progetto, quale strumento dal quale estrarre frequenze statistiche ed elaborare tavole di sintesi. Alcune dimensioni, presenti anche nell'estrazione classica del *data base*

programmata sulla banca dati *on line*, sono state comunque ri-esplorate anche attraverso lo strumento specifico di analisi utilizzato per l'indagine sull'ascolto, così da associare quanto più possibile le informazioni fornite al tema di interesse.

#### *I destinatari dei progetti sull'ascolto*

L'analisi sull'ascolto ha come focus principale i bambini e gli adolescenti; tuttavia, il benessere o malessere degli adulti che hanno accanto nel loro percorso di crescita ha un impatto notevole sulle loro vite. Per questo, molti progetti si rivolgono in modo esplicito e diretto (quindi non solo indirettamente) anche alle figure adulte che accompagnano i bambini nella loro quotidianità, e in particolare alle due figure comunemente più presenti, ovvero i genitori e gli insegnanti.

Nella tavola che segue, si sono classificati i progetti secondo la tipologia del soggetto destinatario dell'ascolto, bambino o adulto, desunta dalle descrizioni delle attività proposte. La maggior parte dei progetti si rivolge a entrambe le categorie, sebbene si noti la tendenza a dare più risalto all'una o all'altra. Alcuni progetti, ovvero 46 progetti su 202, si rivolgono esclusivamente ai bambini o adolescenti, con un'incidenza dunque del 22,8% sul totale. Una percentuale alquanto simile di interventi (19,8%) ha invece come destinatario unico dell'ascolto gli adulti (40 progetti su 202). Rimangono dunque 116 progetti che pur privilegiando l'uno o l'altro nelle attività proposte, sono esplicitamente indirizzati a tutti e due.

**Tavola 4. Progetti sull'ascolto secondo la tipologia di destinatari dell'ascolto. Anni 2010-2012**

Destinatari	N. progetti	%
Solo bambini/adolescenti	46	22,8
Solo adulti	40	19,8
Entrambi	116	57,4
Totale	202	100,0

Rispetto alle categorie di adulti interessate dai progetti, si rimanda alla sezione più avanti dedicata in modo specifico all'ascolto degli adulti. Qui si accenna solo al fatto che comunque le figure adulte a cui si fa maggiormente riferimento nella progettazione sono in netta prevalenza quelle dei genitori, considerati come coppia o singoli ai quali vengono offerti servizi di mediazione, di sostegno alla genitorialità, di sostegno psicologico specifico, oppure come nucleo, destinatario di proposte di condivisione e scambio con altre famiglie, mutuo aiuto, ecc. Con un'incidenza leggermente inferiore, anche gli insegnanti della scuola rappresentano un target molto presente negli interventi realizzati: ad essi si offrono soprattutto servizi di *counseling* (spesso in sportelli che si rivolgono a tutte e tre le categorie: studenti, genitori, insegnanti) e sostegno e formazione nella relazione educativa con gli alunni (nonché nella gestione delle relazioni con la famiglia).

#### *Il contesto o luogo di riferimento*

La descrizione narrativa dei progetti, così come le altre informazioni fornite dalle città nelle schede dati, ha consentito di mettere a fuoco alcuni *items* che possono essere utili per capire le cornici che ospitano l'attività specifica di ascolto nel progetto. Si sono perciò classificati i progetti sulla base del servizio di base al quale afferisce l'intervento, ovvero il contesto di riferimento o il luogo fisico in cui si svolge il progetto.

La rielaborazione dei dati qualitativi raccolti mostra una predominanza di interventi che hanno come luogo e contesto di riferimento la scuola e i servizi territoriali (cfr. tavola seguente). Ad essi fa da contraltare, il numero di progetti che affronta problemi relativi a disagio, dispersione scolastica, esclusione e difficoltà educative (della scuola o della famiglia), che sono le questioni ai primi posti della classificazione secondo la problematica (vedi tavola 6).

Un contesto fortemente presente nei progetti è quello dei "centri" che offrono servizi e accolgono e ospitano gli utenti per lo svolgimento delle attività: dai centri di aggregazione (Cag), ai

centri diurni (più spostati sul versante dell'intervento educativo-sociale), ai centri per la famiglia e i centri di ascolto, fino ai più specializzati centri di antiviolenza: tutte insieme, queste tipologie di centri raccolgono il 39,6% delle preferenze, portando la categoria al primo posto dell'elenco. Tuttavia, anche laddove il punto base è un "centro", non è inusuale che alcune attività siano realizzate in collaborazione con i servizi territoriali, o sulla strada, o con/nella scuola.

**Tavola 5. Progetti sull'ascolto secondo il contesto - Anni 2010-2012 (attribuzione multipla)**

Contesti/luoghi	N. progetti per ogni contesto attribuito	% (su 202 progetti analizzati)
Scuola	55	27,2
Servizi territoriali	30	14,9
Cag	28	13,9
Centro diurno/comunità	20	9,9
Educativa territoriale	20	9,9
Servizi per la famiglia	15	7,4
Ente privato	15	7,4
Centro famiglia	14	6,9
Centro ascolto	12	5,9
Accompagnamento educativo	12	5,9
Centro antiviolenza	6	3,0
Ludoteca	6	3,0
Educativa domiciliare	4	2,0
Ospedale	3	1,5
Spazio giovani	2	1,0
<b>(Tot progetti analizzati: 202)</b>		

Nella tabella compaiono anche alcuni servizi per i quali non è stato specificato un luogo fisico o un contesto determinato, e che perciò sono stati raggruppati in categorie che avessero degli elementi in comune. Si tratta dei "servizi per la famiglia", che comprendono servizi nominati nei progetti sotto le voci: mediazione, servizio materno-infantile, affido, sostegno genitori, spazi protetti, luoghi neutri, sportelli e spazi "famiglia" o "genitori", senza attribuzione di spazi fisici. Nella categoria "accompagnamento educativo" sono state invece riunite attività citate come tutoraggio, orientamento e inserimento socio-lavorativo, tirocini, doposcuola o sostegno scolastico, progetti educativi, laboratori extra curriculari, che in altri progetti vengono realizzate presso centri diurni o di aggregazione, o presso la scuola.

