

L'ascolto clinico della biografia istituzionale di una comunità per minori

Intercettare il campo istituzionale e valorizzare gli scarti delle pratiche educative

Stefania Ulivieri Stiozzi

Ricercatore confermato

Università degli Studi- Milano-Bicocca

Dipartimento di Scienze Umane per la Formazione “R. Massa”

stefania.ulivieri@unimib.it

Abstract

Farò riferimento, in questo contributo, alla mia esperienza di ricercatore coinvolto in un progetto di ricerca che ha come oggetto l'analisi di una comunità residenziale per minori. L'obiettivo del seguente contributo è, in un quadro di ricerca qualitativa che utilizza come modelli di riferimento l'approccio pedagogico della clinica della formazione, lo sguardo sistemico, e la lettura psicoanalitica del campo istituzionale, mettere a fuoco la fecondità dell'ascolto clinico come capacità mentale del ricercatore di ospitare, riflettendolo, tutto quel materiale inconscio che appartiene allo sfondo nascosto dell'istituzione (i miti originari e gli affetti primitivi che nutrono il piano dell'immaginario dell'istituzione). Questo deposito arcaico che non è stato ancora aggregato in funzioni di pensiero evolute, gioca un ruolo nel dare forma gli accadimenti educativi nel loro svolgersi effettivo, al di là delle intenzioni razionali siano esse personali/ gruppali o afferenti al “dichiarato” dei mandati istituzionali. Nella seconda parte del testo riporterò alcuni stralci della biografia istituzionale, così come è stata narrata dal coordinatore della comunità, per poi farne emergere alcune domande “pedagogiche” che stanno orientando il nostro percorso di ricerca.

The following report refers to my research experience and it's based on the analysis of a residential placement for minors. Providing an overview on a qualitative research that refers to models such as the pedagogic approach of the clinical formation, the systemic approach and the psychoanalytic interpretation of the institutional field, the report aims at focusing on the fertility of clinical listening as a mental ability of the researcher to take in, and reflect, everything that is unconscious and belongs to the hidden background of the institution (the original myths and primitive affects feeding the imaginary of the institution). This archaic memory that has not been aggregated in evolved mental functions yet, plays a role in shaping the educative events in their effective carrying out, beyond the rational in-

tentions, whether personal/group or related to the institutional mission. In the second part I will bring up part of the institutional biography, just as it was told by the coordinator of the placement, and highlight a few "pedagogic" questions emerged that, since then, have been directing us in our study.

Parole chiave: pratiche educative, ascolto clinico, istituzione, campo, immaginario

Keywords: educational practices, clinical listening, institution, field, imaginary

Il sapere ha rapporto con il desiderio e anche con lo svelamento delle cause di questo desiderio. Ma nella padronanza del sapere, così come nella padronanza del desiderio, una parte sfugge al soggetto. Questa parte rimanda a quanto, nel desiderio di sapere, può sorgere come interdizione al sapere stesso: il "non mangiar dell'albero della conoscenza" della Genesi. E corrisponde pure all'impossibilità di rendere conto di ciò che è in noi, rivelando quella posizione di impossibile, che costituisce, in ogni essere, il suo limite.

M.Mannoni

1. Lo scenario della ricerca, le domande, i modelli epistemologici di riferimento

Farò riferimento, in questo contributo, alla mia esperienza di ricercatore coinvolto in un progetto di ricerca che ha come oggetto l'analisi di un servizio educativo - una comunità residenziale per minori allontanati dalle famiglie- ubicata in una zona periferica di una città del Nord. L'obiettivo della ricerca è quello di ricostruire, attraverso un contratto di ricerca partecipativa che si struttura su un impianto di ricerca-formazione, lo scarto che intercorre tra le pratiche educative così come vengono formalizzate nei progetti educativi e nei dispositivi di progettazione e di valutazione ufficiali, e il loro svolgersi effettivo nella quotidianità della vita della comunità.

