

## Vivere l'età adulta dopo l'esperienza della comunità per minori. L'associazionismo tra *care leavers* come educazione permanente

### Living adulthood after the experience of residential care. Associations of care leavers as a lifelong education

Luisa Pandolfi

Assistant Professor of Experimental Education | Department of History, Human and Education Sciences | University of Sassari (Italy) | lupandolfi@uniss.it

abstract

In the international literature the term Care Leaver denotes young people leaving care and becoming adults. Their journey to adulthood may be more difficult than for young people leaving their family home. Nevertheless, some care leavers develop resilience and find fulfillment in their lives despite problems and adversity. This paper explores developments on this subject, considering interesting examples of active participation and citizenship and the experiences of associations of care leavers as a form of lifelong education, through the support and accompaniment they provide to other young people leaving care, for the purpose of improving the quality of educational practice, services and policies.

**Keywords:** adulthood, lifelong education, transition, autonomy, participation

*Care leavers* è un termine, ormai consolidato nella letteratura internazionale, che indica i giovani neomaggiorenni che lasciano il sistema protetto di cura e tutela. Il loro percorso verso l'autonomia può essere molto più difficile rispetto a quello dei loro coetanei che possono contare su dei riferimenti familiari stabili. Eppure, nonostante i problemi e le avversità, alcuni di questi giovani sviluppano resilienza e raggiungono obiettivi di vita importanti. Il presente contributo esplora varie prospettive di sviluppo del tema, prendendo in esame alcune interessanti esperienze di partecipazione e cittadinanza attiva e di auto-mutuo aiuto associativo tra *care leavers*, come forma di educazione continua di sé stessi, attraverso il supporto e l'accompagnamento fornito ad altri ragazzi e ragazze in uscita dalle comunità per minori, anche ai fini del miglioramento della qualità delle pratiche, dei servizi e delle politiche educative.

**Parole chiave:** età adulta, educazione permanente, transizione, autonomia, partecipazione

## 1. La difficile transizione verso l'età adulta

I percorsi e le traiettorie biografiche dei giovani che vivono la transizione verso l'età adulta sono variegati e differenti e si confrontano con le significative trasformazioni legate al contesto socio-culturale attuale, che investono la sfera relazionale ed emotiva, sociale ed occupazionale. Alcuni autori (Fabbri, Melacarne, 2012; Iori, 2012) sottolineano come i giovani di oggi si trovano a dover fronteggiare sfide e problemi nuovi rispetto alle generazioni precedenti, in particolare la condizione di precarietà lavorativa e la conseguente incertezza sul proprio futuro e sulle proprie prospettive progettuali, ma anche un'incertezza relativa alla propria dimensione esistenziale ed emotiva (a livello personale, di coppia e di genitorialità). Come noto già da tempo, nel nostro Paese si rileva un significativo innalzamento dell'età di uscita dei giovani dalla famiglia di origine con relativa lunga dipendenza economica (Saraceno, 2017); in tal senso i dati Istat (2014, 2019) confermano che più della metà dei giovani dai 20 ai 34 anni, celibi e nubili, vive con almeno un genitore, con uno spostamento in avanti delle principali fasi della vita e dei processi di autonomia.

Ben diversa è la situazione che affrontano i giovani che, al compimento della maggiore età, vivono fuori dalla propria famiglia di origine sulla base di un provvedimento dell'autorità giudiziaria, all'interno del sistema di tutela ed accoglienza (comunità per minori o famiglia affidataria)<sup>1</sup>. In controtendenza con la situazione attuale di indipendenza abitativa 'ritardata' dei loro coetanei, a questi giovani neomaggiorenni viene, al contrario, richiesto di diventare adulti precocemente, nonostante le incertezze e le insicurezze progettuali, lavorative ed emotive siano le stesse degli altri ragazzi e ragazze che hanno dei riferimenti familiari stabili, anzi spesso amplificate da vissuti traumatici e carenze relazionali e di cura sperimentate.