Anche la dicitura "servizi territoriali" è in alcuni casi piuttosto vaga, ma è stata utilizzata nei casi che sembrano rientrare in prese in carico di un bambino o di una famiglia da parte dei servizi sociali del territorio; in molti di questi casi, non è specificato alcun altro luogo o contesto al quale il progetto è collegato.

#### *Le problematiche*

Tra le problematiche riportate nell'apposito campo della scheda progetto, predominante è la categoria del "disagio" (27,7%), che contiene soprattutto riferimenti a un disagio generico, definito come "sociale", "minorile" o "adolescenziale", e solo in piccola parte viene coniugato come più specifico disagio "psicologico" oppure collegato a problemi di dipendenza da sostanze che alterano lo stato psichico della persona. Quando il riferimento è generale, questa tipologia di problema è

normalmente accompagnato da altre problematiche meglio specificate. Anche l'esclusione sociale (22,8%) è una categoria generica spesso indicata insieme ad altre, sebbene raccolga anche numerosi elementi più specifici e significativi, relativi all'isolamento delle famiglie, sia straniere che non, e faccia riferimento alla necessità di mettere in rete, in relazione tra loro, i nuclei familiari. Emerge tra i problemi specifici più citati, la dispersione scolastica (23,8%), spesso nominata come tale, ma in alcuni progetti declinata anche in forme più circoscritte, che vanno dall'abbandono scolastico alle difficoltà di apprendimento, al bisogno formativo e di sviluppare competenze "spendibili nel mondo del lavoro"; sono stati fatti rientrare in questa categoria anche i problemi legati all'integrazione scolastica degli alunni con cittadinanza straniera.

**Tavola 6. Progetti sull'ascolto secondo le problematiche. Anni 2010-2012 (attribuzione multipla)**

Problematiche	N. progetti per ogni problematica attribuita	% (su 202 progetti analizzati)
Disagio	56	27,7
Dispersione scolastica	48	23,8
Esclusione, isolamento sociali	46	22,8
Difficoltà educative (famiglia, scuola)	45	22,3
Devianza, criminalità	37	18,3
Promozione diritti	31	15,3
Conflitti/problemi familiari	24	11,9
Abuso, violenza	21	10,4
Problemi relazionali	16	7,9
Bisogni speciali	9	4,5
Difficoltà economiche, lavoro	9	4,5
Allontanamento dalla famiglia	7	3,5
Reti, servizi	6	3,0
<b>(Tot progetti analizzati: 202)</b>		

Alquanto rilevante è anche la dimensione delle difficoltà educative (22,3%), riscontrabili sia nella famiglia che nella scuola. Qui si sono raggruppate: le difficoltà che emergono nella relazione tra il bambino/ragazzo e l'adulto, sia esso il genitore, o l'insegnante, sia come questione "generazionale" che come problema della singola relazione; le fragilità genitoriali che possono sorgere di fronte a un nuovo nato, per l'eccezionalità di questo evento; l'incapacità educativa della famiglia come nucleo che dovrebbe sorreggere e proteggere il bambino o adolescente, ovvero le carenze nell'accudimento quotidiano; riferimenti al fenomeno più diffuso della crisi della famiglia come istituzione educativa in grado di fornire al ragazzo figure adulte positive e forti. Emergono da questi progetti anche alcuni interventi specifici rivolti a genitori in età adolescenziale e esperienze che mirano a creare percorsi di avvicinamento del mondo della scuola con la famiglia, rivolti perciò a contrastare le incomprensioni e difficoltà comunicative di questi due contesti di vita fondamentali nell'esperienza dei bambini e ragazzi.

Le situazioni problematiche più complesse della famiglia sono state classificate a parte nella dimensione "conflitti e problemi familiari", che rispetto alla dimensione della difficoltà educativa appaiono più dettagliate e anche urgenti. Si tratta infatti di situazioni in cui ad esempio è presente un disagio psichico dei genitori o nelle quali il riferimento familiare, relazionale, affettivo e culturale del minore è molto debole, e ancora, di "famiglie multi problematiche", di ambienti i cui vi è il "rischio di compromettere un positivo sviluppo evolutivo dei minori". Qui rientrano anche i casi eclatanti di "fallimento della matrice familiare", sebbene a volte il problema possa derivare anche da situazioni

oggettive meno gravi, che comportano però l'assenza da casa di entrambi i genitori, per motivi di lavoro. Tra questi conflitti familiari rientrano anche i casi di divisione, separazione o divorzio della coppia genitoriale, sebbene non siano molto frequenti. Si sono volute tenere separate le categorie di violenza e abuso, che rappresentano la degenerazione più forte di problematiche legate ai singoli genitori e alla compromissione dei legami familiari. Se considerate insieme, le due problematiche – dei conflitti familiari e dei maltrattamenti – raccolgono il 22% circa dei progetti. Anche gli aspetti socio-economici problematici della famiglia vengono citati all'interno di queste tipologie, seppure con riferimenti generici, come “deprivazione socio-economica e culturale”, oppure “povertà materiale e socio-culturale”. I progetti che definiscono le difficoltà economiche e di lavoro dei genitori in modo più dettagliato, e dunque sviluppano azioni più mirate, costituiscono una parte minoritaria degli interventi, e sono stati perciò volutamente distinti in un'altra categoria, per evidenziare la specificità di questi aspetti, che hanno origini e natura diversa dai problemi familiari appena delineati, e richiedono probabilmente interventi più mirati: si tratta dunque di situazioni di disoccupazione oppure di difficoltà abitative, ecc., che riguardano il 4,5% dei progetti.