Le comunità sono luoghi educativi in cui è preponderante la dimensione contestuale, intendendo per contestuale tutto ciò che in termini di culture e di pratiche si produce *nel e dal* luogo; gli educatori sviluppano un forte investimento personale nel lavoro e faticano a segnare un confine chiaro tra vita personale e professionale; la condivisione di una prossimità con gli utenti prolungata su turnazioni lunghe e onerose e l'accompagnamento degli utenti nei compiti *naturali* del crescere (la cura del proprio sé, la condivisione delle azioni quotidiane del mangiare, del dormire

etc.), unita a quella del progettare il futuro, rendono questi luoghi educativi abitati da una mentalità *familiare*.

Anche se le comunità sono famiglie solo su un piano «finzionale» (Antonacci-Cappa, 2001), questi luoghi sperimentano delle profonde contaminazioni con il piano della vita diffusa; si intrecciano le culture dei membri che la abitano, la loro storia personale pregressa che entra in gioco nelle dinamiche comunicative del quotidiano e le relazioni affettive che si instaurano all'interno dell'equipe e con gli utenti con il loro portato transferale e contro-transferale. Questo complesso campo relazionale contribuisce a formare quel patrimonio unico e originale che ogni comunità elabora nel tempo, ma la espone anche al rischio di una autoreferenzialità comunicativa e a derive (Watzlawick-Beavin-Jackson, 1971),¹. La dimensione istituzionale e organizzativa centrata sui ruoli e sulle posizioni di potere, viene contaminata da un piano più impalpabile in cui ampie quote di emozioni primitive circolano, rendendo estremamente complessa e faticosa la vita di operatori e utenti. Come acutamente afferma un'educatrice della comunità:

Per gli utenti questa è la loro *casa* dove trascorrono un periodo lungo, che può durare anche parecchi anni; per gli operatori si tratta di un *lavoro* di cui è importante trovare una continuità e una matrice comune, che consenta di non frammentare il valore pedagogico degli interventi e la tenuta del progetto complessivo.

Il confine tra vita e educazione si fa in questi luoghi molto sottile e, a tratti, quasi impercettibile. Entrando come ricercatori in un contesto così articolato occorre dotarsi di uno sguardo complesso, aperto alla sistemicità e al rimando dei vari livelli che vengono messi in gioco, con la consapevolezza che il ricercatore stesso, una volta varcato il confine istituzionale, modifica con il suo approccio, con i modelli di ricerca che porta con sé e con il proprio posizionamento di ricercatore, la presunta oggettività dei dati che va ad osservare. Egli entra a pieno titolo in questa complessità di vita dove ad aperture al suo ingresso si accompagnano forti resistenze.

Le comunità, infatti, sono luoghi *omeostatici*, più o meno permeabili alla trasformazione, e oscillano, nei diversi momenti della loro storia istituzionale, tra movimenti di conservazione dell'istituto e di apertura al nuovo.

Una delle domande di ricerca da cui ha preso il via il nostro progetto potrebbe essere così sintetizzata: è possibile mettere in relazione il modo in cui gli educatori fanno educazione, avvalendosi della loro formazione pedagogica e dei modelli teorico- esperienziali acquisiti nel corso della storia di formazione, con la cultura del luogo in cui vivono e in cui vengono a depositarsi elementi invisibili, difficilmente identificabili e che pure orientano il modo in cui l'educazione viene agita e pensata?

Più nello specifico, come è possibile aumentare la consapevolezza degli operatori circa l'identità culturale dell'istituzione in cui lavorano per renderli attori più capaci di tenere insieme la loro pratica professionale con tutto il patrimonio che hanno contribuito a formare, di cui sono attori ma da cui vengono anche agiti, nel momento in cui si prende atto che la cultura di un'istituzione *eccede il contributo dei singoli attori in gioco?*