1 La normativa italiana garantisce tutela e sostegno ai minorenni temporaneamente privi di riferimenti familiari adeguati; la Legge 149/2001 (che modifica la precedente Legge 184/1983) stabilisce all'art. 2 che "Il minore temporaneamente privo di un ambiente familiare idoneo, nonostante gli interventi di sostegno e aiuto disposti ai sensi dell'articolo 1, è affidato ad una famiglia, preferibilmente con figli minori, o ad una persona singola, in grado di assicurargli il mantenimento, l'educazione, l'istruzione e le relazioni affettive di cui egli ha bisogno. Ove non sia possibile l'affidamento nei termini di cui al comma 1, è consentito l'inserimento del minore in una comunità di tipo familiare".

tati nell'infanzia e nell'adolescenza. Questo accade perché la responsabilità di supporto economico e residenziale da parte del servizio pubblico nei confronti dei ragazzi che vivono fuori dalla propria famiglia di origine termina al compimento del 18° anno di età, con l'obbligo della dimissione dalla struttura residenziale o la fine del progetto di tutela presso la famiglia affidataria. Negli ultimi anni, in Italia, il tema dell'accompagnamento all'autonomia dei giovani in uscita da percorsi di accoglienza sta diventando sempre più rilevante ed urgente, sia in termini di politiche e di misure di intervento e supporto, sia a livello di conoscenza scientifica e ricerca empirica. Nel panorama internazionale, soprattutto in ambito anglosassone, già da circa un ventennio esistono delle buone prassi consolidate sia per ciò che concerne gli aspetti di tutela legislativa, che per gli studi sul campo; è qui che è stato coniato il termine *care leavers*, che indica, per l'appunto, i giovani neomaggiorenni che lasciano il sistema protetto di cura.

La letteratura e i vari filoni di indagine sul tema (Driscoll, 2013; Stein, Munro, 2008; Dixon, 2008) convergono sul mettere in evidenza i rischi di esclusione sociale e di esiti di vita fallimentari, strettamente collegati alla carenza di un sistema integrato di servizi da parte degli enti locali che garantisca la continuità degli interventi di accompagnamento educativo e di sostegno finanziario. Infatti, il momento della dimissione dal contesto di accoglienza è particolarmente delicato: i ragazzi si trovano a dover lasciare un ambiente protetto e familiare, in cui spesso sono maturate relazioni affettive importanti, per sperimentare nuove forme di vita e di quotidianità che non si conoscono e per cui sovente non sono ancora pronti. Questa discontinuità può generare vissuti emotivi complicati, come il senso di abbandono, la perdita delle sicurezze acquisite, la paura di non farcela, la rabbia e la regressione.

D'altra parte, il raggiungimento dell'autonomia non è un aspetto determinato solo dall'età anagrafica, bensì connesso con lo sviluppo dell'identità personale in un confronto costante con i vincoli, le dipendenze, il sistema di relazioni reciproche, la dimensione dell'impegno, di scelta, di autodeterminazione e del senso di responsabilità (Bertolini, 1998). Di conseguenza, affiancare i giovani in uscita dalle comunità nel diventare adulti responsabili, consapevoli ed indipendenti significa prendere atto della complessità dei processi e delle dimensioni coinvolte nel raggiungimento di tale obiettivo.

In tale direzione, la prospettiva della resilienza presta particolare at-

tenzione ai fattori ed ai processi protettivi che intervengono nel passaggio fra il periodo di cura e la vita indipendente, al fine di individuare quali di questi possano promuovere la costruzione di percorsi di autonomia resilienti (Glynn N., Mayock P., 2019; Pandolfi, 2015; Stein, 2012; Bastianoni, Zullo, 2012); di seguito si riportano i principali:

- l’aver sperimentato una buona esperienza di cura e di accoglienza in comunità;
- l’aver acquisito le abilità pratiche necessarie per la gestione della vita quotidiana in autonomia;
- la pianificazione graduale dell’uscita dalla comunità, affinché i ragazzi non si sentano, improvvisamente, lasciati a loro stessi;
- la partecipazione attiva del giovane nelle decisioni che riguardano il proprio progetto di vita ed il proprio futuro;
- il raggiungimento di un buon livello di autostima ed autoefficacia;
- la rielaborazione e l’accettazione della propria storia personale;
- la presenza di una buona rete relazionale e sociale;
- la presenza di riferimenti adulti significativi, mantenendo anche la continuità dei legami di fiducia instaurati nel periodo di accoglienza;
- opportunità di inserimento lavorativo e/o di successo scolastico;
- supporto educativo ed economico dopo l’uscita dalla comunità;
- l’elaborazione di progetti personalizzati di accompagnamento all’autonomia.