La promozione dei diritti, che comprende la risposta a bisogni di centri ricreativi, di spazi gioco, spazi verdi, alla carenza di servizi e attività, sia per il bambino che per la famiglia, ha un ruolo non da poco nei progetti considerati (15,3%). Si tratta di un'offerta aperta a tutti i cittadini, ma che considera anche alcune categorie particolarmente svantaggiate, che hanno maggiori difficoltà di accesso a servizi che non sono pensati in modo speciale per loro. I problemi che più sono legati alla promozione di diritti riguardano come si è detto la mancanza di aree verdi e di aggregazione idonee ai bambini e adolescenti, la questione delle strade intasate dal traffico, la difficoltà per i bambini e adolescenti di partecipare a progetti extrascolastici significativi, accompagnati da adulti competenti che possono diventare delle figure di riferimento positive e sulle quali trovare eventualmente un appoggio. Questo approccio è strettamente connesso all'obiettivo di garantire un supporto a ragazzi e bambini che possono vivere delle carenze in famiglia, e pur frequentando la scuola, non riescono a stabilire relazioni buone e profonde con i compagni e con gli insegnanti. Offrire al bambino spazi e momenti di incontro alternativi a queste strutture educative, che oggi soffrono una crisi di identità forte, è diventato un tema ricorrente nella progettazione rivolta all'infanzia e all'adolescenza. Le strade per sopperire a questi problemi sono tante, come si vede anche negli interventi analizzati, e vanno dal supporto diretto alle cellule di base della socializzazione e della crescita dei bambini, alla proposta di spazi significativi accanto ad esse.

In molti casi il progetto mira ad affrontare più di un problema. Tuttavia, la concentrazione delle questioni nelle prime categorie della tabella ci porta a concludere che i temi più sentiti nelle città riservatarie considerate sono, in sintesi, collegati alla difficoltà di fornire ai figli di questa società, una educazione coerente e sostenibile, e dunque di stabilire, tra adulti e bambini/adolescenti, delle relazioni corrette, positive, che rafforzino il processo di crescita e garantiscano un accompagnamento sicuro e stimolante. Si tratta di nodi presenti sia in ambito familiare che scolastico: non a caso molti progetti si prefiggono infatti anche di supportare e contribuire a migliorare le relazioni tra questi due mondi, entrambi sofferenti, e spesso in contrasto anche tra loro. Possiamo spingerci a dire che anche i problemi di devianza, che sono molto presenti (18,3%), sono certamente collegabili a questioni irrisolte su altri piani (sia individuali che ambientali o sociali), che facilitano il disconoscimento delle regole e la caduta nell'illegalità. Si ritrova dunque una certa consonanza di problematiche in tutti questi aspetti critici.

È significativo che i progetti in cui si pratica diffusamente l'ascolto, tengano in considerazione, accanto alle problematiche direttamente connesse con il bambino e adolescente, anche le criticità degli ambienti in cui egli vive e dei soggetti che sono chiamati a guidarlo, accompagnarlo, sostenerlo, indirizzarlo. Le difficoltà dei bambini non sono infatti a se stanti, rispetto al mondo di cui essi fanno parte, un mondo composto anche da adulti, non semplicemente il “mondo degli adulti”, e non è escluso che esse siano a volte causate proprio da incapacità che vengono da questa parte di mondo, gli adulti che oggi sotto il profilo educativo si sono messi e sono stati messi fin troppo in discussione.

*Le attività specifiche di ascolto rivolte ai bambini e adolescenti*

Come si è già avuto modo di anticipare, molti progetti sembrano composti da un numero elevato di attività, tanto da rendere spesso difficile comprendere in quale delle sue ramificazioni venga inserito l'ascolto. Si è cercato perciò di distinguere quale fosse l'intervento specifico di ascolto previsto in ogni progetto, o, laddove questo non fosse così determinato, in quale servizio offerto dall'esperienza progettuale l'ascolto venga utilizzato come strumento. Partendo dalle descrizioni fornite dai referenti, sono state costruite delle categorie generali più ricorrenti, per identificare le pratiche di ascolto. Il quadro finale è sintetizzato nella tabella che segue:

**Tavola 7. Attività specifica di ascolto dei bambini e degli adolescenti praticata nel progetto (attribuzione multipla)**

Attività specifica di ascolto di bambini e adolescenti	N. progetti per ogni attività attribuita	% (su 202 progetti analizzati)
Servizi dedicati di ascolto (spazio ascolto, consultorio, sportello ascolto)	70	34,7
<i>Counseling</i> , sostegno psicologico	48	23,8
Tutoraggio, accompagnamento educativo-pedagogico, orientamento	37	18,3
Spazio neutro, mediazione	15	7,4
Gruppi (di ascolto, discussione, mutuo aiuto, laboratori)	13	6,4
Colloquio, incontro (individuali)	6	3,0
Psicoterapia	5	2,5
Spazio di racconto	2	1,0
Altro	7	3,5
<b>(Tot progetti analizzati: 202)</b>		

Ogni progetto può contenere più di un'attività. Nella tabella non compaiono gli interventi di ascolto rivolto solo agli adulti, che hanno avuto una loro specifica attribuzione di attività (che verrà esaminata più avanti nel paragrafo sull'ascolto degli adulti), e che riguardano 40 progetti.