Abbiamo assunto la prospettiva per la quale *il gruppo è più della somma dei suoi membri*, (Bion, 1971). Egli parla di gruppo come «mente unica», sviluppando l'idea che la prossimità fisica e affettiva che i gruppi vivono all'interno dei contesti istituzionali genera una cultura che è l'esito dell'intreccio dei valori e degli affetti che ciascun attore istituzionale porta contribuendo al formarsi di una memoria dinamica e processuale che entra in rapporto con il mandato istituzionale e con la cultura di quel particolare luogo educativo; in questa prospettiva ogni cultura istituzionale ha una potente matrice *trans-personale* (Correale, 1999), che viene alimentata in modo dinamico dal suo passato e dal suo presente. L'autore sviluppa l'idea bioniana di mente unica gruppal e indaga il reciproco processo di implicazione tra dimensioni personali, gruppal e istituzionali nel formare una memoria dell'istituzione che orienta le pratiche e i comportamenti, oltre che i vissuti, di chi lavora nei contesti di cura istituzionali.

Ci siamo mossi sul crinale tra differenti modelli di ricerca:

- uno sguardo pedagogico critico e clinico, orientato dall'epistemologia della «clinica della formazione» (Massa, 1992) che legge i discorsi e le narrazioni degli operatori come *testi* su cui orientare uno sguardo interpretativo debole, costantemente aperto alla verifica dei propri interlocutori di ricerca, e attento a cogliere le *latenze* per far parlare il non detto, l'invisibile, il rimosso, ovvero tutto quel portato di rappresentazioni e di vissuti che pur orientando l'agire educativo, non è stato reso ancora parte di un discorso che può essere trasferito nelle discussioni degli operatori e nel loro agire condiviso;
- un approccio sistemico orientato da uno sguardo capace di guardare all'istituzione come un sistema aperto dotato di sue caratteristiche peculiari e in interazione dinamica con altri sistemi vivi (servizi della rete, famiglie, equipe, operatori e utenti);
- Un approccio psicoanalitico ai fenomeni del «campo istituzionale» (Corrao, 1992; Correale, 1999) inteso come un apparato dinamico quale è quello della mente istituzionale. L'istituzione è intesa come un dispositivo evolutivo che, per un verso, tende a conservare l'esistente e, per l'altro, ad assimilare il nuovo. Questo doppio movimento genera, nel tempo, un patrimonio collettivo che è il prodotto originale e unico di vissuti, immagini, fantasie, relazioni e pensieri di quanti la vivono quotidianamente..

Occuparsi del campo istituzionale di una comunità significa assumere una posizione di ricerca orientata a *curare chi cura* (Riva, 2004; Vigorelli, 2005; Mortari, 2006; Iori, 2009), perché è solo aumentando la consapevolezza e l'integrazione emotiva degli operatori che è possibile incidere, in modo efficace, sul piano della progettazione e di una gestione più consapevole degli interventi educativi. Come équipe di ricerca, pertanto, ci siamo orientati a un progetto che tenesse insieme uno sguardo di ricerca con un'attitudine formativa e consulenziale.

Elemento di congiunzione tra questi due piani è la capacità e di attivare un autentico «ascolto clinico» (Morpurgo, 1998), esercitato sia nei momenti di partecipazione alla vita istituzionale, attraverso la messa in atto di appropriati strumenti di rilevazione, sia nei momenti di condivisione delle osservazioni e dei vissuti emotivi sperimentati a contatto con la vita istituzionale nei differenti ruoli di osservatore, di intervistatore, di conduttore di gruppo. Abbiamo sentito l'esigenza di dotarci di un dispositivo di supervisione di gruppo, capace di far circolare i contributi individuali in un circuito aperto alla costruzione di un pensiero comune, per validare intersoggettivamente le visioni personali e per riprodurre in un altrove le dinamiche incontrate nel lavoro in comunità, permettendo una loro elaborazione differita nel tempo. Questo dispositivo si è reso necessario anche in rapporto agli strumenti di ricerca adottati per rispondere alle finalità del nostro progetto, a tutt'oggi in fase di attuazione:

1. Sessioni di osservazione partecipata nei diversi momenti della vita istituzionale;
2. Incontri individuali con il coordinatore per esplorare la biografia istituzionale del servizio;
3. Incontri con gli educatori per raccogliere le differenti biografie istituzionali degli operatori;
4. Un percorso di ricerca-formazione con l'intera équipe per rilevare, attraverso un dispositivo ispirato alla clinica della formazione e al suo impianto deittico (deissi interna, esterna, simbolico-proiettiva), finalizzato a cogliere gli scarti tra l'educazione praticata e agita e le sue dimensioni latenti aperte a quelle contaminazioni di cui abbiamo parlato sopra.

