UNIVERSITA' DEGLI STUDI DI TRIESTE

FACOLTA' DI SCIENZE DELLA FORMAZIONE

CORSO DI LAUREA IN SCIENZE DELL' EDUCAZIONE

TESI DI LAUREA
IN
PSICOLOGIA SOCIALE

IL GRUPPO SPONTANEO IN ADOLESCENZA. PROGETTO CON OPERATORI DI STRADA NEL MONFALCONESE

Laureanda
Erika TOLOMIO

Relatore
Prof. Francesca BERTOLI

Correlatore
Prof. Manuela CECOTTI

ANNO ACCADEMICO 1998/1999

INDICE

RINGRAZIAMENTI III

PREMESSA 1

1 IL GRUPPO DEI PARI COME SOSTEGNO PER IL SUPERAMENTO DEI COMPITI DI SVILUPPO..... 6

1.1 I compiti di svilippo in relazione con l'esperienza della pubertà……7

1.2 I compiti di sviluppo in relazione con l'acquisizione del pensiero formale 11

1.3 I compiti di sviluppo in relazione con l'esigenza di autonomia e di inserimento sociale 23

2 IL GRUPPO DEI PARI..... 34

2.1 Il concetto di gruppo di Lewin, Sherif e Tajfel.....34

2.2 I tipi di gruppo……37

2.3 I processi di gruppo 38

2.3.1 Il sistema di status e di ruoli.....38

2.3.2 Le norme di gruppo 41

2.3.3 Tra conformità e devianza 45

2.4 Il gruppo spontaneo 50

2.4.1 Perché incontrarsi?.....50

2.4.2 L'omogeneità intragruppo 53

2.4.3 Esperienza tipica della piena adolescenza 56

2.4.4 Le funzioni del gruppo 58

2.4.5 Il gruppo come oggetto di identificazione.....60

2.4.6 Oltre il pregiudizio 64

2.4.7 I comportamenti a rischio e il ruolo del gruppo dei pari 66

3 IL LAVORO DI STRADA CON I GRUPPI DI ADOLESCENTI 73

3.1 Il lavoro di strada 73

3.2 Il lavoro di strada con i gruppi di adolescenti 77

3.3 Le funzioni dell'operatore di strada 83

3.4 La professionalità dell'operatore di strada.....87

4 IL PROGETTO ALICE 92

4.1 La nascita del progetto.....92

4.2 La formazione iniziale 93

4.3 Le fasi del lavoro a Monfalcone e Staranzano 95

4.3.1 La mappatura 95

4.3.2 L'aggancio 98

4.3.3 Il consolidamento di una relazione significativa 98

4.3.4 La microprogettualità 99

4.3.5 Il distacco.....105

4.4 La formulazione del questionario.....106

4.5 La rielaborazione del questionario.....109

CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE..... 123

APPENDICI..... 126

BIBLIOGRAFIA 142

RINGRAZIAMENTI

Un ringraziamento ai colleghi operatori di strada del progetto Alice, Denis Fontanot e Genni Fabrizio, che mi hanno aiutato a rivisitare il percorso fatto insieme ai gruppi spontanei contattati.

Un ringraziamento anche ai ragazzi delle compagnie Hip-Hop di Monfalcone non solo per la collaborazione offerta nella compilazione del questionario ma anche per l'arricchimento personale che ho tratto dal lavoro con loro.

Infine ringrazio tutti coloro, amici e parenti, che hanno fornito in modi diversi il loro contributo.

PREMESSA

C'è una certa unanimità nel definire l'adolescenza "la tappa più controversa del ciclo vitale" (Baldascini,1995), "età cruciale per la definizione di sé" (Ansaloni, Borsari, 1993), "la Cenerentola della psicanalisi".(A.Freud in Baldascini,1995)

Essa è infatti un periodo molto delicato per la formazione dell'identità personale e sociale, perché il modo di essere e di pensare dell'individuo si evolve, tanto che può essere considerata come "seconda nascita fisica e psicologica". (Iard,1998, II)

L'adolescenza è una fase dello sviluppo umano che si svolge tra l'infanzia e l'età adulta e di cui è difficile determinare con esattezza l'arco temporale poichè intervengono diversi fattori, come le differenze individuali nei ritmi di maturazione e le trasformazioni sociali e culturali, che provocano cambiamenti da una generazione all'altra, anche a livello fisiologico. [1]

Sono comunque le modificazioni della pubertà a sancire l'entrata "fisiologica" dell'individuo nell'adolescenza; per le ragazze esse possono avvenire tra i 9-10 anni (sviluppo precoce) e i 15 anni (sviluppo tardivo) mentre per i maschi tra i 12 e i 16 anni.

La vistosità e l'impressionante velocità dei cambiamenti fisiologici portano l'adolescente a dover riassestare l'immagine di sé sia dal punto di vista intrapsichico sia sociale. La nuova riorganizzazione di sé è inoltre influenzata dall'allargamento dell'orizzonte cognitivo ed alle nuove responsabilità a cui il soggetto è chiamato. Egli deve abbandonare l'identità acquisita durante la fanciullezza per iniziare a costruirne una nuova. Per spiegare questa trasformazione Françoise Dolto (1995) utilizza

---

[1] A questo proposito Kestemberg, J., "11-12-13 anni: anni di transizione dalla sterilità dell' infanzia alla fertilità dell'adolescenza" (Greenspan, Pollock, 1997), afferma che rispetto a qualche decennio fa i bambini odierni sono più alti, è scesa l'età del menarca (prima dei 13 anni) e della prima eiaculazione (13 anni), si è inoltre ridotto il lasso di tempo che intercorre tra il menarca e la fertilità infantile.

l'immagine del gambero: questo animale, quando cambia il guscio, per prima cosa perde quello vecchio, restando senza difesa durante il tempo necessario per fabbricarne uno nuovo. Per gli adolescenti è un po' così: l'adolescenza è il dramma del gambero, ma è anche un periodo ricco di promesse e di vita; è uno sbocciare. L'adolescenza comunque non è una crisi ma una fase di trasformazione che permette all'individuo di entrare a far parte del mondo adulto.

Riguardo al momento in cui questo accade ci sono pareri contrastanti, o meglio ci sono diverse letture.

Alcuni studiosi, soprattutto esponenti della psicoanalisi, ad esempio Hauser, Green e Lewis (Greenspan, Pollock, 1997), sostengono che il termine di questa fase evolutiva è data dal raggiungimento di un'identità stabile e consolidata, da rapporti intimi maturi e gratificanti, dall'impegno lavorativo e da rapporti significativi con l'ambiente.

Secondo altri autori diventare adulti significherebbe essere capaci di costruire e sviluppare la propria vita e di essere coscientemente soggetti di storia individuale e collettiva, ovvero non conformisticamente imitatori di modelli proposti od imposti da altri. La personalità così strutturata non deve essere narcisisticamente ripiegata su di sé e sulle proprie esclusive esigenze; incapace di superare le ansie, le rinunce, le sconfitte che comunque la vita impone; impaziente di ottenere tutto e subito; incapace di superare il divario tra l'ideale da perseguire e le concrete possibilità di realizzarlo; in fuga da una realtà che non è in grado di affrontare, o modificare, od accettare. Diventare adulti significherebbe cioè impossessarsi di una chiave di lettura della realtà e scoprire il senso della propria esistenza, libera da manipolazioni ma aperta agli altri. (Iard,1998,II)

Altri approcci corroborano l'ipotesi di una durata prolungata dell'adolescenza, delle cosiddette "adolescenze lunghe", caratterizzate dalla tendenza degli adolescenti o giovani adulti a rimanere nel contesto familiare ben oltre il raggiungimento della maggiore età. Ciò sarebbe causato da una molteplicità di fattori, quali l'allungamento del periodo di

studi, la difficoltà a trovare un alloggio e un lavoro adatto alle loro aspettative. Non si parla più quindi di “sindrome da nido vuoto”, usando un’espressione tipica degli anni sessanta, quanto di “figli che non se ne vogliono andare” e che non assumono il ruolo sociale ed affettivo proprio del mondo adulto. La sfasatura eccessiva fra il conseguimento della maturità biologica e l’acquisizione di un ruolo sociale corrispondente causa la durata non solo prolungata ma indefinita dell’adolescenza. Rimandando le scelte e le assunzioni di responsabilità, la cosiddetta “sindrome del rinvio”, può diventare uno stile di vita; si assisterebbe così ad uno sgancio dalla reale età anagrafica che impedirebbe di sapere “quando non si è più adolescenti”. (Ansaloni, Borsari, op.cit.)

Da queste premesse risulta chiara l’interrelazione e l’interdipendenza dello sviluppo fisico, cognitivo e sociale che porta a condividere una prospettiva integrata che permetta di comprendere la complessità della vicenda adolescenziale e che eviti il rischio di semplificarne la ricchezza. (Baldascini,op.cit.) Non si può parlare di una ma di mille adolescenze perché le situazioni territoriali, le opportunità formative, le culture di riferimento familiari e sociali sono estremamente diverse e determinano un **variegato universo adolescenziale**. (Iard,1998,II) La complessità dell’esperienza sociale, sia in senso relazionale sia storico e culturale, non può essere ignorata od elusa quando si parla di adolescenza, i cui processi non sono spiegabili da una sola “angolatura”. Considerare, come nella prospettiva freudiana, la sessualità come l’unica modalità di spiegazione delle vicende adolescenziali, che pure vedono la maturazione puberale, è pertanto limitativo in quanto lo sviluppo di ogni individuo è determinato dalla dimensione sociale.

Per queste ragioni, fin dalla teorizzazione di Erikson (1956), l’attenzione si è spostata sul concetto di identità che con maggior forza e complessità analizza il rapporto tra l’individuo e la realtà sociale. Nello studio dell’adolescenza si è dunque affermata sempre di più una prospettiva interazionista, nella quale molte distinzioni vengono a cadere. Infatti i fattori tradizionalmente considerati interni all’individuo (ad esempio

l'intelligenza) hanno un'origine sociale, poichè riflettono l'esperienza sociale dell'individuo ed i significati che ad essa egli attribuisce. D'altro canto i fattori affettivi sono in realtà profondamente cognitivi, in quanto risultato dell'attiva rielaborazione della mente in termini di aspettative, valori, credenze ed atteggiamenti. (Doise, Palmonari,1988)

Le conseguenze di tale diversa modalità di considerare l'adolescenza hanno delle ripercussioni sugli interventi preventivi e terapeutici: l'attenzione si sposta dal singolo soggetto ai contesti ed agli ambienti in cui egli vive, come la scuola, la famiglia, il gruppo dei pari,…

Il presente contributo intende evidenziare l'importanza del gruppo spontaneo di adolescenti, quale risorsa indispensabile non solo per l'individuo e il suo processo di crescita ma anche per il contesto sociale entro il quale esso si costituisce.

Il gruppo naturale di adolescenti infatti presenta delle **potenzialità evolutive** rispetto alla risoluzione dei compiti di sviluppo che gli individui devono affrontare in questo periodo di maturazione. Su tale aspetto ci soffermeremo nel primo capitolo. Nel secondo capitolo ci occuperemo dei processi di gruppo con particolari riferimenti ai gruppi spontanei di adolescenti, di cui tratteremo le caratteristiche, le risorse e i rischi. Essendo infatti aggregazioni prive di figure adulte, corrono dei rischi involutivi.

Per questo motivo è sorta da alcuni anni l'esigenza di attuare interventi tesi a far sfruttare le risorse della "compagnia", senza sconvolgerne la natura. E' inutile proporre centri giovani con l'obiettivo di aggregare gli adolescenti quando sono già aggregati od altre iniziative costruite dagli adulti secondo le loro immagini di adolescenza. Una strategia di intervento sperimentata da alcuni anni è quella del **lavoro di strada con i gruppi naturali**, che descriveremo nei suoi aspetti fondanti nel terzo capitolo.

Infine, riporteremo l'esperienza del Progetto Alice di Monfalcone e Staranzano, che ho vissuto in qualità di operatrice. Il progetto citato impiega operatori di strada che lavorano nell'ambito della prevenzione

secondaria nei confronti delle compagnie spontanee di adolescenti. Descriveremo il lavoro svolto con alcuni gruppi naturali e la valutazione del Progetto Alice da parte di questi ultimi, realizzata tramite un questionario, di cui presenteremo la rielaborazione (quarto capitolo).

1 IL GRUPPO DEI PARI COME SOSTEGNO PER IL SUPERAMENTO DEI COMPITI DI SVILUPPO

In questo capitolo analizzeremo il ruolo del gruppo dei pari nel sostenere l'adolescente ad affrontare i compiti di sviluppo nella fase di cambiamento.

La nozione di " compiti di sviluppo" è stata utilizzata per la prima volta da Havighurst. (Palmonari,1997, pag.70) Secondo l'autore:

"I compiti che l'individuo deve affrontare, i compiti di sviluppo della vita, sono il presupposto di una crescita sana e soddisfacente nella nostra società (…) Un compito di sviluppo è un compito che si presenta in un determinato periodo della vita di un individuo e la cui buona risoluzione conduce alla felicità e al successo nell'affrontare i problemi successivi, mentre il fallimento di fronte ad esso conduce all'infelicità, alla disapprovazione da parte della società e a difficoltà di fronte ai compiti che si presentano in seguito".

L'autore ha elaborato una lista di compiti in relazione al periodo adolescenziale che riportiamo:

- instaurare relazioni nuove e più mature con coetanei di entrambi i sessi;
- accettare i proprio corpo ed usarlo in modo efficace;
- conseguire indipendenza emotiva dai genitori e dagli altri adulti;
- raggiungere la sicurezza di indipendenza economica;
- orientarsi verso, e prepararsi per una occupazione o professione;
- prepararsi al matrimonio e alla vita familiare;
- sviluppare competenze intellettuali e conoscenze necessarie per la competenza civica;
- desiderare ed acquisire un comportamento socialmente desiderabile;
- acquisire un sistema di valori e una coscienza etica come guida al proprio comportamento.

E' questo un quadro assai dettagliato ma statico e che risente del momento storico in cui è stato compilato; inoltre, secondo Palmonari

(op.cit.) si riferisce ad una sola categoria sociale ovvero gli adolescenti bianchi di classe media americana anni ’50: non si parla di problemi di inserimento precoce al lavoro, di difficoltà economiche, di mancanza di sostegno familiare.

Nessuna lista di compiti di sviluppo potrà dunque essere mai onnicomprensiva in quanto le variabili sono molteplici e di diverso tipo: culturale, sociale, storico. Palmonari (Amerio et al., 1990) tuttavia ritiene che essi possano essere intesi come quei differenti e molteplici problemi che ogni individuo deve affrontare e superare per costruire la propria identità ed autonomia di adulto e che si possano individuare 3 aree generali che si riferiscono ai fenomeni universali dell’adolescenza:

- compiti di sviluppo in relazione con l’esperienza della pubertà;
- compiti di sviluppo in relazione con l’acquisizione del pensiero formale;
- compiti di sviluppo in relazione con l’esigenza di autonomia e di inserimento sociale.