Nella maggior parte dei casi, l'ascolto viene praticato in un contesto ad esso appositamente dedicato, fisicamente definito (come nel caso dello sportello) oppure meno strutturato come luogo, e definito invece di termini di "momento" o attività particolare.

Spicca tra le attività, quella di *counseling*, ovvero la consulenza declinata in supporto psicologico che ritorna più avanti anche tra le tipologie primarie di ascolto. Molto spesso questo sostegno non è descritto nei dettagli, e infatti sono minoritari i casi in cui ad esso corrisponde lo sportello o lo spazio di ascolto, che diventano così gli strumenti con i quali il *counseling* viene praticato.

Le modalità di ascolto più trasversali, che definiscono l'ascolto un'attitudine e predisposizione dell'adulto verso il bambino (una particolare attenzione), trovano espressione soprattutto nei percorsi di accompagnamento educativo, finalizzati a stare accanto al ragazzo in alcune fasi strategiche, come l'orientamento agli studi o al lavoro, o l'esperienza pratica di un tirocinio o stage lavorativi.

Sono rari i casi in cui venga esplicitato l'utilizzo di modalità di ascolto in gruppo, che rappresentano non solo una modalità, ma anche un'attività con contenuti propri, tanto che nella metà circa dei casi, questa attività compare come scelta unica (non associata ad altre attività, solitamente il *counseling*). In alcuni casi (7% circa) l'ascolto avviene in contesti di incontro protetto e riguarda solitamente l'osservazione dei bambini e dei loro familiari.

Guardando alla relazione tra contesto di realizzazione dell'ascolto e attività, risulta che l'ambito della scuola è quello dove sostanzialmente si organizzano gli spazi di ascolto e anche le attività di *counseling* più generiche. Anche il centro di aggregazione emerge come contesto nel quale si mettono

a disposizione spazi e momenti di ascolto, e al quale sono collegate le attività di accompagnamento e tutoraggio educativo. I servizi territoriali risultano praticare l'ascolto nelle forme della consulenza, di spazi di ascolto dedicati, e di colloqui individuali. L'educativa territoriale si sostanzia in attività di accompagnamento educativo e di *counseling*, e come intervento nel quale vengono individuati momenti e spazi di ascolto specifici.

#### 5.3.4.3. Le tipologie di ascolto

Dalla lettura dei progetti sono emerse alcune caratteristiche relative alle pratiche e finalità dell'ascolto che hanno suggerito di provare a comporre un elenco di tipi di ascolto. Si tratta di tipologie che fanno riferimento a quanto rilevato in questi progetti, e dunque non esaustive rispetto ai modi possibili dell'ascolto in generale. Ogni singolo intervento ha mostrato, inoltre, di attingere a più tipi di ascolto (aspetto confermato dalle risposte multiple fornite dai compilatori dei questionari inviati per l'approfondimento sull'ascolto attivo). Le attribuzioni sono state un po' difficili, poiché non sempre l'attività di ascolto era abbastanza dettagliata e chiara. Pur con queste premesse, appare interessante notare la tendenza generale dei progetti. Come per le altre tavole sopra, il totale numerico delle dimensioni considerate non corrisponde al totale dei progetti, poiché a molti progetti sono state attribuite almeno due o anche tre tipologie di ascolto.

Tavola 8. Progetti sull'ascolto secondo la tipologia. Anni 2010-2012 (risposta multipla)

Tipologia ascolto	N. progetti per ogni tipologia attribuita (su 202 progetti analizzati)	%
psicologico	121	59,9
pedagogico	97	48,0
accoglienza	73	36,1
orientamento	39	19,3
attivo	23	11,4
partecipazione	9	4,5
terapia	6	3,0
<b>(Tot progetti analizzati: 202)</b>		

Vi sono alcune tipologie di ascolto maggiormente presenti, che si combinano con un'altra in modo più frequente. La coppia più diffusa tra i progetti è quella dell'ascolto psicologico e pedagogico, alla quale può combinarsi anche una ulteriore o più tipologie.

Questo dato va però letto osservando la tendenza delle tipologie a combinarsi con altre oppure a rimanere "isolate": si nota così che le tipologie di ascolto "orientamento", "pedagogico" e "attivo" sono solitamente associate ad altre tipologie (2 o più), e solo raramente caratterizzano in modo assoluto un progetto. Diversamente, l'ascolto "partecipazione" è stato normalmente attribuito ai progetti in maniera univoca, perciò è poco presente nelle coppie di progetti emerse nelle tavole precedenti.

Tavola 9. Distribuzione delle tipologie secondo le attribuzioni univoche e combinate ai progetti

Tipologie di ascolto	Tipologia univoca		Totale progetti per ogni tipologia
	n. progetti	% progetti (su tot tipologia)	
ascolto psicologico	39	32,2	121
ascolto pedagogico	12	12,4	97
ascolto-accoglienza	14	19,2	73
ascolto-orientamento	1	2,6	39
ascolto-promozione diritti	6	66,7	9
ascolto-terapia	1	16,7	6

Considerato il focus della ricerca, è utile osservare come le tipologie “ascolto-promozione diritti” e “ascolto attivo” si combinano rispettivamente con altre tipologie.

I progetti classificati come ascolto attivo nella maggior parte dei casi contengono altre tipologie di ascolto. Le combinazioni possono essere con un'altra tipologia o con più, fino a un massimo di 4. La combinazione più frequente per l'ascolto attivo è quella con l'ascolto pedagogico, che ricorre per 14 progetti (su un totale di 20); seguono poi l'ascolto-accoglienza (4 progetti), che in 2 casi comprende anche l'ascolto pedagogico, e l'ascolto psicologico (4 progetti), che in 3 casi ingloba ancora l'ascolto pedagogico e l'ascolto-terapia (per una combinazione dunque di 4 modalità di ascolto, per un progetto). Vi sono infine 3 progetti nei quali l'ascolto attivo è accompagnato dall'ascolto-orientamento, e di questi, un progetto associa all'ascolto attivo e di orientamento anche l'ascolto pedagogico.