2. L'ascolto clinico della biografia istituzionale: note dall'esperienza sul campo

Analogamente a quanto Morpurgo sostiene sul piano della relazione terapeutica col paziente, identificando nella capacità di sentire la musica nascosta di una seduta una delle fondamentali capacità curative di un terapeuta, così per noi ricercatori è stato fondamentale attivare un ascolto clinico in ogni scansione del nostro progetto di ricerca, utilizzando la sensibilità psicoanalitica, raffinata dal dispositivo di supervisione, per intercettare la partitura polifonica della comunità, fatta di un'orchestrazione in cui convergono livelli diversi del discorso istituzionale. Ma

cosa ha significato per noi, in qualità di ricercatori, attivare un ascolto clinico? Ha voluto dire, innanzitutto, ascoltare in modo integrato e avvalerci della sensibilità somato-psichica per cogliere i movimenti nel campo istituzionale: atmosfere, climi, vissuti affettivi, ovvero tutto quel deposito che va a formare il piano «sincretico» (Bleger, 2011), dell'istituzione.

Il piano *sincretico* è fondato a partire dall'analogia che Bleger intuisce tra il setting del piccolo gruppo a funzione analitica e l'istituzione. Entrambi si fondano sulla regolarità dei tempi e degli spazi condivisi. Tale presenza nella regolarità produce sul piano sensoriale-somatico una sorta di continuità tra la sensibilità del soggetto e quella del contesto. Come scrive Correale: « L'individuo immerso nel setting (o nell'istituzione)- apprende lentamente a considerare il suo mondo percettivo istituzionale come un mondo sensoriale condiviso cogli altri membri, percepito cioè da loro come da un unico apparato percettivo e sensoriale. Ogni volta che il membro di una istituzione o l'analizzato nel setting rientra nello spazio condiviso ritrova quindi uno spazio abituale già riempito della sua fantasia come dotato di un sensorialità comune. Il luogo diventa il nostro luogo, il deposito della nostra vita e non più solo di un'unica vita: o meglio si attiva una fantasia legata ad un'indistinzione tra io e noi» (Correale, 1999, pp.-56-57).

Questo livello è muto ma ha delle sue proprietà specifiche che, per esempio, possono essere colte attraverso lo stato di benessere o malessere che avvertiamo varcando il confine di un'istituzione. Ognuno di noi assorbe l'atmosfera di un luogo integrandola nel suo sé corporeo; i luoghi parlano, parlano le posture delle persone, le loro mimiche facciali, la loro gestualità, il loro timbro vocale. Potremo dire che i luoghi istituzionali parlano delle persone che le abitano e che le persone portano sul corpo i segni del luogo in cui lavorano anche se già questa divisione è artificiosa, perché meglio sarebbe pensare all'immagine di un acquario con i pesci, dove la contiguità tra acqua e pesci fa sì che sia difficile stabilire un confine chiaro tra contenitore e contenuto.

Questo livello è maggiormente percepibile nei momenti di cambiamento: l'uscita di un membro può produrre un senso di mutilazione, traducibile nell'esperienza di perdita di integrità del proprio corpo o in alcuni vissuti di cupa depressione che si avvertono in certe fasi della vita di un'istituzione che sembrano non simbolizzabili e che producono vissuti di apatia, mancanza di desiderio e calo dell'investimento professionale. L'istituzione diviene il deposito di esperienze individuali precocissime non più riconoscibili ma ancora operanti a livello collettivo. L'istituzione è come una seconda pelle che protegge quella individuale ma anche la minaccia tutte le volte la rottura della seconda pelle evoca una fantasia di rottura della integrità del corpo individuale. Ecco perché alcuni passaggi traumatici della vita istituzionale possono produrre, in soggetti fragili, disintegrazioni nella sfera della propria auto-rappresentazione o addirittura in quella della continuità esistenziale del proprio sé.