Nel nostro Paese le esperienze consolidate e le sperimentazioni più recenti di programmi ed interventi rivolti ai *care leavers* hanno recepito la necessità di valorizzare e assumere come basi e parametri fondanti i fattori protettivi sopra esaminati, come accade, da oltre un decennio, nella regione Sardegna, unica in Italia ad avere una normativa specifica (L.R. 11 maggio 2006, n.4, art.17, comma 2) per il finanziamento e la realizzazione di percorsi triennali di accompagnamento all’autonomia, denominata ‘Prendere il volo’<sup>2</sup> e, attualmente, a livello nazionale, nell’avvio del fondo sperimentale di interventi in favore di coloro che, al compimento della maggiore età, vivono fuori dalla famiglia di origine sulla base

2 La documentazione completa è consultabile al seguente link: <http://delibere.regione.sardegna.it/protected/43403/0/def/ref/DBR43305/>

di un provvedimento dell'autorità giudiziaria, previsto e finanziato nell'ambito del Fondo per la Lotta alla Povertà e all'Esclusione Sociale e realizzato dal Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, in collaborazione con l'Istituto degli Innocenti<sup>3</sup>.

In entrambi i casi si tratta di interventi multidimensionali nel lungo periodo (tre anni) che hanno la finalità di prevenire condizioni di povertà e di marginalità sociale dei *care leavers*, consentendo loro di completare il percorso di crescita verso l'autonomia mediante un supporto specifico e individualizzato che prevede: la centralità del giovane protagonista nel proprio progetto di vita; il supporto materiale ed economico; l'inserimento attivo nella società (attraverso la prosecuzione degli studi o l'inserimento lavorativo); il coinvolgimento della rete dei soggetti e delle relazioni che ruotano intorno al giovane.

## 2. Educazione permanente e partecipazione attiva: l'associazionismo dei *care leavers*

Come noto, il concetto di apprendimento è da intendersi in maniera ampia, ben oltre la dimensione specifica dei percorsi di istruzione e formazione, in quanto si estende durante tutta la vita e in una pluralità di situazioni. Di qui l'affermarsi di definizioni come: *lifelong learning*, *lifelong education*, *life-wide learning* e *lifedeeep learning*, che richiamano alla complementarietà tra diversi tipi di apprendimento possibili (formale, non formale, informale, contestuale ed intersoggettivo) e che comprendono quello scolastico e formativo, ma anche quello che si realizza nell'ambito lavorativo o nelle diverse esperienze di vita e nelle storie individuali. In tale direzione, Alberici (2002, p. 20) afferma che:

si delinea così la possibilità di adottare il paradigma di educazione permanente come riconoscimento della possibilità di apprendimento durante il corso della vita e in qualsivoglia contesto. Possibilità che può consentire agli individui di: affrontare le sfide del cambiamento sul terreno dell'economia e del lavoro; partecipare

3 Decreto del Direttore Generale per la lotta alla povertà e per la programmazione sociale n. 523 del 6 novembre 2018.

attivamente sul terreno politico, sociale, culturale alla vita singola e associata; dare un senso, attribuire un significato al proprio e all'altrui fare.

In questa prospettiva, le competenze per l'apprendimento permanente richiedono l'assunzione di nuove forme di responsabilità, di capacità di partecipazione e di azione, di scelta e di realizzazione, come mette in evidenza la Raccomandazione del Consiglio europeo del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente che, nello specifico, sottolinea l'importanza di sostenere lo sviluppo della capacità di imparare a imparare quale presupposto per apprendere e partecipare alla società in una prospettiva di apprendimento permanente.

Pati (2014) fa riferimento ad un modello sistemico di educazione permanente che sostiene l'istanza pedagogica del sistema formativo integrato; sulla stessa linea Calaprice (2014, p. 250) parla di 'formazione educante' che, in prospettiva *lifelong/lifewidellifedeep learning-education*, sottende un "processo che interessa la vita dell'uomo nella sua totalità, nella sua storicità, che lo impegna nella sua capacità di autoeducazione e partecipazione e che deve essere in grado di rendere ogni soggetto capace di autocritica, e quindi di vivere con responsabilità il proprio mestiere di essere umano".