Andremo ora ad analizzare questi tre aspetti nei prossimi paragrafi.

1.1 I compiti di sviluppo in relazione con l’esperienza della pubertà

La pubertà è un processo cruciale per la maturazione fisica. Le secrezioni ormonali determinano cambiamenti fisici che hanno profonde risonanze psicologiche e che, pur essendo universali, sono nuove e straordinariamente uniche per ogni individuo che sta crescendo. L’adolescente deve giungere ad accettare i mutamenti del proprio corpo (su questo aspetto ci soffermeremo nel paragrafo dedicato allo sviluppo cognitivo, par.1.2) anche se li vive con grande difficoltà innanzitutto perché imposti da tempi spesso repentini di crescita, secondariamente perché c’è una notevole differenza nello sviluppo che produce disagio sia per il soggetto “precoce” sia per quello “tardivo”. (Greenspan, Pollock, op. cit.)

La ragazza che comincia ad avere flussi mestruali a 9 anni è spesso confusa perché si sente profondamente diversa dalle coetanee; deve

convivere con una discrepanza tra la maturazione fisica ormai realizzata e quella emotiva e sociale ben lontana dall'essere completa. Fortunatamente negli ultimi decenni le adolescenti ottengono molte più informazioni rispetto al passato in cui non riuscivano spesso nemmeno a comprendere cosa stesse loro accadendo.

Il ragazzo precoce, divenuto "alto, grosso e forte" prima dei coetanei, si sente ugualmente pericoloso e minaccioso.

Anche la pubertà ritardata, però può provocare senso di inadeguatezza e sofferenza emozionale.

La ragazza si sente carente ed esclusa da un'esperienza che accomuna tutte le adolescenti: manca quello che tutte hanno, si viene emarginati. Nel ragazzo, il ritardo del mutamento della voce è un segno fin troppo visibile del perdurare della condizione infantile: egli è costretto a vivere per un tempo più lungo nella situazione di bambino, in contatto costante con ragazze già maturate sessualmente. Emergono allora sentimenti di viva preoccupazione e di dubbio sulla propria efficienza fisica.

La crescita in altezza, l'aumento di peso e la maturazione sessuale sono i principali cambiamenti puberali. L'aumento di statura provoca goffaggine fisica, ulteriore elemento di preoccupazione. Inoltre, durante un certo periodo di tempo che varia dai 4 ai 5 anni si assiste a una notevole differenza di altezza fra i soggetti (quelli a sviluppo precoce e gli altri tardivi) che a 18 anni solitamente scompare ma che è vissuta come definitiva, provocando ansia e sentimenti di inferiorità. Il periodo di massima altezza è un utile indice del livello di maturazione: nelle ragazze il menarca si verifica infatti entro un anno dal massimo incremento in altezza, nei ragazzi spermatozoi maturi compaiono subito dopo il punto culminante dello sviluppo in altezza. Petter (1968) sostiene che l'indice scheletrico può prevedere con due anni di anticipo l'età del menarca e può anche permettere di conoscere quale sarà l'altezza finale dell'individuo. Va segnalata anche la presenza di certe sproporzioni fisiche date dal fatto che alcune parti del corpo, ad esempio, gli arti inferiori si sviluppano prima

di altre (gli arti inferiori si allungano notevolmente mentre il tronco solo in seguito). Anche questi aspetti vengono vissuti con frustrazione perché non viene compreso il loro carattere temporaneo.

Il primo segno della pubescenza è nelle femmine lo sviluppo del seno, nei maschi l'ingrossamento dei testicoli, accompagnati dalla crescita della peluria e dal maggior funzionamento delle ghiandole sudoripare. La comparsa del menarca e la prima eiaculazione segnano l'avvenuta maturazione sessuale. Le preoccupazioni dell'adolescente saranno rivolte alle dimensioni dei caratteri primari e secondari e delle reazioni che essi provocano ovvero l'intensificazione delle pulsioni sessuali. (Greenspan, Pollock, op.cit.) Riguardo l'adolescenza si parla di "tempeste ormonali", di disturbanti flussi di impulsi che provocano squilibrio nell'individuo. L'aumento dei ritmi di scarica pulsionale incide sull'emotività: sono frequenti le alterazioni di umore, tristezza immotivata, irritabilità, rabbia. Secondo Odlum (1968), l'instabilità emotiva è data dal fatto che l'adolescente vive intensamente ogni particolare del cambiamento fisico e psicologico. L'incremento di emozionalità lo porta a trasformare gli impulsi in azione. Un "luogo" dove si esprimono le spinte ad agire e ad imitare è il gruppo dei pari, palestra di allenamento in cui egli può sperimentare le nuove abilità corporee e può scaricare le tensioni e le ansie date dai cambiamenti che lo stanno investendo. (Giori,1997)

E' opportuno però canalizzare l'energia motoria collegata allo sviluppo puberale, e che crea tensione nell'adolescente, attraverso attività ludico-motorie che soddisfano il suo irruento bisogno di muoversi e di crescere in modo armonico. Ciò agevola non solo la conquista dello "spazio fisico", ma anche di quello sociale, favorito dal trovarsi con gli altri e scambiarsi esperienze significative.

Lo sviluppo fisico che abbiamo cercato di delineare insieme alle difficoltà ad esso connesse deve avere come sbocco per l'adolescente **l'acquisizione di un'identità sessuale stabile**.

In questi ultimi anni sono aumentate le patologie e le problematiche relative alla mancata risoluzione di tale compito di sviluppo, si tratta della bulimia e dell'anoressia mentale. [2]

Dai dati di alcuni studi longitudinali emerge che si è passati da 0,5 soggetti bulimici od anoressici per ogni 100.000 individui negli anni '50 ad un 8/10% odierno. I criteri per diagnosticare l'anoressia sono la fobia di aumentare peso, la perdita di peso e l'amenorrea da almeno tre mesi. Per la bulimia nervosa i criteri sono le abbuffate comvulsive, il vomito autoindotto, l'uso di lassativi e/o diuretici.

Esse non vanno considerate malattie bensì sintomi dietro i quali si può scoprire di tutto. La maturazione sessuale è vissuta in maniera negativa e viene negata: il rifiuto del cibo e la caduta di peso provocano nelle ragazze l'amenorrea, simbolo del non voler abbandonare il corpo infantile.

Se andiamo ad indagare le cause di questi disturbi, la prospettiva psicoanalitica ci dice che il/la paziente è caratterizzata da una "scissione psichica diseguale", ovvero da una parte della personalità che si sviluppa in modo adeguato, ad esempio l'intelligenza, e l'altra in modo inadeguato. Inoltre, sembra che il rapporto con la madre sia simbiotico, mentre il padre non funge da secondo polo, in grado di allentare questa relazione soffocante. Ciò non permette alla adolescente di portare a compimento il processo di separazione-individuazione, in quanto da un lato vuole diventare adulta, dall'altro lato vuole restare protetta dalla madre in una condizione puerile. (Argentini,Rossini,1999)

In queste famiglie vige un'eccessiva protezione e rigidezza, mancando inoltre di adattabilità e di tolleranza nei confronti dei conflitti. Dobbiamo rilevare tuttavia che tali disturbi non si riscontrano solo in situazioni familiari patogene bensì anche in famiglie "normali", laddove l'eccessivo permissivismo, che porta ad evitare i contrasti in nome della

---

[2] Secondo Argentini, Rossini, (1999) sono in aumento i casi di anoressia mentale maschile.

serenità familiare e che non impone limiti, causa un inadeguato processo di separazione-individuazione.

In adolescenza si registrano due picchi in cui i disturbi alimentari si presentano: tra gli 11 e i 17 anni e tra i 18 e i 25 anni. (Iard,1998,II) Nel primo caso essi sono legati alle ansie relative ai cambiamenti puberali: il corpo diventa il centro focale di interesse, fonte di preoccupazione e luogo di sensazioni ed impulsi sconosciuti.

Va inoltre considerato il fatto che di norma le ragazze sono più critiche ed insoddisfatte del proprio aspetto fisico, perché il modello di riferimento sostenuto dai mass-media è la magrezza. Le ragazze che si identificano con tale ideale sociale sono più a rischio.

I disturbi in età tardiva sono connessi a problemi di personalità e di relazione e, secondo Argentini e Rossini (op.cit.) anche al prolungarsi della fase adolescenziale.

L'aumento consistente delle anoressie mentali è una spia importante della crisi di identità che vivono gli adolescenti e che riflette il " malessere di una società confusa". I disturbi alimentari pertanto non vanno considerati problemi di singoli o dei loro gruppi familiari ma questioni proprie della nostra società e dei modelli che essa fornisce. Appare dunque fondamentale sostenere l'adolescente nelle sue trasformazioni: il corpo sessuato lo induce a rinunciare alla bisessualità fisica e all'onnipotenza infantile e ciò costituisce un grave lutto che egli deve elaborare.

1.2 I compiti di sviluppo in relazione con l'acquisizione del pensiero formale

Già nella preadolescenza si verificano significativi progressi nella sfera cognitiva che hanno delle ripercussioni sui diversi ambiti della vita dell'adolescente.

La conquista fondamentale riguarda l'acquisizione del pensiero ipotetico-deduttivo, (Petter, op.cit.) che permette all'individuo di fare astrazioni, di

immaginare e **progettare** al di là del presente e del dato di fatto e di **proiettarsi nel futuro**. Ciò è reso possibile sia dall'ampliarsi del livello di realtà sia dalla comparsa di un sentimento di incertezza rispetto a quello che sarà il risultato del livello del possibile e del suo carattere di realizzabilità, per cui eventi lontani iniziano ad essere vissuti come possibili o certi.

A questo riguardo dobbiamo segnalare un cambiamento significativo di questi anni: gli adolescenti manifestano paura del futuro e crisi di progettualità, mentre fino a qualche decennio fa l'adolescente viveva questa fase della vita come la più ricca di progetti, aspettative e speranze. (Iard,1998,II)

Le strutture cognitive emergenti, quali la capacità di valutare ipotesi e di astrarre, svolgono un ruolo decisivo nella ricostruzione dell'immagine corporea, in conseguenza della vistosità dei cambiamenti fisici della pubertà che avvengono tra gli 11 e i 14 anni. (Kestemberg, in Greenspan e Pollock, op.cit.) Essi mettono a dura prova l'individuo sia dal punto di vista fisico, sia da quello psichico: egli sente disagio per un corpo estraneo con nuove capacità e sensazioni fisiche. (Blos,1971) L'adolescente si vede pieno di difetti, quasi sempre ingigantiti o immaginari che simboleggiano la paura di non riconoscersi più. (Burbatti,1998) Ciò che impaurisce è l'essere "diversi" perché per un adolescente ciò è sinonimo di inferiorità e di non accettazione da parte degli altri. Egli cerca maggiormente il confronto con i coetanei e, il gruppo dei pari, tra le tante funzioni che assolve, serve da specchio per la definizione dell'immagine corporea. (Petter, op.cit.)

L'ansia che l'individuo deve gestire in riferimento ai cambiamenti puberali è provocata da:

- accrescimento asimmetrico ovvero lo sviluppo non uniforme delle parti del corpo;
- disarmonia e mancanza di coordinazione dei movimenti del corpo;
- aumento dei ritmi di scarica pulsionale e incremento di emozionalità finale del processo di crescita;

- convinzione che le forti differenze individuali nei ritmi di crescita siano permanenti anziché temporanee.

La ricostruzione dell'immagine del proprio corpo comporta la messa in discussione della stessa identità personale. (Greenspan, Pollock, op.cit.)

La capacità di ragionamento astratto permette all'adolescente di assimilare le ideologie politiche, etiche e religiose della società e delle istituzioni collettive. Inoltre, l'intellettualizzazione, tipica di questo periodo, è un modo per esprimersi ma è, anche, una difesa dai conflitti emotivi suscitati dagli impulsi sessuali. L'attività mentale diventa infatti un modo per elaborare e vigilare costantemente sui processi istintuali. La maturazione delle strutture cognitive consente cioè all'adolescente di pensare sulle proprie esperienze emotive, di accettare le trasformazioni sessuali e di gestire gli incrementi delle pulsioni. (Baldascini, op. cit.)

Accanto a tale fenomeno, A. Freud (1967) ha studiato anche l'ascetismo che consiste nel rifiuto degli istinti in quanto l'adolescente teme di non saperli dominare: per questo motivo alcuni individui evitano quelle situazioni sociali in cui pensano di non riuscire a tenere sotto controllo tali istinti.

Dobbiamo inoltre segnalare che tali processi difensivi vengono adottati dall'individuo soprattutto nella prima fase dell'adolescenza, qualora emergono con prepotenza le pulsioni sessuali, mentre nella tarda adolescenza prevalgono i processi di "organizzazione del sé". (Blos P., op.cit.)[3]

---

[3] Secondo questo autore il passaggio attraverso l'adolescenza può essere diviso in 5 fasi che costituiscono una sequenza evolutiva ordinata, ma che non è caratterizzata da un ritmo uniforme. Infatti le conquiste psichiche seguono direzioni contraddittorie: possono alternarsi progressi, regressi e deviazioni. Ciascuno stadio di sviluppo ha dei propri problemi specifici, capacità organizzative e significati; inoltre si erige sui precedenti.
Le suddette 5 fasi sono: pre-adolescenza (aumento quantitativo delle pulsioni), prima adolescenza (aumento qualitativo delle pulsioni), adolescenza vera e propria, tarda adolescenza (fase di consolidamento) e post-adolescenza (armonizzazione delle componenti della personalità). Il contributo della psicoanalisi nella teorizzazione

L'acquisizione del pensiero formale favorisce lo sviluppo della capacità di giudizio: i primi bersagli di questo "esame al microscopio" sono i genitori, che diventano oggetto di una critica sistematica tesa a far emergere le loro contraddizioni, le mancanze di sincerità e di onestà nei pensieri, nei comportamenti e nelle parole, riscontrati nella vita quotidiana. (Odlum, op.cit.) L'occhio acuto dell'adolescente osserva e la mente valuta, forma giudizi sulle qualità, il carattere e il modo di comportarsi. Molte volte egli esagera ed enfatizza gli errori genitoriali ma questo non è frutto di irriconoscenza: egli semplicemente sperimenta una sua nuova capacità ovvero il saper astrarre che lo porta a confrontare, paragonare, a dare valutazioni e giudizi. Inoltre, la "svalutazione" dei genitori (data dal constatare che anch'essi sbagliano) e la conseguente delusione nei loro confronti porta, come sottolineato da Sklanky (Greenspan, Pollock, op.cit.), all'incongruità fra il genitore reale e l'imago interna che il fanciullo aveva interiorizzato. Ciò causa la deidealizzazione dei genitori che sostiene il processo di separazione dal mondo protettivo dell'infanzia ovvero l'uscita dalle identificazioni a senso unico con i modelli genitoriali, lo **staccarsi psicologicamente ed emotivamente dalla famiglia.** Questo è secondo Giori (op.cit.) il compito evolutivo fondamentale che l'adolescente deve affrontare. Egli deve utilizzare i processi di individuazione che gli permettono di osservare se stesso e di conoscersi, diventando consapevole delle sue qualità, limiti, paure, speranze, desideri che concorrono a costituire l'immagine di sé. Fin dalla prima adolescenza, infatti l'individuo tenta incessantemente di autodefinirsi.