Per chiarire meglio quanto intendiamo dire ci avvaliamo degli appunti contenuti nel diario di ricerca, redatti in seguito al primo ingresso nell'istituzione, durante la fase in cui si stava procedendo alla formulazione e del contratto di ricerca e intendiamo metterli in rapporto con alcuni elementi emersi durante le sessioni dedicate all'analisi della biografia istituzionale, per poi farne emergere alcune domande pedagogiche che stanno orientando il nostro percorso di ricerca. Faremo riferimento alla biografia istituzionale, raccolta dal racconto del coordinatore della comunità, come ad un testo elettivo che permette di leggere questi rimandi, se si attua una lettura *sintomale*, capace di cogliere nel linguaggio un amplificatore di significati nascosti. Si tratta di un testo che, attraverso la capacità del ricercatore di dotarsi di un ascolto fluttuante, aperto alle contaminazioni di senso e al gioco delle libere associazioni, permette di accedere al piano dell'immaginario istituzionale dove prendono corpo le figure e le fantasie di fondazione e si anima tutto quel patrimonio ideativo, culturale e immaginifico che ha colorato la fase nascente dell'istituzione. Si tratta di un piano mitologico che tende a produrre una sacralizzazione delle origini e che, se non viene elaborato, può perpetuarsi in modo inconscio nell'agire istituzionale, producendo una stasi e una impermeabilità nei confronti di chi non si riconosce in questa epopea delle origini e propone valori differenti.

3. Il primo ingresso nell'istituzione

L'ingresso è in penombra e il coordinatore ci accoglie con un sorriso e con un buongiorno. Il tono della voce è basso, quasi sommesso. Ci fa strada lungo una rampa di scale in discesa, terminata la quale, ci invita a entrare in una grande stanza con sei tavoli di legno, cinque rotondi e uno rettangolare, contornati da sedie di legno e panche. Sopra i tavoli sono appoggiati dei centrini in pizzo e piccoli vasi di fiori. Nella parete di fronte è collocata una statuetta di una Madonna, un grande crocifisso dorato è posto sulla parete alla nostra destra, accanto al quale è appeso un quadro con una madonna dipinta, seminascosta dalle tende delle due finestre laterali. Il quadro della Madonna è contornato da una scritta: "Sono la Vergine. Si preghi assai per la conversione degli increduli". La stanza è composta e ordinata, i tavoli sono lucidi. C'è odore di pulito e un vuoto che fa pensare a un luogo vissuto raramente, poco frequentato. Il riscaldamento è basso e fa freddo. La prima immagine che mi viene in mente è quella di un *refettorio per frati* per la sobrietà composta del luogo. L'ordine rigoroso in cui sono disposti i tavoli rimanda a una geometria tipica delle strutture conventuali. Penso che è un luogo adatto allo svolgersi di pranzi rituali e mi viene in mente il quadro di Leonardo "L'ultima cena". Penso anche a una *cripta* per la collocazione della stanza al piano seminterrato della comunità e per la rampa buia di scale cui vi si accede.

Ci domandiamo: qual'è il servizio che viene svolto? Cosa viene offerto e a chi? L'etimologia della parola servizio deriva dal latino *servitium* e indica la condizione di

schivo e il suo primo significato rimanda a una prestazione di lavoro domestico. L'etimologia della parola *offerta*² rimanda alla cura e al lavoro della terra. Ci domandiamo: che rapporto ha questo luogo nelle sue determinazioni simboliche con le culture educative che circolano nel servizio e con le mansioni educative svolte dagli educatori? Quanto è presente questa matrice *religiosa* nella vita quotidiana della comunità e quanto orienta l'interpretazione del mandato educativo? Che rapporto ha questo luogo di culto con la vita di una comunità mista per adolescenti? In che rapporto sta questa geometria degli spazi simbolici con il fermento emotivo ed esistenziale della vita degli ospiti-adolescenti? Alcuni elementi si articolano meglio e si approfondiscono nel corso dell'incontro con il coordinatore destinato al racconto della "sua" biografia istituzionale:

A metà degli anni novanta due fratelli cresciuti in questo stabile dove avevano anche una piccola fabbrica, essendo senza eredi, decidono di donare lo stabile a una grande Associazione a due condizioni: che si trasformasse in un luogo di formazione e lavoro per i giovani, e che venisse destinato un angolo della comunità a luogo di preghiera dedicato alla Madonna. La storia dell'apparizione di questa Madonna è interessante: apparve a un uomo comunista e anticlericale e ai suoi tre figli, nel dopo guerra, in una grotta di un parco situato in un quartiere periferico di una grande città; un parco frequentato da prostitute e drogati. L'apparizione di questa Madonna gli cambiò la vita.

In un testo espressamente dedicato a questa Apparizione si legge:

La Madonna è apparsa ai bambini ma l'obiettivo era il loro papà al quale fece un lungo discorso. E lui ne aveva proprio bisogno. Da cattolico si era fatto protestante ed era giunto non solo a odiare la Chiesa cattolica e il papa ma si era messo a combattere con particolare acredine la Vergine Santissima, contro la quale nei pubblici dibattiti si scagliava con velenoso furore. Noi ci siamo abituati a ritenere che la Madonna appaia solo ai bambini e alle persone buone. Quel giorno ella apparve a un adulto, un adulto "non buono"³

La storia dell'Apparizione incrocia in modo significativo la vita del coordinatore che, dopo un passato "non buono", incrocia il lavoro sociale e gli viene proposto il coordinamento di questa comunità:

Sono un uomo fortunato perché ho incontrato il lavoro sociale. Mi hanno proposto di coordinare questa comunità per adolescenti con problemi penali, ma nella zona c'erano anche tanti problemi sociali, ragazzi trovati negli oratori in condizione di grande deprivazione che potevano essere inviati qui. È nata l'idea di usare la Comunità come un luogo di Accoglienza (...). Mentre facevo l'educatore in carce-

re c'erano un paio di ragazzi che ho preso e che hanno messo le mani nel cemento per tirare su le pareti della comunità. (...). Io avevo in mente che in ogni camera ci dovesse essere un letto, un armadio, una scrivania, una libreria. Da bambino sognavo di avere una camera, un calendario e una macchina da scrivere: «l'educatore ha il libro sottobraccio- diceva Vico- non esiste educatore senza cultura». E' un messaggio di ordine, di proprietà, di privacy (...). Quando si è trattato di assumere gli educatori in sei mesi ne ho mandati via quattordici. Non accettavano di doversi farsi carico di tutto, delle pulizie, dei turni di notte, delle attività di una casa. Ma poi li ho trovati e ora siamo una equipe stabile da più di dieci anni.

Il luogo del mio primo ingresso, capisco, è dedicato al culto della Madonna, voluto dai proprietari donatori, e pare raccogliere tutto il patrimonio simbolico della comunità; la Madonna sembrerebbe assolvere la funzione di *Genius loci* del luogo:

Il Genius loci è un'entità naturale e soprannaturale legata a un luogo e oggetto di culto nella religione romana. Tale associazione tra Genio e luogo fisico si originò forse dall'assimilazione del Genio con i lari a partire dall'età augustea. Secondo Servio infatti, *nullus locus sine Genio* (Commento all'Eneide, 5, 95)⁴.