A tal proposito, emerge la rilevanza della dimensione partecipativa e delle esperienze di cittadinanza attiva che si configurano come occasioni per promuovere consapevolezza personale e rafforzamento della rete sociale in cui si agisce; l'apprendimento permanente, in tale ottica, può assumere:

un ruolo di promozione di politiche inclusive, in particolare nei riguardi di fasce di popolazione a rischio [...] il legame tra apprendimento continuo e partecipazione comunitaria afferma pertanto la centralità della dimensione educativa, della relazione sociale e delle scelte che ogni cittadino compie nel combinare le opportunità di apprendimento esistenti nei diversi momenti della sua vita (Costa, 2016, p. 66).

In particolare, il riconoscimento del valore delle reti sociali, come specifica Dozza (2012), contribuisce al rafforzamento del capitale sociale e umano.

Alla luce di tali assunti, si evince l'importanza di favorire pratiche di

cittadinanza attiva dal basso e di protagonismo diretto dei *care leavers*, intese come esperienze di educazione permanente, in quanto promuovono processi di resilienza, valorizzazione ed *empowerment*, rafforzamento dell'autostima, delle abilità cognitive e delle competenze sociali, oltre che della capacità di imparare ad imparare da sé, agendo nel contesto sociale da attori principali (Saglietti, 2016; Cossar, Brandon, Jordan, 2014). Il diritto alla partecipazione è, altresì, sancito anche dall'art. 12 della Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza (Organizzazione delle Nazioni Unite, 1989).

In tale prospettiva, in tempi recenti, si assiste alla nascita di associazioni costituite da ex ospiti delle comunità per minori, impegnati in prima persona nella promozione dei propri diritti e nel supporto ad altri *care leavers* che affrontano le difficoltà connesse alla fase di transizione verso l'autonomia. Nel Regno Unito è presente, ad esempio, l'associazione denominata *The Care Leavers' Association (CLA)*<sup>4</sup>, che riunisce *care leavers* di tutte le età con l'obiettivo di migliorare il sistema di cura attuale e la qualità di vita di coloro che lo lasciano, nonché diffondere un'adeguata conoscenza sul tema, al fine di ridurre i pregiudizi e gli stereotipi che spesso la società ha nei confronti di coloro che hanno vissuto all'interno delle strutture educative residenziali per minori. In Italia è presente, dal 2010, l'Associazione Agevolando, che si configura come prima e unica associazione nazionale, attiva in diverse regioni, dedicata al supporto di giovani in uscita o usciti da percorsi di accoglienza e composta in gran parte da persone che hanno avuto una precedente esperienza in comunità o in affido<sup>5</sup>. Anche in questo caso la finalità principale è, da un lato, sostenere i *care leavers* privi o carenti delle risorse necessarie per raggiungere un sufficiente grado di autonomia da punto di vista abitativo, lavorativo e relazionale e, dall'altro lato, accrescere la partecipazione dei *care leavers* alle decisioni che li riguardano, mediante azioni ed attività mirate.

Un interessante progetto implementato e supportato proprio dall'attivismo associazionistico di Agevolando è il "*Care Leavers Network Italia: sviluppo di welfare generativo attraverso l'inclusione sociale e la cittadinanza attiva di giovani fuori dalla famiglia di origine*", attualmente finanziato dal Ministero del Lavoro e delle politiche sociali e realizzato in col-

4 Cfr. il sito: <http://www.careleavers.com>

5 Cfr. il sito: [www.agevolando.org](http://www.agevolando.org)

laborazione con CNCA (Coordinamento Nazionale Comunità di Accoglienza) e l'Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza<sup>6</sup>. Altri partner del progetto sono l'Università di Padova, l'Università di Sassari e SOS Villaggi dei Bambini Italia. Il progetto coinvolge diverse Regioni italiane (Emilia-Romagna, Piemonte, Veneto, Trentino-Alto Adige, Sardegna e Campania) e ha promosso la creazione di una rete di ragazzi e ragazze tra i 16 e i 25 anni che vivono o hanno vissuto un periodo della loro vita in comunità o in affidamento e che sono stati coinvolti in un percorso di partecipazione e di cittadinanza attiva, con lo scopo di promuovere momenti di scambio e riflessione e d'intervenire a livello sociopolitico, mediante la proposta di suggerimenti e idee, per orientare e migliorare gli interventi.