La deidealizzazione dei genitori a cui prima si è accennato porta certamente l'individuo a voler intraprendere strade mai percorse, a voler conoscere persone nuove per allargare i propri punti di vista e per mettersi in discussione. Avendo abbandonato l'identificazione a senso unico con i

---

sull'adolescenza consiste nell'evidenziare stadi evolutivi e normativi che stabiliscono un modello epigenetico di progressione ordinata dall'infanzia all'età adulta. Le fasi indicate da Blos sono utili alla patologia adolescenziale in quanto chiariscono dinamiche, punti di fissazione e cause.

genitori, ne cerca altre nei coetanei o in altri adulti: si modificano pertanto i processi di identificazione, vengono interiorizzati altri valori ed idee, legate anche a figure di rottura idealizzate quali i divi e i miti dello sport e dello spettacolo. Tuttavia per giungere a questo livello è indispensabile che l'adolescente abbia elaborato il "lutto": ovvero si sia reso conto che l'infanzia è finita. (Blos, op. cit.) Al panico e al senso di timore iniziale, ben presto subentra il desiderio di abbandonare la parte infantile di sé, di operare una rottura interiore con il passato che si manifesta attraverso comportamenti di indipendenza quali disobbedienze, ribellioni, bizzarrie che mirano ad affermare l'autonomia. La ribellione è la rinuncia alla dipendenza dai genitori attraverso cui si vuole prendere le distanze da questi punti di riferimento perché un legame estremamente stretto con essi è tipico del bambino. (Sklanky, in Greenspan, Pollock, op.cit.)

I risultati di una ricerca di Bernstein (1980) sulle conseguenze dei cambiamenti delle strutture cognitive suggeriscono che l'emergere della capacità di astrarre influisce sullo sviluppo del sistema del sé dell'adolescente.

Le limitazioni delle strutture cognitive del bambino riducevano il suo campo di consapevolezza e le sue capacità di capire se stesso.

La maturità cognitiva dell'adolescente gli permette la consapevolezza in una più ampia gamma di esperienze, di differenziare se stesso e il proprio mondo, di comprendere le caratteristiche della sua personalità ; le nuove conquiste cognitive portano infatti all'acuirsi dell' introspezione e allo sviluppo dell'autocoscienza. L'adolescente inizia a porsi domande sulla sua identità e sulle sue emozioni. Riflettendo su se stesso egli sente che il proprio sé non è integrato perfettamente e questa disarmonia provoca ansia, alimentando il bisogno di raggiungere una propria identità. (Baldascini, op.cit.) L'impegno dell'adolescente è teso ad integrare le proprie caratteristiche, di cui solo ora ha una profonda consapevolezza, in un sé più unitario ed in questo investe tutte le sue energie. E' un impulso, attivato dalle sensazioni di vuoto e confusione che lo portano a rivedere le

concezioni, i valori e le relazioni che durante l'infanzia costituivano la sua "base sicura" e che ora egli vuole passare a vagliare razionalmente.

L'adolescente vuole infatti anche fare delle scelte personali ed elaborare a modo proprio i valori e i principi genitoriali, verso i quali nutre una sorta di insoddisfazione. Questo desiderio è fondamentale perchè è richiesto da questa fase di sviluppo: il **ridefinire in modo autonomo il sistema di valori.**

Spesso egli si pone in una situazione di "marginalità psicologica volontaria" (Petter, op.cit., pag.127), ovvero alterna entrate ed uscite dalla famiglia per provare nuove esperienze. Importanza fondamentale riveste in tal senso il gruppo dei coetanei, il quale dal punto di vista cognitivo assolve una funzione comparativa, offre cioè all'adolescente la possibilità di confrontarsi, di convalidare le proprie idee, opinioni ed atteggiamenti e di autovalutarsi. Tale scambio consente di raggiungere una maggior conoscenza di sé e degli altri, di mettere alla prova le abilità possedute , di acquisire una certa pratica nel giudicare le persone e capacità di controllo degli affetti e delle suggestioni. Attraverso il contatto con altre persone si sviluppa l'autocritica, la riflessione e può essere soddisfatto il bisogno di fare da sé. Tutte queste occasioni conducono l'adolescente ad una maggior competenza e ad un aumento dell'autostima. Spesso egli sceglie di entrare in un gruppo in cui i valori siano simili ai suoi, (cfr.pag.53) per ottenere valutazioni stabili e non dissonanti poiché il soggetto in questa fase evolutiva ha bisogno di ridurre l'ansia e l'incertezza date dal non avere ancora un'identità personale stabile, attraverso la ricerca di coerenza e verifica. (Aebischer,Oberlè,1994)

A queste funzioni cognitive vanno affiancate quelle affettive di riconoscimento sociale e di stima di sé, che il gruppo concorre a fornire.

Da parte dei genitori è indispensabile la comprensione dell'esigenza di staccarsi maggiormente dalla famiglia, non facendo vivere al figlio la manifestazione di autonomia come una colpa, concedendo una certa libertà ed essendo sempre disponibili ad accogliere il figlio, a dare sostegno. Ciò soddisfa il bisogno di sicurezza e di protezione che egli ha,

anche se molte volte non lo dimostra a gesti o a parole. Questo atteggiamento dei genitori permette alla famiglia di vivere in un clima sereno, senza sensi di colpa o aggravamento dei rapporti.

Si deve tuttavia segnalare un importante cambiamento nel rapporto tra genitori e figli negli ultimi anni: sono in aumento gli adolescenti che dichiarano di non avere scontri con i genitori. (Sciolla, in Ansaloni e Borsari, op.cit.) Ciò è dovuto al fatto che questi ultimi hanno assunto il ruolo di amici e di compagni di strada: hanno abbandonato la loro funzione educativa e così facendo compromettono il processo di separazione.

Certamente la struttura familiare in questi anni è mutata.

Dall'autoritarismo paterno si è passati all'assenza paterna: o figura lontana rispetto alla questione dell'educazione dei figli o nelle vesti di vice-madre. Il padre moderno si occupa infatti di lavare, nutrire e cambiare il bambino, è più tollerante rispetto all'attaccamento madre-figlio, non dice più di no. E' un duplicato della mamma, non più un completamento della sua funzione. (Iard,1998,II)

Il padre, così come la madre, è un amico, non più un punto di riferimento morale a cui contrapporsi o con il quale identificarsi: egli infatti deve vincere la sfida della ridefinizione del suo ruolo.

Anche la madre sembra attraversare una fase analoga di transizione che la porta a tentare di coniugare l'identità materna-familiare e quella professionale. A ciò si associa il fatto che entrambi i genitori lavorano tutto il giorno e al loro rientro vogliono godere in modo piacevole il tempo trascorso con i figli. Si evitano così sgridate, rimproveri e castighi. L'atteggiamento che prevale è la tolleranza e l'indulgenza che però è sinonimo di distrazione e di superficialità. Il genitore non dà una norma e i ragazzi non sono in grado di autoregolarsi; l'autodirezione è infatti conquista dell'età adulta.

Sosteniamo la necessità di fornire ai ragazzi, fin da piccoli, poche regole ma chiare e precise, che non si contrattano ma si eseguono, convinti che le basi per una buona adolescenza si gettano durante l'infanzia. Non si intende ritornare all'autorità paterna, bensì

all'autorevolezza che entrambi i genitori devono esibire. La famiglia attuale infatti si configura come un contenitore affettuoso, in cui c'è vicinanza, dialogo e comprensione reciproca, ma che sta perdendo la funzione di orientamento e di trasmissione dei valori.

Come abbiamo precedentemente accennato l'adolescente va a rivedere il sistema di valori che orienta la sua esistenza e quella degli altri. A questo punto ci sembra importante fare una digressione sullo sviluppo morale del soggetto.

Le capacità cognitive acquisite durante la preadolescenza consentono all'adolescente, da un lato di costruire personalmente delle teorie, dall'altro di aderire a sistemi di ideologie. Le regole sociali e morali non sono più né apprese, né accettate come eteronome, bensì sono il risultato di una decisione collettiva o personale autonoma.

Non sono rari gli adolescenti che si dedicano ad immaginare nuovi sistemi di regole sociali per superare le ingiustizie del presente e realizzare una società più ugualitaria. Solitamente l'individuo svolge questo tipo di attività mentale personalmente ma viene poi sottoposta alla discussione e al confronto nel gruppo dei pari. Ciò dimostra che l'adolescente cambia profondamente anche nella sfera morale, **abbandonando la moralità infantile**.

I processi di giudizio morale infatti evolvono in rapporto allo sviluppo cognitivo. Già Piaget (Andreani Dentici, Pagnin, 1994) aveva messo in evidenza la centralità dell'evoluzione del sistema cognitivo non solo nell'area logica, matematica e meccanica , ma anche in quella morale.

Kohlberg intendeva invece studiare "la prestazione dei soggetti in un processo di ragionamento che ha come fulcro la giustificazione sociale dell'azione i termini di giusto/ingiusto: quindi come una prestazione intellettuale" (Andreani Dentici, Pagnin, op.cit., pag.26), usando il metodo dei "dilemmi".

Rest negli anni '80 e poi Andreani Dentici e Pagnin (1993) muovono da un approfondimento dell'approccio cognitivo classico proposto da Piaget e successivamente riproposto da Kohlberg, per elaborare una

prospettiva in cui si sottolinea il fatto che la formulazione del giudizio morale comporta distinti processi di ordine cognitivo (valutazione della situazione e delle conseguenze delle azioni a medio e a lungo termine, comprensione delle regole che governano le aspettative e definiscono i diritti e la loro sfera di applicazione) che implicano delle fasi in cui vi è presa di coscienza ed astrazione razionale, ma comportano anche fasi di categorizzazione che possono essere affette da distorsioni anche su basi affettive e motivazionali. Il giudizio morale si configura così come una prestazione in cui concorrono molteplici fattori. In tale quadro viene ridimensionata la pretesa kohlberghiana di una successione necessaria dei contenuti di stadi.[4]

Andreani Dentici e Pagnin (1994) sostengono che ci siano due modalità di ragionamento morale, uno intuitivo ed uno cognitivo, che si intersecano.

Da una ricerca da loro condotta su oltre mille diciottenni emergono i seguenti risultati: innanzitutto risulta chiaro che il livello di abilità cognitiva influenza le modalità di risposte ai dilemmi morali[5]. Emerge una chiara

---

[4] Kohlberg , sulla base di una serie di ricerche svolte in diversi paesi tra i quali Taiwan, Turchia, Messico, Stati Uniti e Yukatan distingue tre livelli dello sviluppo morale, simili nelle diverse culture: moralità preconvenzionale, moralità convenzionale e moralità postconvenzionale. La moralità infantile, che corrisponde al primo livello, è chiaramente una pseudomoralità in quanto il bambino si comporta moralmente o meno secondo quelle che sono le indicazioni e le regole apprese acriticamente dall'adulto, pertanto in questo caso si parla di adempimento imitativo. La moralità convenzionale è fondamentalmente basata sul principio utilitaristico ed è caratterizzata da un accettazione acritica delle convenzioni sociali. Al terzo livello si arriva adottando un atteggiamento critico ed autocritico. La morale convenzionale sociale diventa fastidiosa ed insopportabile; l'individuo tende a svincolarsi da un ordine sociale prescrittivo e comincia a considerare il relativismo dei valori. Egli non accetta più la morale come risultato di una convenzione sociale che va interiorizzata, introiettata e riproiettata meccanicamente, ma cerca di elaborare personalmente quei principi etici che si considerano comunemente universali.

[5] La prova è risultata composta da 6 dilemmi: aborto, eutanasia, impianto dell'embrione, sequestro, razzismo, tangente.

differenziazione fra soggetti di media-bassa abilità e soggetti di alta-molto alta abilità. L'ipotesi avanzata è che esistano due diversi livelli di articolazione del giudizio.

Un primo livello più intuitivo (morale intuitiva o dei sentimenti) che è caratteristico dei soggetti "medi" e "bassi": si tratta di una morale del senso comune, largamente tradizionale e legata al consenso comune, si riferisce a sentimenti immediati e socialmente condivisi. Grande importanza viene data infatti all'opinione della gente e all'accordo con gli altri: la consensualità e la conferma sociale sono utilizzati come sostegno alla scelta; di conseguenza si pongono pochi problemi di coerenza e di giustificazione logica. A questo livello la formulazione del giudizio è immediata, in quanto non si ricorre a calcoli mentali di effetti diretti od indiretti dell'azione, di costi e benefici,... c'è quindi un "risparmio" di lavoro mentale.

Il secondo livello è più formale (morale razionale o del ragionamento) ed è tipico dei soggetti di capacità intellettive più elevate. Essi ricercano la coerenza e la giustificazione logica sono presenti i riferimenti intuitivi ma sono posti a confronto con altri principi che danno luogo ad una elaborazione più complessa.

Questi due livelli non si escludono a vicenda, né una è migliore dell'altra. Anche i soggetti maggiormente dotati fanno riferimento al primo livello quando, per esempio, non vi sia spazio o motivazione per un'elaborazione riflessiva prolungata; il secondo livello appare presente anche in soggetti di livello medio quando ci si trovi di fronte a problemi che siano stati discussi a lungo precedentemente, o che abbiano coinvolto il soggetto.

Dopo questa digressione, che ci è apparsa utile per comprendere maggiormente il ragionamento morale in adolescenza, andiamo ad analizzare i giudizi che gli adolescenti italiani di oggi esprimono nei confronti di alcuni comportamenti morali emblematici; successivamente ci soffermeremo sui loro atteggiamenti e sui valori che orientano la loro vita. (Cospes, 1996)

Gli adolescenti hanno espresso il loro giudizio sulla gravità di quindici comportamenti, facendo emergere tre tipi fondamentali di giudizio :

- rispetto della persona: drogarsi, fare violenza sessuale, compiere atti di teppismo, prostituirsi, essere razzisti e derubare sono i comportamenti maggiormente condannati in quanto ledono l'integrità e la dignità della persona (38,1%);
- giustizia sociale: danneggiare i beni altrui, calunniare il prossimo, essere disimpegnati ed assenteisti sul lavoro e frodare il fisco (32,1%);
- sacralità: aborto, bestemmia e l'uso del sesso al di fuori del matrimonio sono comportamenti che infrangono una specie di sacralità connessa alla vita e alla figura di Dio (29,1%).