Per quanto riguarda l'ascolto-promozione dei diritti, solamente in 3 dei 9 progetti che rientrano in questo ambito, sono presenti insieme ad altre tipologie. In un progetto, la combinazione è a due, con l'ascolto attivo; in due progetti, l'ascolto-promozione dei diritti si associa all'ascolto psicologico e all'ascolto pedagogico (e in un caso, anche all'ascolto-accoglienza).

#### *L'ascolto psicologico*

I dati mostrano che l'approccio più diffuso all'ascolto nei progetti 285 è quello “psicologico”, che viene praticato da ben oltre la metà degli interventi (59,9%). Con questo termine si è voluto intendere un ascolto proprio del sostegno psicologico, che si estrinseca nella attività di consultazione, meglio conosciuta nella sua accezione inglese di *counseling*, svolta normalmente all'interno dei centri diurni o di aggregazione, presso strutture private o nelle scuole (di solito nella forma di sportelli dedicati). È interessante come questo dato concordi appieno con l'ampio utilizzo della scuola quale contesto privilegiato per la realizzazione degli interventi, accanto e insieme, anche nello stesso progetto, di altri luoghi, tra cui *in primis* proprio i centri diurni, come si è detto sopra.

Questo tipo di supporto e aiuto si distingue nettamente dalla psicoterapia, che è un intervento mirato a curare e far superare disagi neuro-psichici di altro livello. Sebbene le figure coinvolte possano essere anche le stesse, come ad es. lo psicologo, il ruolo svolto all'interno dell'attività di *counseling* è diverso da quello ricoperto in un percorso terapeutico. Tuttavia, anche all'interno della consultazione psicologica le sfumature esistenti non sono poche.

Il modello più “semplice” e diffuso è quello dello sportello scolastico al quale i ragazzi accedono all'inizio spinti dalla curiosità, e ai quali viene offerto uno scambio dialogico sul loro andamento scolastico, su eventuali problemi relazionali con i compagni di classe o con i coetanei, sulle difficoltà nel rapporto con insegnanti e genitori, sulle trasformazioni fisiche e psicologiche tipiche del periodo adolescenziale, sulle scelte da fare nel percorso di studi. Il *counselor* ascolta mostrando disponibilità, comprensione, stimola, con domande discrete e attente che rimandano a quanto detto dal ragazzo/a, una riflessione che restituisca un quadro di “normalità” alla lettura di avvenimenti “comuni” vissuti però a volte dal singolo come eccezionali e densi di problematicità. Allo stesso tempo il *counselor* non si lascia sfuggire la presenza di eventuali situazioni più urgenti, che possono richiedere l'intervento di altre strutture e figure, per proporre, se del caso, iter più adeguati. Normalmente questi incontri comprendono poche sedute nel corso di un anno scolastico, con variazioni a seconda delle necessità rilevate (Abruzzese, 2006).

Questa tipologia di sportelli ha preso avvio negli anni 90 all'interno delle scuole secondarie di II grado, grazie alle disposizioni legislative del DPR 309/90<sup>32</sup>, che all'articolo 106 prevedeva l'istituzione di Centri di Informazione e Consulenza (C.I.C.), a partecipazione volontaria, allo scopo di promuovere l'educazione alla salute e la prevenzione delle tossicodipendenze. Già due anni più tardi i centri assumono un'identità più composita, e mirano a favorire il benessere personale e scolastico degli studenti, in collaborazione anche con figure esterne alla scuola (Parmiani, 2001). Col tempo, gli

---

<sup>32</sup> Decreto del Presidente della Repubblica del 9 ottobre 1990, n. 309, “Testo unico delle leggi in materia di disciplina degli stupefacenti e sostanze psicotrope, prevenzione, cura e riabilitazione dei relativi stati di tossicodipendenza”.

sportelli e le attività formative in classe si sono diffusi, con forme e modi diversificati, anche nella scuola secondaria di primo grado e nella scuola primaria, con contenuti e funzioni sempre più ampie rispetto alle iniziali previsioni di legge. Oggi i centri sono promotori di iniziative molteplici, tra le quali è assai frequente trovare anche un centro di ascolto. La particolarità di questa iniziativa è legata all'inversione del percorso utente-servizio: non è più il primo che va verso il servizio, ma è quest'ultimo che si muove verso di lui.

Quando il luogo di intervento è la scuola, i limiti del colloquio sono ben fissati e le finalità stabilite e condivise. Può esserci il coinvolgimento dei genitori, nel caso in cui il ragazzo/a lo richieda o dia il suo consenso, quando l'incontro insieme può essere benefico o chiarificatore, o se risulta necessario proporre altri percorsi. A volte vengono realizzate anche attività in classe, di gruppo, soprattutto nelle situazioni che richiedono la mediazione di conflitti, sia tra pari che con gli insegnanti, e dunque il ruolo del *counselor* si avvicina più a quello del facilitatore e mediatore, e avrà per obiettivi la creazione di maggiore coesione tra i compagni, la costruzione di un'identità positiva di gruppo, e il sostegno agli insegnanti per instaurare relazioni reciproche di ascolto e rispetto, tra docenti e discenti. In molti casi lo sportello offre le sue prestazioni anche agli insegnanti e agli ausiliari, e diventa così un supporto al miglioramento dell'organizzazione della vita scolastica e un'occasione di formazione sui modelli più efficaci per il lavoro in team e il superamento dei conflitti relazionali.