Nelle regioni coinvolte sono stati realizzati dei *focus group* tematici e si sono costituiti dei gruppi attivi di *care leavers* che hanno presentato le loro riflessioni in conferenze regionali che sono state organizzate tra il 2016 e il 2017. Nel mese di luglio 2017 si è svolta a Roma la prima conferenza nazionale dei *care leavers* italiani, nella cui sede è stato presentato, quale esito importante del progetto, un documento di raccomandazioni elaborate dai ragazzi del Network sulle buone prassi legate all'accoglienza in comunità e all'uscita (Associazione Agevolando, Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza, 2017)<sup>7</sup>. Nel 2018/2019 il progetto è stato sviluppato anche in altri contesti regionali.

Esperienze associative che riescono ad implementare percorsi progettuali strutturati come quello esaminato, anche grazie alle sinergie con partner istituzionali, professionali e accademici, hanno il merito di creare opportunità e spazi concreti in cui dare voce ai protagonisti su temi importanti, che li riguardano da vicino, con la possibilità che questa voce sia ascoltata direttamente nelle sedi e dalle persone che, per ruolo, hanno potere e responsabilità decisionale nell'orientare le politiche e le pratiche di intervento. In tal senso, alcune delle ricadute significative in cui hanno inciso/contribuito le attività svolte negli ultimi anni dal *Care Leavers Network* Italia sono state: la sottoscrizione di un Protocollo con il Consiglio Nazionale dell'Ordine degli Assistenti sociali per realizzare azioni di supporto e attività formative congiunte; la sottoscrizione, da parte del Miur

6 Cfr. il sito: <http://www.agevolando.org/care-leavers-network/>

7 Il documento è consultabile all'indirizzo web: [www.agevolando.org/wp-content/uploads/2017/07/Documento-conferenza\\_CLN.pdf](http://www.agevolando.org/wp-content/uploads/2017/07/Documento-conferenza_CLN.pdf)

e dall’Autorità Garante per l’Infanzia e l’Adolescenza, delle Linee guida per il diritto allo studio delle alunne e degli alunni fuori dalla famiglia d’origine (2017) e l’approvazione del già citato fondo nazionale sperimentale in favore dei giovani *care leavers*, che, tra le altre cose, prevede anche il coinvolgimento di questi ultimi in organismi di partecipazione attiva (le *youth conferences*) a livello locale, regionale e nazionale.

### 3. Spunti di riflessione sull’esperienza realizzata in Sardegna

La prima declinazione del progetto *Care Leavers Network* in Sardegna è avvenuta nel 2017, mentre la seconda recente esperienza, su cui si concentra l’attenzione in questo paragrafo, è stata condotta nell’anno 2019. Grazie alla stipula di un Protocollo di Intesa con l’associazione Agevolando, l’Università di Sassari – Dipartimento di Storia, Scienze dell’Uomo e della Formazione – in qualità di partner del progetto nazionale, ha potuto dare il proprio contributo e supporto scientifico alla realizzazione del percorso nel territorio locale, in collaborazione con i referenti nazionali e regionali.

Le attività hanno preso avvio nel mese di febbraio 2019 con il coinvolgimento di un gruppo di 10 ragazze e ragazzi, di età compresa tra i 16 e i 22 anni, alcuni di loro ospiti di comunità per minori, mentre altri già usciti dal sistema di accoglienza e attualmente inseriti in progetti di accompagnamento all’autonomia.

Sono stati organizzati 6 incontri tra marzo e giugno 2019, in cui, attraverso *focus group* guidati dai facilitatori e il confronto e *brainstorming* attivo tra i partecipanti, stimolato anche dall’utilizzo di testi e materiali musicali suggeriti dagli stessi *care leavers*, è stato possibile individuare, partendo dall’esperienza di ciascuno e dalla condivisione all’interno del gruppo, di alcuni nuclei tematici chiave attorno a cui far emergere vissuti, considerazioni e proposte. Il passaggio successivo è stato quello di trasformare e rielaborare la ricchezza dei contenuti raccolti durante il percorso in indicazioni/raccomandazioni/ricieste da portare all’attenzione della Conferenza regionale, che si è svolta nel mese di giugno 2019 presso l’Università di Sassari e a cui hanno preso parte rappresentanti delle comunità per minori, dei servizi sociali, della Direzione regionale delle politiche sociali, del Tribunale per i Minorenni di Sassari e dell’Università. Ciascuna ragazza e ciascun ragazzo ha rivestito un ruolo da protagonista