L'indagine Cospes ha voluto studiare lo sviluppo morale anche analizzando gli atteggiamenti costituiti dalle prese di posizione dei ragazzi rispetto al grado di liceità, obbligatorietà ed opportunità di una serie di comportamenti che implicavano delle responsabilità morali. Si tratta di atteggiamenti che includono tendenze razionali ma anche affettive e comportamentali. Emergono quattro tipi di orientamenti circa l'impegno morale:

- gli impegnati (29%) : sono adolescenti particolarmente sensibili alle esigenze del bene comune e sentono il senso della responsabilità personale;
- i punitivi (27,1%) : desiderano che la legge e l'autorità facciano sentire la loro forza, senza indulgenza e con stile repressivo; non colgono il collegamento tra norme e valori intesi come realtà aperte e promozionali di crescita;
- i defilati (26,1%) : sono coloro che evadono da impegni e responsabilità morali e sociali, inneggiano al principio della libertà personale fino a quando non venga esplicitamente vietata; sfuggono ad una reale partecipazione al bene comune e non puntano sull'autorealizzazione intesa come progetto da costruire;

- gli opportunisti (17,8%) : sono gli adolescenti che agiscono sostanzialmente per tornaconto. Per questi soggetti i valori sono qualcosa di relativo e solo strumentale.

Bisogna sottolineare il fatto che con l'età le posizioni personali diventano più chiare e meno altalenanti (diciannovenni) e ciò indica che la moralità è in crescita.

I valori morali diventano una parte importante dell'identità personale, in quanto su di essi l'adolescente si definisce ed elabora il suo progetto di vita. A differenza di quanto molti luoghi comuni sostengono, gli adolescenti condividono molto frequentemente i valori di fondo delle loro famiglie, che pur sottopongono a verifica fuori dalle mura domestiche. In tali casi i genitori continuano ad essere considerati come guide morali per molti anni dopo la fine della fanciullezza.

"L'orizzonte dei valori, che in fondo esprimono le direzioni di indirizzo e di progetto di vita, appare notevolmente improntato ad una soggettività affettiva, vissuta essenzialmente in contesti relazionali piuttosto circoscritti e in un lento avvio verso una ricerca personale di senso." (Cospes, op.cit., pag.293) Riportiamo di seguito la graduatoria generale delle risposte fornite dagli adolescenti (Tab.1).

	TOT.	M	F
1° Amare, volersi bene	55.2	46.4	64.0
2° Salute	49.8	50.7	49.0
3° Cultura e studio	34.2	34.7	33.7
4° Lavoro sicuro	32.3	35.6	28.9
5° Formarsi una bella famiglia	22.4	20.9	23.9
6° Onestà	22.3	23.1	21.6
7° Denaro e benessere	20.9	27.5	14.4
8° Vivere in una bella famiglia	17.4	17.9	16.9
9° Vivere l'amicizia	15.1	14.7	15.5
10° Fede	10.7	9.3	12.1
11° Impegno sociale	8.2	6.9	9.5
12° Pratica religiosa	2.7	2.9	2.5

I valori citati sono stati raggruppati in 4 categorie: beni affettivo-relazionali (38,9%), beni fisici ed economici (36,4%), valori etico-esistenziali (12,6%) e beni immateriali (12,1%).

Ciò che è importante notare è il cambiamento che si manifesta con l'età soprattutto rispetto all'ambito relazionale: il modo di rapportarsi con gli altri perde il suo carattere "fruitivo" ovvero si passa da atteggiamenti di tipo strumentale ed autocentrato ad atteggiamenti più oblativi, impegnati e disinteressati.

1.3 I compiti di sviluppo in relazione con l'esigenza di autonomia e di inserimento sociale

In questo paragrafo verrà analizzato il rapporto tra la società e l'adolescente.

La società nel suo insieme non assegna un preciso ruolo agli adolescenti. Le cause vanno ricercate nella struttura stessa della società odierna: essa non è più stabile, né omogenea e pertanto il passaggio al mondo adulto diviene più confuso ed ambiguo. Il ragazzo si trova di fronte ad una pluralità di valori, modelli, regole, culture, opportunità formative, stili di vita, una pluralità che è certamente una ricchezza ma che lo rendono incerto e smarrito perché non possiede gli strumenti adeguati per comporre le molteplici sollecitazioni che lo investono. (Iard,1998,II)

E' inoltre confuso anche il quadro normativo che connota l'adolescenza: quali sono i diritti e i doveri di un adolescente? In quali aree è autonomo e in quali altre è dipendente? Quali responsabilità deve assumersi? Che grado di sperimentazione viene tollerato?

Per l'infanzia il ruolo è sufficientemente chiaro: è un ruolo di dipendenza familiare, in funzione del graduale sviluppo del bambino; l'azione sociale si dispiega per assicurare che la famiglia svolga la sua funzione educativa ed interviene laddove ciò non avviene.

Anche per l'età adulta il ruolo socialmente assegnato è chiaro: quello dell'autonomia e della responsabilità; l'azione sociale mira a garantire il rispetto dei diritti individuali.

L'adolescente si trova "nel mezzo", ed incontra delle difficoltà che possono essere date, ad esempio, dalla discontinuità, ovvero dal modificarsi delle aspettative degli adulti nei suoi confronti rispetto a quelle definite nella fanciullezza; dalla divergenza di prospettive, qualora gli adulti basino il loro modo di rapportarsi con l'adolescente sulle loro esperienze passate di adolescenza. Per questo motivo ci può essere uno scarto elevato tra le direttive ed i limiti forniti dagli adulti e l'esperienza dei ragazzi, per i quali le norme sociali divengono insopportabili.

Inoltre, le fasi per arrivare allo status di adulto sono ambigue e perciò il soggetto resta in uno stato di sospensione tra due mondi.

Già Lewin (Martinelli,1975) si era occupato della posizione sociale dell'adolescente nella sua teoria del campo: un approccio interattivo che legava fattori biologici, psicologici e sociali. Secondo l'autore citato l'adolescenza è un periodo di transizione caratterizzato da alcuni aspetti importanti che riportiamo di seguito:

- l'adolescente cambia gruppo di appartenenza. Egli non è più un bambino, non vuole essere considerato come tale ed è pronto ad abbandonare gli oggetti infantili.
- Il passaggio dal gruppo " sociale" dei bambini a quello degli adulti è avvolto dall'incertezza: la nuova situazione è, dal punto di vista cognitivo, poco strutturata e poco chiara. Il soggetto non sa infatti cosa deve fare, come deve comportarsi per avvicinarsi alla meta che si è prefissato.
- Il corpo è, per l'adolescente, un oggetto psicologico particolarmente prossimo ed importante. Può essere considerato il "proprio ambiente": ognuno di noi lo conosce a sufficienza, sa quali prestazioni e quali reazioni può aspettarsi da esso in certe circostanze. Il sopraggiungere della pubertà porta dei cambiamenti tali da rendere strana e sconosciuta anche questa parte dello "spazio di vita". Il soggetto prova

sensazioni ed esperienze corporee nuove che scuotono la sua fiducia rispetto alla stabilità del terreno su cui poggia.

- Con il sopraggiungere dell'adolescenza si assiste all'allargamento dello spazio di vita geografico (l'adolescente desidera conoscere luoghi diversi), sociale (si interessa a gruppi sociali più ampi) e temporale (sperimenta delle paure, delle attese e delle speranze per il futuro). L'adolescente per questo motivo allarga le sue conoscenze, moltiplica i rapporti interpersonali ed è spinto ad elaborare un piano di vita che influenza il comportamento presente, ma che può avere sia il carattere di attese precise o quello di vaghe speranze, di castelli costruiti in aria. La scoperta di mete ideali ma anche delle difficoltà e delle contraddizioni, portano il soggetto ad alternare sentimenti di grande entusiasmo a posizioni di dubbio e di sfiducia completa.

Per tutte queste ragioni secondo Lewin nella società urbana ed occidentale, l'adolescente occupa una posizione sociale intermedia. Egli vive infatti in una condizione di "marginalità sociale", che, a differenza di quella psicologica, è subita e non volontaria. Egli appartiene contemporaneamente, seppur in maniera marginale, sia all'universo infantile sia a quello adulto: vuole staccarsi dal primo ma non si sente accettato nel secondo. Da un lato infatti egli ha portato a compimento la maturazione fisica e cognitiva, dall'altro dipende ancora economicamente e giuridicamente dai genitori, gli manca una maturità emotiva e un bagaglio di esperienze situazionali ed umane che invece l'adulto possiede; si trova cioè sul confine tra due gruppi. La sua posizione è sociologicamente la medesima di quella dell' "uomo marginale" e ciò è confermato dalla presenza di sintomi di comportamento simili: instabilità emotiva, suscettibilità, contraddittorietà, ansia, tensione, cambiamento repentino di umore ed irrequietezza. Questa incertezza relativa al modo di comportarsi è simile a quella che si prova quando si entra in ambienti ignoti.

Tale condizione è data dall'ambiguità dello status e del ruolo[6] dell'adolescente che lo porta ad assumere comportamenti tra loro anche contraddittori; ciò perché, secondo la prospettiva sociologica, la società, durante la fase adolescenziale, cessa di considerare il singolo come un bambino, e però non gli accorda contemporaneamente status, ruoli e funzioni dell'adulto.

Bisogna tuttavia considerare che ci sono ruoli che possono essere sollecitati od inibiti in famiglia in conseguenza dello stile genitoriale: genitori iperprotettivi che prevedono tutto e si prendono carico di tutto, possono ostacolare lo sviluppo della capacità del singolo di prendere iniziative, anche "rischiose" ma che sono funzionali alla sua crescita.

Altri genitori considerano i loro figli più maturi di quanto in realtà siano e pertanto possono richiedere comportamenti ed atteggiamenti adulti che i ragazzi non sono ancora in grado di esibire. Oppure, al limite, li lasciano da soli, abdicando alla loro autorità genitoriale. Non di rado i ragazzi vengono abbandonati precocemente, per un malinteso rispetto della libertà individuale; si realizza così il paradosso che bambini precocemente "adultizzati" divengano spesso "adulti infantilizzati", alla ricerca costante di nuove sensazioni e perennemente insoddisfatti.

In altre famiglie l'età dell'adolescenza è il periodo in cui i genitori tirano le somme e si ritiene di poter esprimere giudizi definitivi sulla riuscita del ragazzo. Si incomincia a pretendere atteggiamenti sempre coerenti, mai errori e successi immediati. Gli sbandamenti, che sono inevitabili in questa fase della crescita vengono accentuati fortemente. Si continua a ripetere che il ragazzo sbaglia, non si impegna e che è la pecora nera della famiglia. Questo atteggiamento può indurre il soggetto ad adeguarsi passivamente a questo ruolo, ad un'identità senz'altro negativa, ad una maschera imposta dall'esterno. La mancanza di autostima e l'incapacità a

---

[6] Per status si intende l'insieme dei comportamenti che l'individuo si attende legittimamente dagli altri, a ragione della sua posizione sociale. Per ruolo si intende l'insieme dei comportamenti che l'individuo deve sviluppare per validare il suo statuto.

reagire saranno allora gli ostacoli che l'adolescente dovrà abbattere se vorrà far emergere il suo vero volto.

E' chiaro che la situazione ottimale per aiutare l'adolescente nel processo di acquisizione di un'identità positiva e stabile, è quella in cui i bisogni sociali dell'individuo vengono accettati e si concedono sempre più occasioni di decisione autonoma in relazione a progetti ed aspirazioni personali. Si verificano pertanto rilevanti mutamenti nelle relazioni familiari, ma che non provocano necessariamente distanza o distacco emotivo, in quanto si passa da relazioni asimmetriche a relazioni più paritarie, nell'ambito delle quali è fondamentale che i genitori continuino a svolgere un'importante funzione di sostegno e di guida per i propri figli. (Iard,1998,II)

Si supera la concezione dell'esistenza di un conflitto genitoriale, in quanto genitori e figli condividono gli stessi fini: garantire all'adolescente l'autonomia necessaria all'inserimento nel mondo adulto, pur mantenendo i legami affettivi con la famiglia originaria.

Riguardo **l'acquisizione dell'autonomia decisionale** in adolescenza, Cicognani e colleghi (1996) hanno presentato i risultati di una ricerca condotta a Bologna tra il mese di dicembre 1991 e marzo 1992. Essa costituisce una fase preliminare di un programma di ricerca più generale che coinvolge tre paesi. Il campione ha incluso 232 adolescenti tra i 13 e i 15 anni e 303 genitori. Lo strumento utilizzato è stato un questionario denominato PADM (the Perspectives on Adolescent Decision Making) che ha consentito di ottenere informazioni sulla presa di decisione riguardo 20 aree, oggetto di negoziazione in famiglia, i conflitti che si verificano su tali aree, le concezioni riguardo i comportamenti ritenuti "normali" per un adolescente di quella età.

Dai risultati emerge che entrambi concordano nell'affermare che l'autonomia decisionale si acquisisce gradualmente e in modo diverso a seconda delle aree.

A 13 anni gli adolescenti prendono libere decisioni su vari argomenti: il 70% afferma di decidere da solo riguardo l'aspetto esteriore,

la musica e l'attività sportiva. L'autonomia decisionale è assente per quanto concerne l'orario del rientro serale, le visite ai parenti e le uscite.

A 15 anni si aggiungono le aree delle faccende personali, il consumo di dolci, l'igiene, la scelta degli amici, l'andare in chiesa, la scelta dell'abbigliamento. Il controllo dell'adolescente è invece ancora limitato riguardo l'ora di coricarsi, la gestione del denaro, le uscite e il bere alcolici, per i quali i genitori pongono ancora delle regole.

In sintesi possiamo dire che all'aumentare dell'età si registra un complessivo aumento di autonomia decisionale da parte degli adolescenti che riflette la convinzione che l'acquisizione di una maggiore capacità decisionale sia una componente "normale" del processo di sviluppo dell'adolescenza e contemporaneamente si osserva una diminuzione delle regole percepite da parte dei genitori e una riduzione dei conflitti e di discussioni in famiglia.

In secondo luogo possiamo affermare che l'adolescente ottiene un maggior controllo inizialmente nella sfera del tempo libero e in quella personale. Rispetto alle sfere relative alle regole della casa e della gestione dei comportamenti fuori casa, l'autonomia sembra essere acquisita ben oltre i 15 anni.

Dal confronto fra gli adolescenti e i rispettivi genitori emergono alcune discordanze: negli argomenti che non sono ancora sotto il controllo dei ragazzi, questi ultimi sembrano sopravvalutare il livello di autonomia decisionale che sono convinti di possedere, si considerano infatti più indipendenti di quanto i genitori siano disposti ad ammettere.