E a proposito dei Lari:

I Lari (dal latino *lar(es)*, "focolare", derivato dall'etrusco *lar*, "padre") sono figure della mitologia romana che rappresentano gli spiriti protettori degli antenati defunti che, secondo le tradizioni romane, vegliavano sul buon andamento della famiglia, della proprietà o delle attività in generale. Naturalmente, i più diffusi erano i *Lares familiares*, che rappresentavano gli antenati. L'antenato veniva raffigurato con una statuetta, di terracotta, legno o cera, chiamata *sigillum* (da *signum*, "segno", "effigie", "immagine"). All'interno della *domus*, tali statuette venivano collocate nella nicchia di un'apposita edicola detta *larario* e, in particolari occasioni o ricorrenze, onorate con l'accensione di una fiammella. Ogni avvenimento importante era messo sotto la protezione dei Lari con sacrifici e offerte: per esempio il raggiungimento dell'età adulta, la partenza per un viaggio oppure il ritorno di qualcuno, il matrimonio, le nascite⁵

La Madonna pare svolgere il ruolo di collante affettivo e di tutore della continuità del luogo nei suoi significati originari di bontà, purezza, di capacità di perdono e di accoglienza dei giovani toccati dalla violenza della vita. Questo mito è un organizzatore simbolico della vita comunitaria. La stanza dove ci hanno condotti al primo ingresso, è quella dove si svolgono le riunioni e dove vengono offerte le cene per la raccolta di fondi che servono a sostenere economicamente la comunità, in questo periodo bisognosa di aiuti come gli utenti a cui si rivolge. Ma anche le stanze dei

ragazzi portano il segno di questa mano divina, rigeneratrice: la cultura è un elemento “femminile” capace di salvare dalla belligeranza della vita degli uomini, dediti a guerre, crociate, o a percorsi di perdizione nell’inferno della violenza. La storia personale del coordinatore e quella della comunità sono gemellate dall’appartenenza a questo mito carico di valenze generative: la comunità è una casa *divina*, un rifugio per gli *increduli* dotata di profonde proprietà miracolistiche e di salvazione così ben espresse dalla vicenda biografica del coordinatore; egli pare il capostipite di una generazione di educatori che ha beneficiato di questa grazia. Si spiega allora la *cultura missionaria* che comincia a prendere corpo con la selezione iniziale degli educatori, scelti per la loro vocazione a svestire un ruolo “professionale” e a vestirne uno nuovo, di servizio alla *domus*. In questo senso è leggibile l’enfasi del coordinatore nel vantare un gruppo di educatori stabile dall’inizio del mandato; si tratta infatti di un fattore in controtendenza nel mondo del lavoro educativo attuale, che sembra trovare una spiegazione in questa matrice di coesione prodotta dalla forza del mito che provoca un vissuto di appartenenza profonda al luogo degli educatori, accomunati da un ideale di servizio e di offerta di sé. Ma questi punti di forza su cui si appoggia la cultura nascosta del servizio possono rivelarsi anche dei nuclei potenzialmente patologici: se l’offerta è un atto libero, quanto può esserlo in una cultura che rischia di aver irrigidito la propria *mission in* un diktat, dai tratti autoritari? Infatti da queste considerazioni iniziali si aprono numerose domande di ordine educativo che riguardano sia gli operatori che gli utenti e che orienteranno i prossimi passi della ricerca. Ne riportiamo solo alcune:

- Come si articola questa cultura vocazionale del servizio con l’esigenza di crescere dentro a una cultura professionalizzante del proprio ruolo?
- A quali condizioni gli educatori possono mantenere la propria capacità critica di distanziamento da una cultura centrata su un’istanza fideistica?
- Quanto la leadership del coordinatore traghetta questa cultura implicita e quanto porta avanti degli assunti che andrebbero, forse, rivisti e ridiscussi, alla luce dei cambiamenti intervenuti nelle politiche sociali degli ultimi anni e nel cambiamento palpabile del nostro orizzonte culturale e educativo?
- Quanto gli utenti si sentono rappresentati da un luogo in cui è forte una componente valoriale che e come la integrano con il loro vissuto, considerando che la comunità vede anche la presenza di giovani stranieri?
- Quanto *il negativo* rischia di essere espulso da una comunità dove la dimensione della tensione alla bontà e al sacrificio sono preponderanti?
- Come viene vissuto il conflitto nelle equipe e nel rapporto con gli utenti e che ruolo ha l’espressione delle emozioni negative nella vita quotidiana di questa comunità?