e si è fatto portavoce delle raccomandazioni elaborate, che hanno incentivato il dibattito e un'interazione costruttiva con i diversi ruoli e figure professionali presenti con la restituzione di *feed-back* positivi ai *care leavers* in termini di ascolto e di assunzione di impegni per migliorare le pratiche, gli interventi e i servizi a vari livelli.

Si sintetizzano di seguito i principali nuclei tematici emersi ed uno stralcio delle riflessioni che compongono il documento pensato e scritto da tutti/e i ragazzi e le ragazze coinvolti nel progetto<sup>8</sup>:

– La vita in comunità: “Dalle nostre esperienze sono emerse tante cose, tra cui anche tanti spunti per migliorare la nostra vita in comunità, che non è sempre facile. Chiediamo che fra educatori e ragazzi ci sia chiarezza [...] pensiamo che le regole non devono essere imposte, ma spiegate [...] durante il percorso in comunità non deve essere tralasciato il rapporto con la famiglia di origine [...] Uno degli aspetti più belli della vita in comunità è fare delle esperienze e delle attività tutti insieme [...] tutte le comunità dovrebbero essere accoglienti e avere del personale in grado di sostenere noi ragazzi e le nostre famiglie”;

– Famiglie affidatarie: “Alcuni di noi prima di arrivare in comunità hanno vissuto in una famiglia affidataria. Purtroppo la nostra esperienza non è stata positiva per diversi motivi. Spesso ci siamo sentiti trattati diversamente dagli altri figli naturali, meno amati e magari più soli [...] Un affidamento fallito è per noi un'ulteriore sofferenza! Per questo chiediamo ai giudici e ai servizi sociali di scegliere con attenzione le famiglie affidatarie e di controllare come va la situazione perché spesso i genitori affidatari non sono preparati e non riescono a gestire i nostri comportamenti o le nostre difficoltà. Non sempre l'affidamento è la soluzione migliore!”;

– Servizi sociali: “Agli assistenti sociali chiediamo presenza, disponibilità, professionalità e sincerità! Abbiamo diritto di sapere cosa sta succedendo nelle nostre vite e i motivi per cui veniamo allontanati dalla nostra famiglia! Trovate le parole adatte alla nostra età,

8 Il documento integrale è scaricabile al seguente link: <http://www.agevolando.org/wp-content/uploads/2019/06/RACCOMANDAZIONI-CLN-SARDEGNA.pdf>

siate sinceri e non diteci bugie! [...] Le nostre famiglie naturali spesso sono un casino, ma sono sempre le nostre famiglie! Fate il possibile per aiutarle [...] E a meno che non sia strettamente necessario non separateci dai nostri fratelli e dalle nostre sorelle!”;

– Educatori: “Voi educatori siete il nostro punto di riferimento perché condividete con noi la vita in comunità, sia nei momenti belli che in quelli difficili [...] per questo vi diciamo che per noi è importante avere con voi un rapporto basato sul rispetto e sulla fiducia reciproca. Vi chiediamo di volerci bene come se fossimo figli vostri perché per noi siete come dei genitori! [...] Il compito principale degli educatori dovrebbe essere quello di tutelare noi ragazzi, di proteggerci e di sostenerci [...] Infine, vi chiediamo di fare il vostro lavoro non solo per i soldi, ma fatelo con il cuore e con amore!”;

– Autonomia: “[...] Per tutti noi andare via dalla comunità provoca paura perché si lasciano le relazioni, l’affetto e le sicurezze che abbiamo. E’ quindi molto importante non lasciarci soli in questo momento e accompagnarci nell’uscita [...] Ci piacerebbe, alla fine del percorso in comunità, confrontarci insieme a voi (educatori e assistenti sociali) sui progressi fatti e sentire che siete orgogliosi di noi. Per chi volesse è importante anche mantenere i rapporti con la comunità e con gli educatori anche dopo essere andati via. Il progetto ‘Prendere il volo’ della Regione Sardegna è davvero una bellissima opportunità per il nostro futuro e per questo chiediamo alla Regione di poter essere ascoltati durante il percorso, per poter sentire direttamente da noi come vanno le cose, se abbiamo incontrato difficoltà e quali obiettivi stiamo raggiungendo”;

– Partecipazione: “Ascoltateci davvero, non per finta o in teoria! Spesso non ci siamo sentiti presi in considerazione [...] Nessuno è più esperto di noi che certe cose le viviamo o le abbiamo vissute sulla nostra pelle”.