E' importante sottolineare ancora due aspetti che emergono da questa ricerca: innanzi tutto risulta evidente che l'età compresa tra i 13 e i 15 anni è cruciale per la negoziazione di ruoli e relazioni in famiglia; ciò è fondamentale per il processo di crescita dell'adolescente. Nel gruppo dei coetanei si trova infatti a sperimentare nuovi ruoli senza impegni definitivi, a prendere delle decisioni, a negoziare con gli altri: potrà dar prova di queste capacità nella misura in cui le avrà acquisite in famiglia, prima palestra di allenamento alle competenze sociali. Nel gruppo inoltre,

l'adolescente può scoprire la necessità di adeguarsi a norme sociali condivise e può maturare atteggiamenti e comportamenti nuovi nei confronti della realtà istituzionale. E' nel gruppo che il soggetto, nell'interazione continua con gli altri, elabora il suo modo di inserirsi nel mondo adulto.

Secondariamente, dall'analisi delle percentuali delle risposte "non so" alla domanda relativa ai comportamenti che sono da considerarsi "normali" a 13 e a 15 anni, si rileva uno stato di incertezza. Questo dato conferma quanto detto in precedenza rispetto all'ambiguità di status e di ruolo dell'adolescente.

Tuttavia, se Lewin (Martinelli, op.cit.) sostiene che il ragazzo si trova in un campo cognitivo poco chiaro perché sta passando dall'appartenenza al gruppo dei bambini all'appartenenza a quello degli adulti, Palmonari (Ansaloni, Borsari,1993) aggiunge che molte volte è l'adolescente stesso ad avere l'esigenza di mettere in discussione la propria appartenenza ai gruppi in cui è inserito, compreso quello familiare, per trovare nuovi punti di riferimento in base a cui organizzare il proprio comportamento sociale; ciò perché la socializzazione dell'adolescente è diversa da quella del bambino. Quest'ultimo infatti aderisce ai vari gruppi naturali senza porsi il problema di gruppi di riferimento diversi dal proprio; il ragazzo invece mette in discussione anche l'appartenenza alla propria cerchia familiare, per aderire a gruppi di coetanei, ma restando sempre pronto ad assumere punti di riferimento esterni a tali gruppi che lo portano a rivedere le sue concezioni, le sue scelte, il suo piano di vita. La complessità della realtà sociale si dimostra sempre più grande di quanto egli abbia preventivato.

Parlare di marginalità sociale degli adolescenti non significa collocarli in uno stato di "limbo", nel quale giacciono nell'attesa di entrare nel mondo adulto.

Come abbiamo visto l'adolescente è attivo nello sperimentare ruoli e situazioni sociali, senza vincoli e senza una direzione prestabilita. Erikson

(1968) definisce questa esplorazione priva di punti di riferimento "moratoria psico-sociale".[7]

Inoltre, marginalità sociale non vuol dire che i ragazzi non siano coinvolti nella società attuale e per studiare il grado di tale coinvolgimento ci sembra utile riportare alcuni dati relativi alla **partecipazione sociale e politica** degli adolescenti anni '90.

I giovani si dimostrano sensibili ai grandi temi sociali e una percentuale non irrilevante di essi si dedica all'attività di volontariato e di impegno sociale. Nel 1994, il 5,1% dei quattordicenni e il 6,8% dei 15-17enni (Iard,1998,II) si è impegnato attivamente in tali servizi. L'esperienza del volontariato è preziosa non solo per la soluzione dei problemi sociali ma anche per la formazione del soggetto stesso. Minore è la quota di coloro che hanno collaborato con associazioni di non volontariato, mentre è quasi inesistente l'impegno in attività sindacali.

Per quanto riguarda le differenze di genere bisogna segnalare la maggior sensibilità e disponibilità all'impegno delle ragazze rispetto ai loro coetanei dell'altro sesso.

Se andiamo a consultare i dati relativi alla partecipazione politica (Iard,1998,II) ci rendiamo conto che è confermato il distacco e l'indifferenza nei confronti delle istituzioni delle nuove generazioni. Tra i 14 e i 17 anni si tengono informati attraverso i dibattiti politici il 16,4% dei ragazzi e il 26,5% delle ragazze. L'interesse per la politica, che si dimostra parlandone e discutendone, è senz'altro una delle dimensioni della partecipazione politica (un ragazzo su sei ne discute più volte a settimana); l'altra è costituita dalla partecipazione a cortei o a comizi, per i quali è maggiore il grado di impegno consapevole e di condivisione dell'orientamento. I cortei, che costituiscono occasioni di mobilitazione dei

---

[7] Secondo questo autore, socialmente e culturalmente si riconosce all'adolescenza questo stato di incertezza. Ciò è dovuto alla mancanza, nelle odierne società occidentali, di qualsiasi forma di ritualità che sottolinei simbolicamente il raggiungimento dello status adulto. Il rito è un modo di eliminare l'incertezza consegnando all'individuo un modello in cui identificarsi.

cittadini, riscuotono più successo dei comizi, che forse sono visti come residui di una politica vecchia e più lontana dalla realtà della vita quotidiana. Le differenze di genere non sono così marcate come in passato; questo sembrerebbe indicare il progressivo ridimensionamento della condizione di marginalità in cui le donne si trovavano in passato.

Ci siamo interessati della partecipazione politica degli adolescenti in quanto è proprio in questa fase di sviluppo che gli individui incominciano ad interrogarsi sulla legittimità della classe politica, responsabile di prendere le decisioni che riguardano la vita della comunità locale e nazionale. E' questo dunque un momento cruciale per acquisire competenze sociali e cognitive che permettano all'adolescente di diventare un soggetto politico a pieno titolo.

Ci sembra importante considerare ancora un aspetto della partecipazione sociale: è dimostrato infatti che in questi ultimi anni sorgono sempre più nuovi gruppi di volontariato, di impegno sociale, di ecologia a cui gli adolescenti aderiscono. Tuttavia il tipo di partecipazione che li contraddistingue è fluido, multiplo e non totalizzante[8]. Esso offre cioè al ragazzo una dimensione solidaristica di notevole importanza per la formazione della sua identità, ma dall'altro lato non comporta una forte identificazione e un attaccamento affettivo. Ciò sta ad indicare anzitutto che il mondo giovanile non è chiuso su se stesso, bensì è aperto alle forme di impegno pubblico purchè svincolate da connotazioni ideologiche e partitiche; secondariamente che il mondo giovanile si è andato istituzionalizzando. Nel corso di 20 anni la situazione si è rovesciata: la generazione del '68 aveva dato vita ad un'identità collettiva forte ed antagonista alla famiglia e al mondo adulto in generale; la generazione attuale è tanto più vicina al mondo adulto e meno conflittuale rispetto alla famiglia quanto più quest'ultima ha abdicato alla sua responsabilità di fornire valori ed orientamenti. E' forse per questa ragione che gli adolescenti odierni non hanno sviluppato un'identità collettiva forte. Se la

famiglia non fornisce valori, modelli culturali precisi e regole chiare, l'adolescente non possiede punti di riferimento da convalidare, criticare, rifiutare, accettare, e perché no, anche a cui ribellarsi purchè ciò sia funzionale alla sua crescita.

Come abbiamo cercato di delineare in questo capitolo l'adolescente deve affrontare diversi compiti di sviluppo: deve fare i conti con la rapidità dello sviluppo fisico, con la modificazione delle strutture cognitive, con incertezze ed ambiguità nuove, con indicazioni scarse e contraddittorie sul modo in cui dovrebbe comportarsi e sulle responsabilità che dovrebbe assumersi.

Tutti questi elementi, tipici della fase adolescenziale, si ripercuotono sul "sistema del sé" e lo rendono incerto. Il problema di base dell'adolescenza è infatti psicologico e consiste nel rimodellare quelle parti del sé che risultano discontinue.

Di fronte a questa situazione l'adolescente cosa può fare? Può dibattersi da solo nella confusione oppure può rivolgersi agli altri, che siano adulti e/o coetanei.

Negli ultimi decenni abbiamo assistito ad un cambiamento: l'adolescente non scrive più diari sulla propria solitudine, poiché vede che anche altre persone vivono la sua stessa esperienza o, rifacendoci alle parole di Sherif (Doise, Palmonari, op.cit, pag.177) "sono nella stessa barca". Pertanto il soggetto, alla ricerca di rendere più stabile il sistema del sé, si rivolge ai coetanei, anche quando non c'è il conflitto genitori-figli.

L'adolescente stesso è chiamato a saper **instaurare nuove e più mature relazioni con i coetanei**: ciò è da un lato necessario per un efficace inserimento sociale, dall'altro lato il gruppo dei pari, come abbiamo visto, fornisce un aiuto nella risoluzione dei compiti di sviluppo. Ma cosa si intende per gruppo? Quali sono i processi che lo regolano?

---

[8] Tutte le ricerche condotte alla fine degli anni '80 hanno rilevato che circa il 25% degli adolescenti fa parte contemporaneamente di tre o più livelli associativi diversi.

Saranno questi gli argomenti che analizzeremo nel prossimo capitolo, riferendoci in particolar modo ai gruppi di adolescenti.

2 IL GRUPPO DEI PARI

2.1 Il concetto di gruppo di Lewin, Sherif e Tajfel

Si può far risalire a Lewin (Amerio, Borgogno,1975) la fondazione dello statuto psicosociale della nozione di gruppo:

"Il gruppo è qualcosa di più o, per meglio dire, qualcosa di diverso dalla somma dei suoi membri: ha una struttura propria, fini particolari, e relazioni particolari con altri gruppi: quel che ne costituisce l'essenza non è la somiglianza o la dissimiglianza riscontrabile tra i suoi membri, bensì la loro interdipendenza. Esso può definirsi come una totalità dinamica. Ciò significa che un cambiamento di stato di una sua parte o frazione qualsiasi interessa lo stato di tutte le altre. Il grado di interdipendenza delle frazioni del gruppo varia da una massa indefinita a un'unità compatta. Dipende tra gli altri fattori dall'ampiezza, dall'organizzazione e dalla coesione del gruppo."[9]

Da questa definizione ci rendiamo conto che il gruppo non è un insieme di persone ma una totalità dinamica,[10] le cui proprietà strutturali sono diverse da quelle delle sottoparti. I fenomeni che avvengono in un gruppo devono essere studiati in funzione del sistema di relazioni che esiste nel gruppo stesso: status e ruoli dei vari membri, modalità

---

[9] Definizione che compare in un articolo del 1940, ripreso nella raccolta del 1948.(trad. it. 1972)

[10] Tale concetto è la fonte ispiratrice del concetto di entitatività, introdotto da Campbell. Egli afferma che i membri di un gruppo sono individui che "percepiscono se stessi come parte di una realtà durevole nel tempo e nello spazio"(in Gergen, Gergen, 1986, pag.397). L'autore parla di "entitativity" ovvero dell'interconnessione percepita dall'individuo tra sé e gli altri. Questo senso di interdipendenza è dato dalla somiglianza e dalla prossimità. Maggiori sono le relazioni all'interno del gruppo, maggiore è l'entitatività prodotta che provoca una maggiore omogeneità percepita. Il fatto che gli altri siano interconnessi al sé dell'individuo provoca il favoritismo ingroup.

comunicative, norme, regole e fini: sono tutti elementi interconnessi e non immutabili che danno dinamicità al sistema.

L' "organismo vivo" di cui parla Lewin è caratterizzato quindi dalla stretta interdipendenza delle sue parti, interdipendenza che può essere di due tipi: del destino e del compito.

L'interdipendenza del destino è un elemento di unificazione, poiché porta un aggregato casuale di individui a trasformarsi in gruppo, qualora essi sentano di essere sulla stessa barca, di condividere un destino comune (è questo il caso degli adolescenti che sentono il desiderio e la necessità di entrare o di formare un gruppo di pari). Ciò provoca un forte senso di coesione, fattore che secondo Lewin è centrale per l'esistenza e la sopravvivenza del gruppo.

L'interdipendenza del compito è un elemento più forte di unificazione, poiché è lo scopo del gruppo a creare un legame profondo tra i suoi membri: il risultato positivo o negativo di ognuno implica il successo o l'insuccesso del gruppo, provocando quindi dinamiche diverse che si ripercuotono sulla produttività del gruppo e sul clima interno.

Il gruppo vive della partecipazione attiva dei suoi membri: se essa finisce il gruppo diventa un'adunata apatica e muore.

Sherif (Doise, Palmonari, op.cit.) propone una concezione "architetturale" di gruppo, nel senso che lo concepisce come una struttura determinata da una differenziazione di status e ruoli dei membri, in cui si delineano norme e valori comuni che regolano il loro comportamento nelle attività che il gruppo intraprende. Secondo questo autore, la condizione essenziale per la formazione di un gruppo è l'interazione frequente, significativa di individui che hanno motivazioni, privazioni, od interessi comuni, persone che sono "sulla stessa barca".[11]

"Gli individui che hanno motivazioni, privazioni o frustrazioni comuni tendono, assai frequentemente ad interagire fra loro. Se i motivi non sono

---

[11] Hare sostiene che il gruppo deve avere almeno una finalità condivisa da tutti i membri. (Gergen , Gergen, op.cit.)

diretti a fini il cui raggiungimento da parte di uno precluda quello di altri, l'interazione tende a persistere per un certo periodo di tempo, e nel corso di questa interazione le posizioni sociali e i ruoli assumono valori differenziati. Col tempo i rapporti tendono a diventare stabili a vari livelli, a seconda degli individui coinvolti, dei fattori esterni e dell'efficacia delle attività di gruppo. Il fatto che si instauri un rapporto di status e di ruolo costituisce il sistema dell'organizzazione o struttura di gruppo. Nel momento in cui si attua la struttura del gruppo, si formano anche delle norme comuni, almeno nelle questioni che riguardano le motivazioni comuni che hanno indotto gli individui a riunirsi o che si sono sviluppate nel corso della loro interazione. Almeno in tali questioni le attività dei singoli membri vengono regolate internamente secondo la loro appartenenza alla struttura, e secondo la loro posizione sociale particolare e ruolo, e in base alle norme di gruppo. (Sherif, 1972, pp.98-99)

Questa concezione è valida per gruppi di qualsiasi dimensione, poiché le proprietà minime precedentemente menzionate sono riscontrabili sia nelle grandi organizzazioni sia in piccoli gruppi, anche informali.[12]

Tajfel (1995) basa la sua definizione di gruppo sul sentimento di appartenenza[13]: ciò che costituisce il gruppo è il fatto di sentirsi parte di esso. L'appartenere o no ad un gruppo è il risultato della categorizzazione sociale, processo cognitivo che divide il mondo sociale in categorie: esso accentua la percezione di somiglianze intracategoriali e di differenze intercategoriali e produce differenziazioni sul piano valutativo e comportamentale. Secondo l'autore, esistono tre aspetti dell'appartenenza ad un gruppo: una componente cognitiva, cioè la conoscenza e la consapevolezza di appartenere ad un gruppo; una componente valutativa, in quanto tale appartenenza può essere valutata positivamente o negativamente e una componente emozionale, poiché l'individuo può

---

[12] Muzafer e Carolyn Sherif sono i primi autori che hanno considerato l'importanza dei peer groups nel corso dell'adolescenza.