Una breve ma esemplare descrizione delle modalità e dei contenuti di uno sportello di ascolto a scuola è fornita dal progetto torinese *Lucy. Sportelli d'ascolto nelle scuole medie*, gestito da diversi anni dalla Associazione Itinerari Formativi:

Gli sportelli d'ascolto prevedono interventi di consulenza individuale e di gruppo per ragazzi, genitori e docenti. Il servizio offre una serie di colloqui di consulenza che hanno lo scopo di decodificare la domanda e di leggere in modo più approfondito le problematiche riservandosi di effettuare un invio ad altri servizi nel caso in cui si tratti di situazioni in cui è necessaria una presa in carico. La metodologia di lavoro per le consulenze familiari prevede una funzione di ascolto psicologico che si iscrive nella prospettiva del *counseling*. L'ascolto è lo strumento principe di questo lavoro: è il primo passo verso l'individuazione della vera "domanda", affinché si possa avere accesso tramite la parola ai propri disagi, sofferenze e difficoltà psichiche.

In altri contesti, l'ascolto, rivolto principalmente ad adolescenti e pre-adolescenti, avviene in una struttura dedicata, esterna alla scuola, che si "attrezza" per accogliere i giovanissimi nei modi a loro più familiari, non asettici, offrendo un sostegno che seppure non pienamente terapeutico, trova però nella psicoterapia un base fondamentale del proprio approccio (Ferrari Pozzato, Gallino, 2000). Un esempio storico di questa modalità, che ha trovato un suo sviluppo anche nella progettazione 285, è A.R.I.A. *Centro di ascolto per adolescenti e giovani*, un'esperienza radicata a Torino e portata avanti dalla Cooperativa Stranaidea. Il centro ha nel corso del tempo modificato il proprio assetto, sia come formazione di équipe che come interazione con i giovani, leggendo infine il bisogno espresso dai ragazzi come una "domanda di normale ascolto esistenziale", e ponendosi perciò come obiettivo non quello di "curare una malattia", ma il "porsi in relazione". Si lavora così per costruire una conoscenza che aiuti ad affrontare alcuni interrogativi, a comprendere una condizione esistenziale, costellata da momenti di crisi, ma che non necessita di un accompagnamento costante. Una delle caratteristiche più interessanti di A.R.I.A. è l'adeguarsi ai tempi e ai modi scanditi dagli adolescenti, e dunque l'accettare l'andamento fluttuante delle loro presenze e assenze, i nuovi arrivi e i reingressi: questi aspetti, considerati in altre strutture come malfunzionamenti, nel centro operativo di A.R.I.A. "sono molti e sono semplicemente accettati nella loro normalità".

Un ulteriore esempio di consultazione che avviene al di fuori del contesto scolastico, e che offre "pura" consultazione (in questo caso rivolta prevalentemente alla famiglia e alle figure genitoriali), è il progetto *Sestante. Centri counseling per minori e famiglie*, realizzato a Milano dalla Caritas Ambrosiana, che così definisce le caratteristiche del proprio intervento:

La presa in carico in un contesto di *counseling* si focalizza su un obiettivo circoscritto e non si propone una ristrutturazione globale e approfondita della personalità, ma è efficace per stimolare una visione differente della situazione problematica al fine di riattivare le risorse dell'individuo. L'intervento è strutturato in più fasi: accoglienza, presa in carico, chiusura del percorso e *follow up*.

Un caso significativo di come possono svilupparsi i rapporti tra scuola e centri di aggregazione viene dall'esperienza romana *Centri di aggregazione per adolescenti. Laboratori nelle scuole*, che porta il centro di aggregazione anche fisicamente dentro gli istituti scolastici, attraverso attività laboratoriali, e articola così il proprio intervento di ascolto:

Promozione al benessere degli alunni in cui ricadono tutte quelle attività afferenti la sfera psico-pedagogica che puntano a migliorare il clima scolastico (sportello di ascolto, interventi psicologici per il consolidamento del gruppo di classe, progetti speciali per affrontare particolari situazioni di disagio).

Vi sono poi altri interessanti esempi in cui le modalità del *counseling* vengono estrapolate dal contesto tradizionale dello "studio" o dello "sportello a porte chiuse", insomma della stanza quale luogo privato e intimo che ricorda il rapporto paziente-terapeuta, per essere utilizzate in forma libera all'interno di contesti informali, di aggancio nel territorio, e anche ad alta partecipazione. L'esempio più calzante in tal senso è l'esperienza di Roma, *Progettare con l'adolescenza. Bottega delle idee 285/1997*, che si è sviluppata nel corso di diversi anni<sup>33</sup>, prevedendo fin dalle prime fasi il coinvolgimento dei ragazzi/e nella progettazione delle attività. In particolare sono stati costituiti gruppi di adolescenti dove i partecipanti esprimono le loro capacità di ideazione e sperimentazione, ed è all'interno di questi gruppi che gli educatori esplicano il loro ruolo di accompagnamento attraverso il *counseling*. È chiaro che in questi casi la metodologia educativa dell'ascolto riassunta nella forma della consultazione ha un valore "terapeutico" molto largo, come già si verifica nello sportello di ascolto<sup>34</sup>, ma qui in modo ancora più accentuato: ciò che si mira a "curare", è la mancanza o carenza di spazi di espressione delle abilità degli adolescenti, che né più bambini né ancora riconosciuti come adulti, necessitano di un sostegno-presenza, che metta a disposizione strumenti più che mostrare una strada, che loro stessi invece sono in grado di costruire in autonomia. Il tipo di ascolto qui praticato, sebbene definito "*counseling*" nella scheda progetto, nella tavola sopra riportata è stato classificato come "partecipazione", perché in effetti appare fortemente spostato verso una prospettiva partecipatoria. L'utilizzo di metodi "psicologici" sembra connesso in questo caso alla gestione delle interazioni e discussioni nel gruppo.