Sono queste alcune tra le molte domande che proveremo a esplorare nel corso di questo lavoro di ricerca e che rendono conto della complessità di uno sguardo pedagogico capace di dare senso alla materialità degli spazi e dei tempi e alla loro ispirazione simbolica, per comprendere la cultura di un servizio nel suo rapporto con lo svolgersi effettivo degli interventi educativi.

Note

¹ La comunicazione in questi contesti è spesso contaminata da aspetti relazionali che non riescono a venire tematizzati ed elaborati e rischiano di generare modelli comunicativi «rigidi».

² «l'atto col quale liberamente viene destinato ad altri quanto è di nostra proprietà; dal punto di vista religioso, l'atto rituale di riconoscimento della divinità mediante l'immolazione di animali o la destinazione alla stessa dei prodotti della terra o del proprio lavoro» In Devoto, G. Oli, G.C. *Dizionario della lingua italiana*, Firenze, Le Monnier, 2004-2005.

³ Non citiamo volutamente il testo per mantenere la privacy della comunità e delle persone che vi lavorano.

⁴ Voce: genius loci http://it.wikipedia.org/wiki/Genius_loci

⁵ Voce: lari: <http://it.wikipedia.org/wiki/Lari>

Bibliografia

- Antonacci F., Cappa F. (a cura di) (2001), *Riccardo Massa. Lezioni su la peste, il teatro, l'educazione*, Angeli, Milano
- Bion W. (1961), *Experiences in groups*, Tavistock Publications, London. Tr.it. *Esperienze nei gruppi*, Armando, Roma, 1997
- Bleger J. (1966), *Psicobiene y psicología institucional*. Paidós, Buenos Aires. Tr.it. *Psicobiene e psicologia istituzionale*, La Meridiana, Molfetta, 2011
- Corrao F. (1992), *Modelli psicoanalitici. Mito passione memoria*, Laterza, Roma-Bari
- Correale A. (1999), *Il campo istituzionale*, Borla, Roma
- Hinshelwood R., Skogstad W. (2000), *Observing Organisations: Anxiety, Defence and Culture in Health Care*. Routledge, London. Tr.it. *Osservare la organizzazioni. Ansia, difesa e cultura nei servizi sanitari*. Ananke, Torino 2011
- Iori V. (2009), *Il sapere dei sentimenti*, Angeli, Milano
- Kaës R. (a cura di) (1988), *L'institution et les institutions: études psychanalytiques*, Dunod, Paris. Tr.it: *L'istituzione e le istituzioni*. Borla, Roma, 1991
- Kets de Vries M.F.R., Miller D.(1992), *The neurotic organization*, Jossey-Bass, San Francisco. Tr.It: *L'organizzazione nevrotica*, Cortina, Milano, 1984
- Fornari F. (1978), *Psicoanalisi e istituzioni*, Le Monnier, Firenze
- Massa R. (a cura di) (1992), *La clinica della formazione*, Angeli, Milano

- Morpurgo E. (1998), *La forma segreta. Sogno arte psicoanalisi*, Angeli, Milano
- Mottana P. (1993), *Formazione e affetti*, Armando, Roma
- Mortari L. (2006), *La pratica dell'aver cura*, Mondadori, Milano
- Neri C. (2004), *Gruppo*, Borla, Roma
- Perini M. (2007), *L'organizzazione nascosta*, Angeli, Milano
- Riva M.G. (2004), *Il lavoro pedagogico come ricerca dei significati e ascolto delle emozioni*, Guerini, Milano
- Vigorelli M. (a cura di) (2002), *Istituzione tra inerzia e cambiamento*, Bollati Boringhieri, Torino
- Vigorelli M. (a cura di) (2005), *Il lavoro della cura nelle istituzioni. Progetti, gruppi e contesti nell'intervento psicologico*, Angeli, Milano
- Watzlawick P., Beavin J.H., Jackson D.D. (1967), *Pragmatics of human communication*, W.W. Norton e Company, New York. Tr.it. *Pragmatica della comunicazione umana*, Astrolabio, Roma, 1971