[13] La definizione di questo autore è di natura essenzialmente sociopsicologica, in quanto si basa sul processo di autocategorizzazione.

provare, nei confronti del proprio gruppo, emozioni quali amore/ odio, piacere/dispiacere. Questi aspetti sono validi per qualsiasi gruppo.

2.2 I tipi di gruppo

Ci sembra a questo punto opportuno introdurre la **distinzione tra gruppi formali ed informali**, di cui l'adolescente fa parte.

I gruppi formali sono legati a delle organizzazioni che possono essere di diverso tipo: culturali, sportive, religiose, politiche, ecc. e perseguono fini dichiarati. Sono accomunati da un richiamo esplicito a precisi valori di riferimento e dall'impegno a svolgere attività concrete; sono presenti degli adulti con la funzione di guida e/o controllo; c'è la disponibilità di uno spazio fisico specifico, di un luogo di riunione, di un punto di riferimento non casuale sul territorio che può essere anche un riferimento sociale.

I gruppi informali sono aggregazioni di adolescenti che si formano in modo spontaneo o naturale; non sono finalizzati in modo così stretto come quelli formali; il loro carattere fondamentale è l'intensità della relazione interpersonale. Tale gruppo è un luogo di libera espressione di sé, che consente relazioni personali meno vincolate a regole e norme e quindi in molti casi permettono uno scambio di idee più aperto, nel quale anche le divergenze di opinioni possono essere facilmente assorbite dal senso di appartenenza e dai sentimenti di affetto che legano i membri. Il senso del "noi" è molto più forte. Un gruppo spontaneo è solitamente composto da un numero ristretto di persone (in genere non supera la ventina), per cui lo scambio di interazioni è particolarmente vivace. Le ridotte dimensioni producono maggior partecipazione, coordinazione di intenti, e soddisfazione; inoltre permettono ai soggetti di non sentirsi "anonimi" ma anzi di contare.

In tali gruppi sono assenti gli adulti e il luogo di ritrovo è la strada, il muretto, la panchina, ovvero luoghi per così dire neutri ma anche precari poiché ricavati da ciò che offre l'habitus urbano. Proprio per il fatto che il

gruppo occupa un posto per un lungo periodo di tempo, e là conduce le proprie attività, quel determinato luogo acquista un significato particolare, condiviso dai membri. I diversi significati attribuiti possono essere di natura funzionale e/o motivazionale.

E' lo stesso territorio a contribuire alla nascita del gruppo la vicinanza territoriale e la frequentazione degli stessi ambienti sono fattori che influiscono in modo determinante sulla sua composizione.

2.3 I processi di gruppo

Nei paragrafi che seguono ci soffermeremo sui fenomeni dinamici che scandiscono la vita di gruppo e ne permettono la strutturazione e il funzionamento. Essi costituiscono la "impalcatura" del gruppo, sono rinvenibili sia nei gruppi formali sia in quelli informali, nei gruppi naturali così come in quelli di laboratorio.

Preferiamo parlare di processi, anziché di struttura di gruppo in quanto il primo termine citato sottende ad una maggiore dinamicità. Questi fenomeni permettono al gruppo di esistere e di funzionare; inoltre lo differenziano da un insieme casuale di persone. Tali processi riguardano il sistema di status e ruoli, le norme e i valori.

Nella trattazione di tali fenomeni dinamici per così dire "universali" faremo dei riferimenti specifici ai gruppi dei pari durante l'adolescenza.

2.3.1 Il sistema di status e di ruoli

In qualsiasi gruppo, e quindi anche nei gruppi informali, in cui si scelgono liberamente gli amici, esiste una differenziazione di status e quindi un ordine gerarchico. I membri di un gruppo possono occupare infatti posizioni diverse all'interno del medesimo; tale posizione è oggetto di valutazione in una scala di prestigio. Ciò significa che le differenze di status si compongono in una gerarchia. Tale differenziazione non è mai arbitraria ma nasce dal riconoscimento comune.

Chi ha più potere, per esempio, tende a parlare con voce ferma e con poche esitazioni, mantiene il contatto visivo, dà direttive e riceve molti atti comunicativi, critica ed interrompe più frequentemente gli altri.

C.W. Sherif (Doise, Palmonari, op.cit.) sottolinea il fatto che gli adolescenti tendono a negare questa esistenza, probabilmente perché la gerarchia pare minacciare l'omogeneità e la coesione fra i membri del gruppo. Tuttavia le osservazioni dirette sui gruppi di adolescenti contraddicono le loro affermazioni. La leadership c'è ma è funzionale, transitoria e costantemente modificabile.

Per indagare lo status dei membri dobbiamo tener conto soprattutto di due indicatori: la tendenza a promuovere iniziative, idee nuove e la valutazione consensuale del prestigio, misurata per esempio con scale sociometriche. (Speltini, Palmonari,1999)

A che cosa serve la differenziazione di status? Essa assolve principalmente a tre funzioni: creare ordine e prevedibilità all'interno del gruppo, coordinare azioni e persone per raggiungere gli obiettivi di gruppo, favorire l'autovalutazione di ciascun membro.

Il sistema di status costituisce un aspetto strutturale, cioè relativamente stabile di un gruppo, ma non per questo è qualcosa di statico: è infatti sottoposto a delle modificazioni. (Brown,1990) I cambiamenti di status seguono una logica posizionale, per cui se per esempio un membro di status elevato deve lasciare il gruppo, sarà un membro di posizione intermedia a prendere il suo posto, non certo uno di status inferiore.

Tali cambiamenti sono dovuti a molteplici motivi: l'uscita di un membro dal gruppo, il cambiamento nelle attività, il conflitto con un altro gruppo.

Il ruolo riguarda quell'insieme di relazioni e di attività che ci si aspetta da un membro del gruppo e da parte degli altri nei suoi confronti rispetto allo status posseduto.

Nei gruppi spontanei i ruoli sono informali ovvero non sono definiti da un copione stabilito a livello istituzionale. La differenziazione dei ruoli può

essere svolta sull'asse strumentale-affettivo, ovvero alcuni membri, più di altri, si centrano sul compito, mentre altri giocano frequentemente ruoli di tipo espressivo. Entrambi questi aspetti sono fondamentali per la vita di gruppo. Secondo Levine e Moreland (1990) i più comuni ruoli all'interno del gruppo spontaneo sono il leader, il nuovo arrivato e il capro espiatorio.[14] Talora sono presenti anche il leader di opposizione e il burlone, quest'ultimo è un ruolo socioemozionale particolarmente utile nei momenti di tensione del gruppo.

In ogni gruppo c'è un leader, anche se sostanzialmente gli adolescenti negano la sua esistenza all'interno dei gruppi spontanei. (Doise, Palmonari, op.cit.) E' la persona che occupa la posizione alta nella gerarchia degli status. Nei gruppi naturali sovente esistono più leader, seppur con ambiti di influenza differenziati, ad esempio per certe abilità relazionali o per competenza in determinati compiti. Il leader conquista tale posizione presso i followers: la sua credibilità e legittimità va provata sul campo. Egli infatti deve identificarsi con gli scopi e la natura del gruppo, deve conformarsi più degli altri alle norme centrali, mentre può deviare da quelle periferiche senza subire sanzioni. Deve inoltre essere percepito dai membri come qualcuno che lavora al meglio per il bene comune; se invece in qualsiasi momento i followers ritengono che agisca per il proprio interesse viene rifiutato.

Questa reciprocità di interazioni e di influenze, centrali nelle teorie transazionali alla leadership, sottolineano maggiormente il ruolo attivo dei seguaci rispetto all'approccio dei tratti, all'approccio che si basa sul comportamento del leader e ai modelli della contingenza. (Speltini, Palmonari, op.cit.) Sul processo della leadership si sono condotte migliaia di ricerche che hanno messo in luce la necessità di determinare volta per volta, di situazione in situazione, le concrete necessità del gruppo in relazione alla personalità e alle caratteristiche del leader e dei seguaci.

---

[14] Sembra che questo ruolo permetta al gruppo di risolvere i conflitti interni: qualora i membri non siano capaci di integrare caratteristiche positive e negative in un'immagine di sé coerente e/o accettabile, proiettano le qualità negative sul capro espiatorio.

Un capo può diventare tale per molti motivi. In generale deve rispondere a due tipi di aspettative: di similarità e di conservazione da un lato ed aspettative di originalità e di innovazione dall'altro. I membri tendono infatti a far emergere come leader un soggetto capace di essere simile a loro ma anche diverso, che tuteli il sistema di norme, stili e valori di gruppo ma che sappia anche innovarli.

2.3.2 Le norme di gruppo

Per norme di gruppo non si intendono solamente le regole che definiscono i comportamenti accettabili o riprovevoli, ma includono anche le modalità espressive come il gergo linguistico, l'abbigliamento, i soprannomi, i camouflages corporei (come tatuaggi e piercing), il culto di un certo tipo di musica.

Le norme e i valori costituiscono il nucleo centrale del gruppo: le situazioni sociali che mancano di tali proprietà non sono definibili come gruppi, ma come aggregati casuali. Gli Sherif (Doise, Palmonari, op.cit.) vedono nel processo normativo un elemento caratterizzante qualsiasi gruppo; nelle compagnie spontanee le norme hanno un carattere più specificatamente motivazionale ed emotivo, in quanto gli individui che, interagendo frequentemente, formano un gruppo, hanno motivazioni simili.

Le norme sociali sono un prodotto collettivo, frutto delle interazioni dei membri, quindi sono create dal gruppo, anche se i componenti di quest'ultimo non avessero alcun interesse personale o alcuno scopo comune, come dimostrato dall'ormai classico esperimento di laboratorio di Sherif (Speltini, Palmonari, op.cit.) sull'effetto autocinetico[15]. E' infatti la

---

[15] Speltini e Palmonari (op.cit., pp.139-141) così descrivono la ricerca sulla formazione delle norme condotta dagli autori americani; si tratta di una ricerca "sull'effetto autocinetico, un particolare tipo di illusione ottica ben conosciuta da astronomi e navigatori, ma non dalle persone comuni, per cui in un luogo molto buio (…) un'unica piccola luce sembra muoversi in ogni direzione. Se in condizioni di completa oscurità si presenta ripetutamente il punto luminoso ad un individuo, egli lo vedrà muoversi in diversi punti della stanza in modo erratico, soprattutto nel caso in cui egli non conosca la distanza che lo separa da tale fonte luminosa. Questa prova sperimentale è stata scelta

situazione di gruppo a far convergere i giudizi verso una norma comune. Abbiamo riportato quest'esempio solo per sottolineare la "naturalezza" con cui si producono le norme sociali, anche in assenza di obiettivi di gruppo. Esse si basano sulla capacità umana di darsi delle regole per stare insieme, regole che scaturiscono da rapporti di fiducia e che regolano il modo di comportarsi dell'individuo anche quando non è in gruppo.

A questo proposito C.W.Sherif (Doise, Palmonari, op.cit., pag.191) parla di "regolazione autonoma dei processi cognitivo-affettivi". Le categorizzazioni individuali, secondo l'autrice, si conformano alle norme di gruppo e alla loro importanza all'interno dello stesso. Le esperienze di partecipazione ai processi normativi determinano il funzionamento

---

da Sherif per il semplice motivo che essa è obiettivamente instabile e può essere strutturata in modi diversi a seconda dei punti di riferimento scelti dal soggetto. Le condizioni sperimentali sono due: una individuale, per studiare le reazioni degli individui senza l'intervento di fattori sociali, e l'altra di gruppo, per scoprire le modifiche apportate dall'esperienza di gruppo. Inoltre nella situazione di gruppo vi sono altre due condizioni sperimentali: in una condizione i soggetti vengono esposti all'effetto autocinetico prima da soli e poi in gruppo; nell'altra situazione essi iniziano con la situazione di gruppo e vengono poi sottoposti individualmente all'esperimento. (…) Il compito dei soggetti consisteva nell'indicare di quanti pollici o frazione di pollici si fosse mossa la luce; ciascun soggetto espresse un centinaio di giudizi in sedute che si svolsero in più giornate. I risultati mostrano che quando gli individui sono soli e devono giudicare il movimento luminoso senza che vi sia nessun riferimento oggettivo per valutarne l'estensione, nel corso delle varie prestazioni (…) elaborano una norma individuale che serve come punto di riferimento per giudicare i movimenti percepiti nel succedersi delle varie sedute sperimentali e questa norma tende ad essere conservata. (…) I soggetti, in assenza di punti di riferimento oggettivi, ne hanno costruiti dei propri. Per quanto riguarda la condizione sperimentale di gruppo(…) i risultati mostrano che la situazione di gruppo fa convergere i giudizi in entrambe le sottocondizioni, anche se la convergenza è un po' meno netta per quei soggetti che hanno iniziato gli esperimenti da soli e che, quindi, arrivano alla situazione di gruppo con una norma personale già stabilita; tuttavia anche per questi soggetti l'effetto del gruppo si mostra evidente. Per i soggetti che iniziano subito con sedute di gruppo, si forma rapidamente una convergenza dei giudizi verso una norma comune, che viene poi mantenuta nelle sedute individuali, mostrando in tal modo che il comportamento individuale è ancora regolato dal processo normativo."

affettivo e cognitivo dei singoli anche al di fuori del gruppo, in quanto i valori che definiscono il sé diventano un punto di riferimento stabile.

Nei gruppi spontanei si elaborano delle norme implicite, nel senso che non sono né scritte né espresse direttamente, ma hanno ugualmente la forza d'impatto e il raggio d'influenza sufficiente per sancire l'esclusione di un membro che le abbia violate.

Tuttavia l'allontanamento dal gruppo è una difesa che esso adotta solo nel caso in cui vengono infrante delle norme che comportino delle conseguenze collettive per il gruppo, dal punto di vista della sua esistenza e del suo funzionamento.[16] (Amerio et al., op.cit.) Queste norme sono definite centrali o categoriche e concernono l'identità e la continuità del gruppo come unità e per le quali l'ampiezza del comportamento accettabile è molto limitata. Maggiore libertà è invece concessa rispetto alle norme periferiche che riguardano questioni considerate dal gruppo "come marginali al proprio schema di comportamento, come, ad esempio, gli hobbies coltivati in privato dai membri del gruppo". (Sherif, op.cit., pag.202) Esistono poi delle "zone grigie", aree di comportamento per le quali non esiste né accettazione, né rifiuto.

Come abbiamo visto, il campo di comportamento accettabile varia in ampiezza a seconda dell'importanza che il gruppo dà alla norma: maggiore è la sua centralità, minore è la libertà dell'azione individuale. Vi è tuttavia un ulteriore fattore che modifica l'ampiezza di tale campo cioè la posizione che il soggetto occupa nel gruppo. Vi è quindi una relazione tra la conformità e lo status: le norme non hanno lo stesso carattere di obbligatorietà per tutti.