Dalle parole dei *care leavers* si evince l’intensità e la delicatezza degli argomenti affrontati, ma anche la capacità riflessiva e l’auto-consapevolezza personale acquisita, che si fortifica nello scambio reciproco all’interno del gruppo, con coloro che hanno condiviso la medesima esperienza di vita.

Dal punto di vista della ricerca educativa, un aspetto importante del percorso svolto è stato lo sguardo sistematico di indagine e di riflessione

all'interno di quello che, nell'ambito della Ricerca Azione, viene definito "contesto etico mutualmente accettabile" (Mantovani, 1998, p. 169) che rimanda al superamento della pretesa neutralità del ricercatore e della ricerca "che non si limita a conoscere un fenomeno ma che deve diventare un agente di cambiamento socio-educativo" (Ivi, p. 170). In questo caso, la ricerca e l'azione educativa assumono la funzione di catalizzatori per la promozione delle potenzialità dell'associazionismo, anche ai fini di un migliore orientamento delle politiche, dei servizi e delle pratiche.

Infine, l'esperienza associativa tra *care leavers* può assumere la forma di educazione continua di sé stessi, come si coglie da alcune dei *feed-back* dei giovani partecipanti al progetto in merito al senso che ha avuto per loro il percorso svolto<sup>9</sup>:

Per me è stato importante potermi confrontare con altri nella mia stessa situazione, conoscere le loro storie e dire la mia. Il momento più bello è stato la conferenza finale perché ci siamo sentiti ascoltati veramente (F-16);

È bello sapere di poter essere di aiuto per altri ragazzi che come me hanno vissuto per tanto tempo in comunità. È stato bello il clima che si è creato nei momenti in cui ci siamo ritrovati insieme, un clima speciale, difficile da descrivere (M-22);

E' stato bello mettersi in gioco, anche per altri ragazzi che affrontano o hanno affrontato un percorso di tutela simile o come il mio. Mi è servito per migliorare la capacità di esprimere le mie opinioni (F-21).

Queste testimonianze restituiscono il senso di autoefficacia sperimentato nel percepirsi attori di potenziale cambiamento, sia verso altri ragazzi, ma anche verso il sistema dell'accoglienza sul piano politico e sociale, nonché l'opportunità di apprendimento reciproco, maturato nel confronto delle rispettive traiettorie biografiche e dall'acquisizione di nuove competenze sociali e relazionali (Barry, Gráinne, Nigel, 2019; Dixon, Ward, Blower, 2019).

9 Le testimonianze sono seguite da una sigla identificativa che, nel rispetto dell'anonimato, riporta il genere e l'età in cifre dei giovani intervistati.

L'intreccio di queste dimensioni costituisce quella forma di educazione permanente che valorizza il contributo individuale e collettivo che ogni individuo, partendo dalla propria storia, può apportare nel contesto sociale di riferimento, a partire dalla giovane età e per tutto l'arco della vita, trasformando ostacoli e fragilità in risorse e capacità.