Infine, una tipologia particolare di consultazione con bambini e adolescenti è quella che si avvale delle tecnologie di comunicazione mediatiche, attraverso l'uso di telefonini (per l'invio di messaggi sms) e del computer (chat line, forum, sportelli *on line*, ecc.). I progetti che esplicitamente citano questi mezzi sono cinque, due realizzati a Milano e tre a Roma.

Tra i due progetti di Milano, uno, *La Bussola – orientare la città dei bambini*, riguarda la sperimentazione di interventi nel territorio, ad alta partecipazione dei ragazzi, per raccogliere le loro proposte di riprogettazione urbana della città. In questo caso l'attività di ascolto non è prettamente "psicologica", e infatti il progetto ricade sotto la voce "ascolto-partecipazione" ed è uno dei progetti scelti per l'approfondimento dell'ascolto attivo attraverso questionario. Lo strumento informativo è scelto per le possibilità interattive che offre, legate all'obiettivo del progetto di "dare continuità alle pratiche di ascolto e mappatura". Il secondo progetto, *L'acchiappasogni* è un progetto fortemente centrato sulle tecnologie informatiche, rispetto alle quali si mira ad alfabetizzare i ragazzi, fornendo loro una conoscenza adeguata per creare blog ed entrare nei social network. Vengono messi a disposizione dei punti attrezzati con computer per fornire servizi di orientamento e *counseling*.

I tre progetti di Roma mettono tutti quanti assieme diverse metodologie, come questionari, focus group, laboratori, che stimolano la partecipazione attiva e l'interazione dei ragazzi, e tra essi rientrano anche la consultazione *on line* e gli sportelli di ascolto nelle scuole. Uno degli scopi è riuscire in tal modo ad avvicinare più facilmente i giovani, andando loro incontro su cammini che essi già sperimentano da soli e rispetto ai quali sono spesso più avanzati e maturi che non gli adulti.

---

<sup>33</sup> Gli enti gestori del progetto sono stati nel 2012 la Cooperativa Pegaso e negli anni 2011 e 2010 la Cooperativa Riformimento in volo.

<sup>34</sup> Alcuni autori dichiarano apertamente la valenza comunque "clinica" dell'ascolto praticato negli sportelli delle scuole (Parmiani, 2001, p. 32-34).

## PREVENZIONE DEL DISAGIO E DEI COMPORTAMENTI A RISCHIO DI DEVIANZA

La sinergia tra queste due modalità di azione permette, infatti, di raggiungere in maniera più veloce un ampio numero di persone attraverso un linguaggio più moderno che facilita il rapporto con i ragazzi e con i genitori i quali, devono essere coinvolti nella vita scolastica dei figli.

## RAGAZZI E FAMIGLIE; PREVENZIONE DEL DISAGIO E DEI COMPORTAMENTI A RISCHIO DI DEVIANZA

Attraverso l'ascolto dei professionisti esperti e la comunicazione creata dai giovani, si vuole offrire, all'interno della scuola e del web un riferimento che i ragazzi possano utilizzare nei momenti critici della loro crescita e in cui possano trovare strumenti utili e risposte alle loro domande da parte di un'équipe di psicologi e medici. Si vuole far sì che si sentano accolti, ascoltati e capiti.

[...] promuovere la partecipazione attiva dei ragazzi a iniziative stimolanti e creative, come la possibilità di partecipare su *diregiovani.it* ai concorsi, ai giornali *on line* (Dalla scuola) e alla creazione di video o altri contributi multimediali;

[...] Con l'aiuto di strumenti informativi, i test, gli sportelli d'ascolto, il sostegno disponibile sul portale e la collaborazione con le scuole sulle attività creative, gli psicologi avranno la possibilità di lavorare con la scuola per prevenire il disagio e realizzare iniziative di sostegno della funzione genitoriale e della funzione educativa dell'insegnante; rafforzare l'azione educativa della scuola.

È utile a questo punto introdurre solo qualche accortezza di metodo e anche delle osservazioni critiche emerse in altre esperienze di contatti virtuali tra operatori e utenti giovani, nelle quali si realizzano queste forme di "ascolto digitale" (Galesi, Gatti, De Luca, 2007). Come le scienze della comunicazione insegnano, il mezzo influenza profondamente il messaggio, non solo nelle sue forme, ma anche nei suoi contenuti. Esso va dunque conosciuto accuratamente, per interpretare/decodificare nel modo migliore il messaggio che arriva, e per adeguare opportunamente lo stile dell'ascolto e della risposta. La non fisicità tra gli interlocutori favorisce per certi aspetti l'accesso di alcuni ragazzi che si sentono protetti dall'anonimato e liberi di scegliere i tempi del dire e non dire, ma allo stesso tempo, impedisce la metacomunicazione, ricreabile eventualmente sotto altre forme, come per esempio gli *emoticons* (piccole icone che rappresentano gli stati d'animo in modo semplice e stilizzato ma come alcune ricerche sociologiche hanno dimostrato, anche molto efficace).