Per quanto riguarda le norme centrali, cui tutti sono vincolati, il leader deve conformarsi totalmente in quanto costituiscono il nucleo fondante l'identità e la sopravvivenza del gruppo. Se il leader devia da tali regole è

---

[16] A seconda della gravità della violazione il gruppo può intervenire con disapprovazione, biasimo, sanzione od allontanamento.

soggetto a sanzioni e ciò può provocare il declino nella gerarchia di potere.

Nei confronti delle norme periferiche, il leader è invece più libero sia di non conformarsi sia di cambiarle, rispetto ai membri di status basso.

Nei gruppi spontanei, come abbiamo già accennato, le norme vengono create dal gruppo stesso, non imposte dall'esterno. Esse vengono fatte proprie e in base ad esse gli individui autoregolano la loro condotta. In questi gruppi dunque il ricorso alle sanzioni non è frequente. Di fronte alla persona che trasgredisce le regole, il gruppo adotta uno stile "democratico": si discute insieme e si aiuta a ripensarsi. L'allontanamento dal gruppo è infatti una soluzione piuttosto remota . (Amerio et al., op.cit.) Inoltre se il gruppo è "qualcosa di importante", infrangere le norme è causa di malessere e di disagio. Quanto più forte risulta la coesione interna al gruppo e l'identificazione con esso, maggiore sarà tale disagio. Secondo Sherif (op.cit.) è il **coinvolgimento personale** di ogni membro, la base della solidarietà di gruppo, della disponibilità ad accettare le norme anche senza la minaccia delle sanzioni, del sentire vincolanti le regole del gruppo. Il fatto che siano create e ricreate socialmente nel corso di negoziazioni rende i membri maggiormente attivi e partecipi.

Ma a che cosa servono le norme? Sono necessarie affinchè il gruppo raggiunga i suoi obiettivi, definiscono le relazioni con l'ambiente sociale circostante, gli altri gruppi, le organizzazioni e le istituzioni, sono indispensabili nelle situazioni di emergenza come un conflitto con altri gruppi, in quanto rendendole più rigide e prescrittive si incrementa la coesione interna per la salvaguardia dell'esistenza del gruppo.

Il gruppo spontaneo è un sociale circoscritto con le sue regole, fondamentali per il funzionamento quotidiano e per il processo di identificazione; sono importanti perché determinano il comportamento degli individui e sono collegate alla costellazione di valori e ai sistemi socioculturali cui il gruppo fa riferimento. Secondo Sherif (op.cit.) il gruppo dei coetanei è il momento di aggregazione essenziale per gli adolescenti,

in quanto fanno delle scelte importanti riguardanti la propria identità sociale e il proprio impegno nel mondo adulto.

Le norme, una volta prodotte tendono a resistere al cambiamento (e su questo aspetto ci soffermeremo nel paragrafo 2.3.3).

Ma quali sono le regole del gruppo adolescenziale? Dalla ricerca condotta a Torino, Bologna e Salerno (Amerio et al., op.cit.) sui gruppi di adolescenti risulta fondamentale non tradire la fiducia degli amici e rispettare gli impegni presi (tab. 2).

Non tradire la fiducia di un amico	83.1
Rispettare gli impegni presi	83.0
Mantenere le confidenze	72.1
Non far uso di droghe pesanti	67.8
Non giudicare gli altri	63.9
Non interferire nelle scelte degli altri	61.4
Non compiere atti riprovevoli	57.4
Non frequentare altri gruppi	14.0

(Tab.2)

2.3.3 Tra conformità e devianza

In ogni gruppo esistono aspetti di unione e di divisione, ovvero forze centripete e centrifughe che decidono della continuità o meno del gruppo e della sua vitalità. Nel considerare tali aspetti dobbiamo abbandonare l'ottica pregiudiziale secondo la quale ciò che unisce è positivo mentre ciò che divide è negativo. In entrambi i casi infatti vi sono dimensioni produttive e costruttive così come regressive e distruttive.

L'uniformità, che si realizza attraverso la coesione e la conformità, promuove e difende l'unità del gruppo e quindi la sua continuità nel tempo; facilita la socializzazione dell'individuo, gli dà la possibilità di soddisfare i

bisogni di riferimento e di sicurezza. I componenti di un gruppo dotato di coesione godono di un buon livello di autostima e di un alto grado di soddisfazione. Essi sono aspetti positivi derivati dal conformarsi alle pressioni che il gruppo esercita implicitamente od esplicitamente sul soggetto. Se tuttavia nella vita di gruppo prevalgono le forze centripete, che rendono uniforme la visione del gruppo, si verificano processi quali il livellamento e l'appiattimento delle idee. In questi casi il gruppo rischia di non essere più un luogo di crescita quanto una "trappola" in cui non si sviluppa la critica personale, la dialettica e l'originalità. (Amerio et al., op.cit.) Si afferma la cosiddetta **"mentalità di gruppo"**, ovvero un modo di pensare che crea un comportamento uniforme in cui vengono banditi i tentativi di mettersi in discussione: invece di ricercare soluzioni originali e progetti alternativi si tende a ottenere alti livelli di consenso.[17] Il gruppo diventa un elemento di impoverimento e di stereotipizzazione delle produzioni cognitive, una specie di "recinto" o di "isola" che impedisce la crescita personale e sociale, poiché provoca la chiusura in sé del gruppo.

Ecco allora il perché della necessità anche delle forze centrifughe, responsabili delle innovazioni e dei cambiamenti ma che mettono a dura prova la coesione del gruppo, in quanto sono elementi che portano instabilità e che minacciano la sopravvivenza stessa dell'unità sociale. Ciò che sembra importante sottolineare è l'ineluttabilità di tali fenomeni poiché esiste il bisogno di omologarsi e quello di differenziarsi. Secondo Janis, (Gergen e Gergen, 1986) i gruppi molto coesi ma che favoriscono le valutazioni critiche, che danno spazio a dubbi ed incertezze sono quelli maggiormente costruttivi e produttivi.

---

[17] In una recente ricerca Hogg e Hains (1998) hanno analizzato la relazione esistente tra il pensiero di gruppo e, da un lato l'amicizia, l'attrazione personale, le relazioni interpersonali e dall'altro l'identificazione di gruppo, l'attrazione sociale depersonalizzata e la coesione di gruppo. Gli autori si sono basati sulla teoria dell'identità sociale di Tajfel (op.cit.) e sulla teoria della categorizzazione del sé di Turner. (op.cit.) I risultati confermano l'ipotesi secondo la quale l'identificazione di gruppo e l'attrazione sociale

La **coesione** può essere definita come "la risultante di quel processo per cui un insieme di individui diventa un gruppo e si mantiene come tale, resistendo alle forze che possono tendere alla separazione. (Amerio e Borgogno, op.cit.,pag.69) Tale nozione tuttavia appare confusa; non è nemmeno chiaro se essa sia la conseguenza o la causa di alcuni processi gruppali.[18] Tale concetto è in fase di riconcettualizzazione, in quanto a partire dagli anni '60, si è aperta una fase di critica alle teorie della coesione basate sull'attrazione interpersonale, ritenute riduttive[19]. Questa variabile è infatti di natura individuale, pertanto non può render conto di un fenomeno sociale come la coesione di gruppo; non si può cioè far coincidere coesione ed attrazione interpersonale.

Secondo Turner (1981) la coesione è presente nei gruppi, ma non è la condizione necessaria e sufficiente per la loro formazione. L' autore ritiene che l'attrazione di individui come tali non crea gruppo (attrazione interpersonale), ma l'attrazione di individui come membri di un gruppo (attrazione sociale) rinforza l'identificazione sociale e questo produce la coesione ed è il sintomo del pensiero di gruppo. Le caratteristiche peculiari del gruppo vengono definite come positive. La formazione del gruppo ha infatti a che fare con il concetto di sé ed è quindi influenzato da motivi di rafforzamento del sistema del sé. La consapevolezza di essere membro di una categoria comune è la condizione necessaria e sufficiente per gli individui di sentire e di agire come gruppo. Per capire come si forma un gruppo dobbiamo, secondo Turner (op.cit.), concentrarci maggiormente sulla somiglianza, la prossimità, gli obiettivi condivisi, gli aspetti del sistema del sé. Il modello dell'identificazione sociale da lui

---

sono più fortemente correlati ai sintomi del "groupthink". Nei gruppi di amici l'attrazione sociale e l'amicizia concorrono.

[18] Gli esperimenti sulla coesione hanno fornito risultati diversi e a volte contraddittori in quanto sono stati utilizzati diversi modi di operazionalizzazione e di concettualizzazione di "coesione".

[19] I più importanti contributi in tal senso derivano dalla teoria dell'identità sociale di Tajfel (op.cit.) e dalla teoria della categorizzazione del sé di Turner (op.cit.).

proposto si basa principalmente su processi cognitivi, mentre quello della coesione sociale, accettato tradizionalmente, si basa su ragioni affettive ed emotive.

Nei gruppi spontanei, e gruppi faccia a faccia, gli individui si conoscono ed interagiscono direttamente tra loro e sono legati da vincoli di lealtà. L'attrazione interpersonale è senza dubbio presente in questo tipo di aggregazioni e produce gratificazioni offerte dalle interazioni con gli altri. La coesione nel gruppo spontaneo di adolescenti quindi si fonda sull'intensità della relazione e della comunicazione tra i membri e sulla condivisione del tempo libero, del divertimento e di tutte le piccole esperienze vissute collettivamente. Il fatto che gli adolescenti formino le compagnie in cui un elemento importante è la vicinanza territoriale che favorisce la frequenza degli incontri, spiega il generarsi dell'attrazione interpersonale. Essa infatti accresce con la frequenza delle relazioni in quanto produce familiarità.

Vi sono casi in cui un membro può avere una visione diversa dalla maggioranza ma si conforma ugualmente. Secondo Mucchi Faina (Speltini, Palmonari, op.cit.) ciò avviene per tre ragioni:

- compiacenza: il conformarsi è dato non dalla convinzione personale ma dal non volere apparire diversi dagli altri per non essere giudicati male;
- accettazione: l'individuo si adegua per timore di sbagliare;
- convergenza: il soggetto si adegua per ragioni affettive; è sgradevole e provoca disagio opporsi alla maggioranza concorde.

Secondo C.W.Sherif (Doise, Palmonari, op.cit.) non si può parlare di una vera e propria pressione dei coetanei sull'individuo innanzitutto perché le norme sono create dai membri del gruppo; secondariamente perchè esse non regolano tutta la vita del gruppo, esistono ,come abbiamo già citato, le "zone grigie", inoltre sono permesse e valorizzate le differenze individuali.

Si dovrebbe cioè superare il “luogo comune” della manipolazione e plasmabilità totale dell’individuo all’interno di un gruppo spontaneo, come se entrando in un determinato gruppo l’identità venisse trasformata dagli altri; sono infatti gli stessi individui a cercare e ad aggregarsi con persone che giudicano simili a sé, come dimostra l’omogeneità di fondo dei gruppi spontanei. (cfr. paragrafo 2.4.2)

Tuttavia quando un membro devia dalle norme centrali, il gruppo interviene: in primis adotta una strategia di convincimento, testimoniata dall’aumento quantitativo e qualitativo della comunicazione. Dalla ricerca di Amerio et al. (op.cit.) emerge che le modalità più diffuse di reazione alla trasgressione delle regole sono il “discutere assieme” e l’”aiutare a ripensarsi”. Se questo tentativo fallisce (ed è il caso in cui alcuni membri percepiscono una differenza troppo elevata fra le proprie posizioni e quelle del deviante) gli atti comunicativi a lui diretti decrescono velocemente, fino ad escluderlo dalla discussione. Non sempre però, in conseguenza di questa divergenza, il deviante viene cacciato dal gruppo: ci sono casi in cui il gruppo risponde con un rifiuto parziale della dissidenza ed il deviante rimane nel gruppo anche se si cerca di “farlo tacere”. Un‘altra modalità consiste nell’adottare un atteggiamento indifferente, quasi a voler negare l’esistenza stessa del deviante. Questo comportamento è frequente nei gruppi spontanei: sarà il soggetto stesso a decidere di lasciare il gruppo per salvaguardare la propria identità.

Se i dissensi non contrastano con le norme centrali, non sono temuti nel gruppo naturale di adolescenti, anzi alle volte sono anche incoraggiati, come contributo possibile per l’evoluzione del gruppo, come prospettive che aprono a soluzioni originali. Ciò è dato dai vincoli di amicizia fondati sulla lealtà e la fiducia che caratterizzano i gruppi spontanei. Il processo tuttavia non è così semplice e lineare in quanto le posizioni divergenti possono provocare all’interno del gruppo un conflitto che può senza dubbio portare all’incremento della creatività nella risoluzione dei problemi, ma può anche causare ostilità interpersonali.

Sottolineiamo la potenzialità costruttiva del conflitto come situazione di apprendimento, in cui il confronto, seppur acceso, di posizioni divergenti produce cambiamento, ristrutturazione cognitiva, consenso, in una parola "crescita".

Un altro processo che contribuisce ad incrementare l'omogeneità dentro il gruppo è l'entrata e la conseguente socializzazione di un nuovo membro: solitamente egli è "reclutato" dalla cerchia di amici e parenti.

2.4 Il gruppo spontaneo

2.4.1 Perché incontrarsi?

Il fenomeno dei gruppi spontanei è peculiare della piena adolescenza. I dati a disposizione indicano che il 70% degli adolescenti che frequenta un gruppo dei pari, appartiene ad uno naturale.

Quali sono le **motivazioni** che spingono gli adolescenti ad incontrarsi? Dalla ricerca di Amerio et al. (op.cit.) condotta a Bologna, Salerno e Torino, emerge che i ragazzi tra i 16 e i 18 anni si aggregano per "fare liberamente ciò che piace" e per "fare delle iniziative interessanti"; seguono il bisogno di "avere qualcuno con cui confidarsi", lo "stare assieme" e il "parlare con persone che hanno gli stessi problemi". Infine altri motivi riguardano l'"affrontare insieme ad altri delle difficoltà" e il "condividere dei valori".

Secondo questi autori nel gruppo spontaneo viene privilegiato l'aspetto confidenziale e la libertà di azione, anche se vanno segnalate delle differenze di genere: i maschi infatti sono maggiormente protesi verso atteggiamenti trasgressivi, come fare delle bravate o degli scherzi; le ragazze sentono in maniera più forte il sostegno che fornisce il gruppo nei confronti delle difficoltà che incontrano.

Emergono anche delle differenze rispetto alle città campione: gli adolescenti di Salerno dichiarano di avvertire maggiormente l'esigenza di parlare dei propri problemi con i coetanei. Questa situazione potrebbe essere data, secondo gli autori, da diversità di climi familiari e di

esperienze scolastiche, ma anche dalla mancanza di figure adulte al Sud, in quanto il Meridione è carente di strutture di aggregazione e di programmi mirati nell'ambito delle politiche sociali.