## Riferimenti bibliografici

- Alberici A. (2002). *L'educazione degli adulti*. Roma: Carocci.
- Associazione Agevolando, Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza (eds.) (2017). *In viaggio verso il nostro futuro. L'accoglienza 'fuori famiglia' con gli occhi di chi l'ha vissuta*.
- Barry P.S., Gráinne M., Nigel T. (2019). Recognition, Inclusion and Democracy: Learning from Action Research with Young People. *Educational Action Research*, 27(3): 347-361.
- Bastianoni P., Zullo F. (eds.) (2012). *Neomaggiorenni e autonomia personale. Resilienza ed emancipazione*. Roma: Carocci.
- Bertolini P. (1998). *L'esistere pedagogico. Ragioni e limiti della pedagogia come scienza fenomenologicamente fondata*. Firenze: La Nuova Italia.
- Calaprice S. (2014). Educazione Permanente: il Modello Formativo Educatore Sistemico Relazionale. In L. Dozza, S. Olivieri (eds.), *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita* (pp. 240-251). Milano: Franco Angeli.
- Cossar J., Brandon M., Jordan P. (2014). "You've got to trust her and she's got to trust you": children's views on participation in the child protection system". *Child and Family Social Work*, 21(1): 103-112.
- Costa M. (2016). L'apprendimento permanente come leva generativa per un nuovo learnfare. *Formazione & Insegnamento*, XIV(2): 63-78.
- Dixon J., Ward J., Blower S. (2019). "They Sat and Actually Listened to What We Think about the Care System": The Use of Participation, Consultation, Peer Research and Co-Production to Raise the Voices of Young People in and Leaving Care in England. *Child Care in Practice*, 25(1): 6-21.
- Driscoll J. (2013). Supporting care leavers to fulfill their educational aspirations: resilience, relationships and resistance to help. *Children and Society*, 27: 139-149.
- Dozza L. (ed.) (2012). *Vivere e crescere nella comunicazione. Educazione permanente nei differenti contesti ed età della vita*. Milano: Franco Angeli.
- Fabbri L., Melacarne G. (2012). I giovani e il lavoro. *Education, Sciences and Society*, 1: 10-22.
- Glynn N., Mayoock P. (2019). "I've Changed so Much within a Year": Care Lea-

- vers' Perspectives on the Aftercare Planning Process. *Child Care in Practice*, 25(1): 79-98.
- Iori V. (2012). I giovani e la vita emotiva. *Education, Sciences and Society*, 1: 23-35.
- Istat (2019). *Rapporto annuale. La situazione del Paese*. Roma: Istituto Nazionale di Statistica.
- Istat (2014). *Generazioni a confronto. Come cambiano i percorsi verso la vita adulta*. Roma: Istituto Nazionale di Statistica.
- Legge 28 marzo 2001 n. 149 - Diritto del minore alla propria famiglia. Modifiche alla legge 4 maggio 1983, n. 184, recante «Disciplina dell'adozione e dell'affidamento dei minori», nonché al titolo VIII del libro primo del codice civile.
- Mantovani S. (ed.) (1998). *La ricerca sul campo in educazione. I metodi qualitativi*. Milano: Mondadori.
- Ministero dell'Istruzione, dell'Università e della Ricerca, Autorità Garante per l'Infanzia e l'Adolescenza (2017). *Linee guida per il diritto allo studio delle alunne e degli alunni fuori dalla famiglia di origine*.
- Ministero del lavoro e delle politiche sociali - Decreto del Direttore Generale per la lotta alla povertà e per la programmazione sociale n. 523 del 6 novembre 2018.
- Organizzazione delle Nazioni Unite (ONU) (1989) - Convenzione internazionale sui diritti dell'infanzia e dell'adolescenza.
- Pati L. (2014). Per un modello sistemico di educazione permanente. In L. Dozza, S. Ulivieri (eds.), *L'educazione permanente a partire dalle prime età della vita* (pp. 226-231). Milano: Franco Angeli.
- Pandolfi L. (2015). *Costruire resilienza. Analisi e indicazioni per l'accompagnamento educativo in uscita dalle comunità per minori*. Milano: Guerini Scientifica.
- Raccomandazione del Consiglio europeo del 22 maggio 2018 relativa alle competenze chiave per l'apprendimento permanente.
- Regione Autonoma della Sardegna - L.R. 11 maggio 2006, n. 4, art. 17, comma 2.
- Saglietti M. (2016). I ragazzi crescono partecipando. Il quotidiano co-evolversi di educatori e ragazzi costruendo comunità per minori. *Lavoro Sociale*, XVII(4): 90-98.
- Saraceno C. (2017). *L'equivoco della famiglia*. Bari: Laterza.
- Stein M. (2012). *Young People Leaving Care. Supporting Pathways to adulthood*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Stein M., Munro E.R. (2008). *Young People's Transitions from Care to Adulthood. International Research and Practice*. London: Jessica Kingsley Publisher.