Rispetto alle forme di ascolto possibili e più idonee, è stato messo in rilievo come, a seconda dello sviluppo della comunicazione, e del grado e momento del contatto, essi debbano essere tarati. La facilità dell'interazione via web, soprattutto nella forma della *chat line* crea le premesse per una certa superficialità nella comunicazione, che può arrivare fino alla seduzione vera e propria, intesa come atteggiamento del ragazzo/a che mira non a trovare supporto su un problema, ma esprime una dipendenza dal mezzo (*internet addiction disorder*), difficile da affrontare nel contesto stesso di quel mezzo. I diversi approcci dell'operatore possono andare perciò dal livello base di *information* (si forniscono informazioni che l'utente decide poi di usare se e come vuole), a quello di *advice* (c'è una richiesta dell'utente alla quale si risponde nella forma della consultazione psicologica basata sul chiarimento del problema, confidenza, ascolto, rispecchiamento), il *befriending* che offre supporto emotivo continuativo nel tempo, e infine il livello più alto, il *counseling*, al quale si arriva spesso dopo aver fatto tutti gli altri passaggi, e consente una focalizzazione non sulla singola questione, ma sulla persona, e di innescare una vera interazione tra individui, al fine di stimolare nell'utente una presa di decisione autonoma su di sé (*ibidem*).

*L'ascolto-terapia*

Come si è detto, il supporto psicologico fortemente presente nei progetti nella forma del *counseling* non ha una valenza terapeutica in senso stretto; si è perciò cercato di monitorare a parte l'ascolto praticato in percorsi di sostegno psico-terapeutico o neuro-psichiatrico infantile, definendolo

ascolto-terapia. I progetti che citano esplicitamente forme di riabilitazione di questo tipo sono molto pochi, in tutto sei. Due di essi affrontano il tema della violenza e del maltrattamento sui minori (centri antiviolenza di Brindisi e Napoli), altri due si focalizzano invece sul target delle famiglie immigrate (entrambi a Milano), gli altri due si rivolgono in modo specifico a minori (Palermo) o genitori (Roma) che presentano disturbi psichiatrici. Tutti i progetti prevedono accanto alla psicoterapia, delle attività di consultazione e supporto psicologico rivolti a tutta la famiglia; alcuni propongono anche altre attività diversificate che mirano alla accoglienza, socializzazione, partecipazione dei minori e/o delle loro famiglie.

Significativa sembra l'esperienza realizzata a Milano, con il progetto *Telemaco nella città – Accogliere e curare i minori stranieri e i loro genitori*, che ha per ambito di intervento il disagio mentale degli adolescenti stranieri. Come esplicitato nel questionario compilato dai referenti della Fondazione Cecchini Pace (il progetto è stato selezionato tra i progetti di ascolto attivo approfonditi), l'ipotesi di lavoro ha l'obiettivo di

migliorare la inclusione sociale dei minori stranieri portatori di disagio psichico e la prevenzione della sua insorgenza anche nelle seconde generazioni, attraverso interventi rivolti alla utenza, alle comunità etniche e in primo luogo al consolidamento e sviluppo dei servizi.

L'approccio metodologico seguito è quello

transculturale che considera la cultura del soggetto, dei servizi e delle comunità etniche come fattore critico per la efficacia degli interventi e utilizza tecniche e operatori specificamente orientati a favorire l'incontro tra soggetti culturalmente diversi, a fare della differenza un elemento utile all'incontro e a sviluppare sinergie tra soggetti individuali e collettivi.

Il progetto lavora su diversi fronti della integrazione socio-culturale degli adolescenti immigrati, e l'ascolto praticato assume tante sfaccettature, tra le quali quella psico-terapeutica è proposta ai casi particolari individuati nel corso delle attività, in particolare quelle del gruppo multiculturale, nel quale i ragazzi si confrontano, si aprono al dialogo e all'ascolto del diverso:

Il lavoro multiculturale con due tipi di gruppi a carattere sperimentale: uno con ragazzi nati e cresciuti in Italia e uno con ragazzi ricongiunti ha permesso di: ascoltare i loro vissuti sulla diversità culturale e linguistica e l'esperienza diretta o indiretta dell'immigrazione e di venire considerati "stranieri" per la società "ospitante"; esprimere le loro idee al riguardo attraverso attività creativa (disegni e collage, individuali e collettivi). Una volta finito il primo ciclo di dieci incontri è stata accolta la loro richiesta di continuare per altri 5 incontri.

In sintesi, la differenza sostanziale tra le due tipologie di ascolto psicologico e terapeutico si ravvisa nel fatto che nelle attività di sportelli di ascolto o di supporto psicologico / *counseling* il problema centrale è legato a un disagio "ordinario evolutivo", e non riguarda disturbi psichici conclamati (Farri Monaco, Re, 2001). Quest'ultimo disagio più grave, tuttavia, merita di essere affrontato anche in una prospettiva preventiva, e in tal senso è fondamentale il contributo che possono dare gli interventi più leggeri di supporto psicologico. Una buona pratica di sostegno esteso a tutti i bambini, e in particolare nelle fasi di transizione più critiche, come la pre-adolescenza e l'adolescenza, aiuta anche a evitare etichettamenti diagnostici troppo rigidi e prematuri, che rischiano di confondere le difficoltà dell'assunzione di nuovi compiti evolutivi con la patologia (Maggiolini, 2012). In ogni caso, anche all'interno della psicopatologia evolutiva, gli esperti di settore ricordano che "è di fondamentale importanza tenere conto del punto di vista dell'adolescente sui suoi problemi", e non separare, ma mantenere in relazione le sue difficoltà con i compiti evolutivi fase-specifici (ibidem). Si comprende quindi come la rilevanza dell'ascolto sia da una parte chiaramente insita nel dialogo e confronto terapeutico, ma come l'ascolto vada anche implementato e valorizzato in un senso aggiuntivo, diretto a promuovere la soggettività particolare del soggetto e la sua autonoma lettura del problema che lo riguarda.

#### *Brevi spunti di riflessione*

L'ascolto psicologico e quello terapeutico si caratterizzano entrambi per il tipo di organizzazione e preparazione che viene loro dedicata. L'ascolto si configura infatti in questi casi, come un'attività completa, strettamente connessa con il resto degli interventi, ma ben delineata, con