"Indipendentemente dal contesto culturale, dalle condizioni sociali o dalle appartenenze di genere il gruppo viene percepito come qualcosa di diverso, di significativo, di irrinunciabile". (Amerio et al., op. cit., pag. 190)

In apparenza queste compagnie "non fanno niente": i membri stanno seduti per delle ore intere sui gradini del comune o della chiesa, sulle panchine o sui muretti a parlare. Le attività più importanti sono infatti lo "stare assieme" a parlare. La **comunicazione** quindi è un aspetto centrale dei gruppi spontanei che può essere soddisfatto grazie alla frequentazione assidua.

"Senza comunicazione non esiste gruppo". (Speltini, Palmonari, op.cit., pag.150) La comunicazione è responsabile dell'unità, crea delle finalità comuni e rinforza la coesione nel gruppo, è il cuore e il motore delle compagnie. La discussione è un importante strumento di partecipazione sociale, grazie al quale il soggetto si sente parte del gruppo che lo istituisce; è scambio di idee, informazioni, valori ed opinioni. All'interno della compagnia ciascun membro ha la possibilità di comunicare liberamente e di partecipare in modo attivo alla vita di gruppo, fornendo il proprio apporto: motivazionale, affettivo e cognitivo[20].

Il bisogno costante e quasi impellente di incontrarsi è talmente forte che il non poter partecipare a tutti i momenti della vita di gruppo, viene considerato come una perdita.

Dalla ricerca citata emerge inoltre che sia i ragazzi che le ragazze considerano significativa l'esperienza di gruppo, ma queste ultime incontrano maggiori difficoltà a soddisfare questo bisogno di partecipazione. La causa di ciò va ricercata in famiglia, laddove vengono loro imposte restrizioni di uscita e di orario maggiori rispetto ai loro amici

maschi. La loro presenza è quindi meno consistente e più limitata nel tempo.

Sembra importante un altro aspetto delle differenze di genere riguardanti le modalità di comunicazione e di interazione e all'influenza del contesto socioculturale.

Negli ambienti culturalmente e socialmente deprivati le ragazze occupano una posizione marginale, si ripropongono modelli e ruoli stereotipati in cui la donna deve essere dipendente dal maschio e le ragazze stesse non riescono a svincolarsi da queste immagini sessuali stereotipate; quindi il loro ruolo è passivo.

Nelle compagnie appartenenti a contesti socioculturali più elevati le adolescenti giocano invece un ruolo attivo, in molti casi sono loro le trascinatrici, le più propositive ed aperte alle novità. I rapporti con i coetanei dell'altro sesso sono basati sul rispetto, la parità e la stima. Sono questi i gruppi "ideali" in cui maschi e femmine si sperimentano nelle relazioni tra sessi diversi.

Possiamo affermare infine che la base sulla quale si erige l'esperienza gruppale è la ricerca del divertimento ma nel senso etimologico del termine, ovvero di **"dirigersi altrove"** (divèrtere), di allontanarsi dai legami con la famiglia di origine. (Farnè,1994) Il divertimento è allora la ricerca di un allontanamento fisico dalle condizioni e dalle limitazioni della vita familiare. Questo bisogno di distacco è associato a due categorie fondamentali per l'adolescente: la libertà e l'autonomia.

Anche il significato di tempo libero cambia in questa fase: il tempo trascorso con la propria compagnia è tempo conquistato sul campo dello studio e degli altri impegni e sul campo delle mediazioni con i genitori: è tempo liberamente gestito.

---

[20] Nel momento in cui il gruppo deve risolvere un problema, l'onere cognitivo è distribuito tra i vari membri: le valutazioni tra i molteplici punti di vista rendono la risoluzione del compito più efficace.

2.4.2 L'omogeneità intragruppo

Fanno parte delle aggregazioni informali, adolescenti di tutte le classi sociali, studenti, lavoratori, disoccupati, maschi e femmine. Questo dato confuta l'opinione diffusa che tende a considerare i gruppi spontanei come la modalità di socializzazione tipica degli strati sociali più svantaggiati oppure ad identificare tali nuclei amicali con delle bande devianti. In realtà in Italia solo il 5% dei gruppi naturali (Iard,1998,II) sono devianti: questo dato non giustifica inopportune generalizzazioni.

Se l'aggregazione informale non è tipica di una sola classe sociale, secondo molti autori la composizione di ciascun gruppo risulta assai omogenea. (Amerio et al. op.cit.; Palmonari,1993) L'omogeneità intragruppo è data dal fatto che gli adolescenti cercano persone a loro affini; pertanto i gruppi si formano sulla base della **somiglianza**. Le specificità che favorisce la costituzione del gruppo spontaneo diventa elemento di differenziazione dagli altri gruppi presenti nel territorio. Gli adolescenti sono attratti, e per questo motivo desiderano far parte, da gruppi in cui ci sia una somiglianza "nelle abilità, negli stati emotivi, nei sistemi concettuali, nella posizione socioeconomica e nelle attività preferite". (Gergen e Gergen, op.cit., pag.140)

Le persone sono attratte da coloro che le assomigliano per ragioni di conferma dell'immagine di sé: la somiglianza infatti gratifica l'autostima, dà calore ed accettazione.[21] Ciò è tanto più importante durante la fase adolescenziale in cui l'individuo "si cerca" e sentire e capire che gli altri sentono e pensano come noi è funzionale all'aumento dell'autostima e concorre a confermare l'immagine di sé. Oltre al fatto che le persone simili si scelgono e formano un gruppo, ci sono altri processi che possono contribuire all'omogeneità (e che sono stato già discussi nei paragrafi 2.3.2 e 2.3.3), ovvero il processo normativo e le spinte alla conformità.

---

[21] In generale l'attrazione nei confronti degli altri non è data solo dalla somiglianza ma anche dalla complementarietà: si cerca l'altro diverso da noi per completarsi.

E' questa un'omogeneità di provenienza e di esperienza: medesima classe sociale, contesto culturale, condizione scolastica o lavorativa, look esteriore, linguaggio, stili di comportamento, modalità di interazione e rappresentazioni sociali.

Non è quindi la modalità di aggregazione in gruppo (formali vs informali) che corrisponde ad una determinata classe sociale, poichè, come abbiamo visto, i gruppi spontanei sono espressione di tutte le classi sociali. E' piuttosto il retroterra culturale e il tessuto sociale degli adolescenti a spingerli ad aggregarsi fra loro in maniera socialmente omogenea, riproducendo in tal modo l'ordine sociale.

Sentire una maggior affinità con alcuni coetanei, e per questo motivo frequentarli intensamente, significa che l'adolescente è in grado di elaborare le somiglianze e le differenze tra il proprio sé e gli altri oggetti sociali significativi, presenti nel suo spazio di vita ; inoltre è in grado di definire i criteri in base ai quali categorizza i gruppi di coetanei con cui ritiene di potersi o no identificare.

In questo processo risulta evidente l'influenza reciproca tra fattori psicologici (il sistema del sé [22]), fattori sociali (la famiglia di appartenenza, l'ambiente di vita, l'inserimento nella scuola o nel lavoro,…) e il comportamento sociale.

Nella ricerca sulle rappresentazioni sociali in età adolescenziale (Palmonari et al., 1979) emerge che le rappresentazioni di sé, fornite dai giovani che vivono all'interno di un'area culturale omogenea anche se si diversificano per età, provenienza socio-economica e condizione scolastico- professionale, sono molto simili.

---

[22] Secondo C.W.Sherif (Doise, Palmonari, op.cit., pp.175-176) "il sistema del sé di una persona può essere concepito come un sistema o costellazioni di strutture categoriali o schemi, formatisi attraverso l'interazione con l'ambiente fisico e sociale. Essi correlano le esperienze del me, io, mio, con il corpo di un individuo e le sue parti, con le sue capacità e il suo confrontarsi con gli altri (…) Le stesse categorie sono ordinate con le altre per rango (superiore–inferiore) e per direzione affettiva (positiva–negativa; accetttabile–non accettabile; amichevole-ostile)".

Secondo Tajfel (op.cit.) tali rappresentazioni hanno le proprietà di stereotipi sociali, largamente condivisi nel contesto sociale in cui i soggetti vivono.

In base a queste affermazioni possiamo fare alcune considerazioni rilevanti.

- Il fatto che in un determinato contesto culturale operino forze sociali e modelli normativi che contribuiscono a definire valori di riferimento e regole molto simili fra loro, porta con sé il fatto che le stesse rappresentazioni di sé e delle altre categorie sociali non possano divergere in modo consistente; inoltre spiega il fenomeno largamente diffuso della creazione di norme, all'interno del gruppo spontaneo, che non si discostano molto da quelle elaborate dal contesto socio-culturale nel quale tali aggregazioni si formano. Per studiare il fenomeno adolescenziale dobbiamo conoscere gli adolescenti nei vari contesti sociali.
- Le rappresentazioni di sé non sono influenzate da appartenenze sociologiche in quanto la mappa delle rappresentazioni di categorie sociali è molto chiara, nitida, condivisa da tutti gli adolescenti: i fattori sociali quali l'appartenenza di classe sociale, lo status scolastico-professionale non incidono in maniera rilevante.
- Non si può parlare di omogeneità di fondo del fenomeno adolescenziale, tuttavia si possono tracciare alcune linee del "sé giovanile", delle rappresentazioni di sé che i giovani studiati si attribuiscono: il desiderio di libertà o di autonomia, la tendenza a fare amicizia e a stare con gli altri, la capacità di riflettere e la disponibilità ad accogliere le novità.
- Queste rappresentazioni assolvono la funzione di sistematizzare le informazioni e semplificare il campo cognitivo, creano differenze tra gruppi diversi e costituiscono un punto di riferimento per l'adolescente nel processo di riorganizzazione del sistema dei valori. Si può quindi affermare che l'articolazione tra psicologico e sociologico entra in gioco nel processo di riorganizzazione del sé, promosso dai processi di

confronto sociale, differenziazione ed identificazione (prospettiva socio-psicologica per lo studio dell'adolescenza).

Secondo Palmonari et al. (1989) gli adolescenti hanno un'idea chiara riguardo le caratteristiche del proprio gruppo e di quelle delle altre compagnie. Questo è in linea con le affermazioni della teoria intergroup di Tajfel, secondo la quale la consapevolezza di appartenere ad un gruppo o categoria sociale è collegata alla consapevolezza dell'esistenza di altri gruppi usati per il confronto (confronto sociale). Inoltre la categorizzazione sociale provoca negli individui un comportamento intergruppi che discrimina l'altro gruppo e favorisce il proprio. Se due gruppi che sono in rapporto tra loro si pongono degli scopi competitivi giungeranno rapidamente ad un conflitto; se essi invece perseguono uno scopo sovraordinato, un obiettivo comune, giungeranno ad una cooperazione reciproca, ad un accordo ed a una riduzione della discriminazione, come sperimentato dagli Sherif (Brown, op.cit.) in alcune ricerche svolte in campi estivi per ragazzi. (ciò si è verificato anche con le compagnie di adolescenti contattare dagli operatori di strada del Progetto Alice, cfr. par. 4.3)

2.4.3 Esperienza tipica della piena adolescenza

I rapporti amicali sono centrali per tutto l'arco adolescenziale, tuttavia dalla ricerca sui gruppi di adolescenti condotta nel 1988-89 a Bologna, Torino e Salerno (Amerio et al., op. cit.) emerge un altro aspetto importante: i rapporti di gruppo tra coetanei evolvono in relazione a specifici bisogni personali, connessi alle varie fasi di sviluppo. Tuttavia tale evoluzione, che riportiamo di seguito, deve essere considerata in maniera flessibile.

Nei primi anni dell'adolescenza le relazioni privilegiate sono quelle diadiche tra individui dello stesso sesso, anche se ciò non impedisce la frequentazione di un nucleo più ampio di coetanei. Spesso un gruppo vero e proprio nasce dal progressivo allargamento di un nucleo amicale di due/tre persone.

Verso i 12/13 anni cominciano a prendere piede le modalità di aggregazione di tipo spontaneo, accanto alla frequentazione di gruppi organizzati, di cui solitamente l'individuo fa parte già dall'infanzia. E' piuttosto diffusa la tendenza a frequentare diverse aggregazioni che rappresentano centri di interesse anche molto diversi tra loro. La preadolescenza è una fase di esplorazione di molteplici alternative che riescono a coesistere senza creare conflittualità.

Verso i 13/14 anni gli adolescenti tendono ad uscire dai gruppi formali per ricercare spazi più liberi: la scelta privilegiata cade sull' aggregazione spontanea. I fattori che inducono i soggetti a prendere le distanze dal gruppo formale sono molteplici: l'acquisizione di una maggiore autonomia negli spostamenti, il minor controllo genitoriale, il bisogno di differenziarsi dalle scelte e dalle indicazioni genitoriali, l'esigenza di identificarsi con i coetanei. Gli adolescenti giustificano l'uscita dai gruppi formali con una caduta di interesse, con un senso di disagio personale dato da un clima percepito autoritario, dalla mancanza di spazio per sé, dalla rigidità delle regole. Invece vedono il gruppo naturale come un luogo di maggiore libertà di movimento, di sperimentazione di nuovi comportamenti sociali. Questi primi esperimenti di aggregazione non sfociano sempre in veri e propri gruppi in quanto sono carenti di alcuni aspetti fondamentali: la continuità nel tempo, la frequentazione regolare, il sentimento di appartenenza.

E' nella **piena adolescenza (15-18 anni)**[23] che il gruppo spontaneo costituisce la soluzione più adeguata alle esigenze del ragazzo: è infatti l'esperienza tipica di questa fascia di età. Di fatto, come è stato dimostrato

---

[23] Non possiamo assumere in maniera rigida questo dato: l'adesione ai gruppi naturali è più precoce nei contesti in cui i membri si conoscono fin dall'infanzia e hanno alle spalle relazioni amicali tra i genitori. Inoltre fra gli adolescenti dei ceti più bassi è stata riconosciuta una frequentazione più precoce dei gruppi spontanei rispetto ai ragazzi dei ceti sociali più elevati che tendono a prolungare maggiormente l'esperienza all'interno dei gruppi formali.

già negli anni '60 negli Stati Uniti dagli Sherif (Amerio et al., op.cit.), il gruppo dei pari diventa progressivamente il più importante laboratorio sociale per gli adolescenti. Le dimensioni piuttosto ridotte, la spontaneità, l'immediatezza della comunicazione, la presenza e il contatto prolungato con gli altri, permettono all'adolescente di riconoscersi e di essere riconosciuto come soggetto attivo. In questo modo il gruppo naturale diventa un punto di riferimento nel processo di costruzione dell'identità sociale di ciascun membro.

La fine dell'adolescenza segna il progressivo abbandono dell'esperienza nel gruppo informale per lasciare lo spazio ai rapporti di coppia e all'impegno finalizzato. L'aggregazione amicale fondata "semplicemente" sullo stare assieme risulta restrittiva. La prosecuzione anche oltre l'adolescenza dell'esperienza tipicamente spontanea può esprimere una mancata risoluzione di alcuni compiti di sviluppo. (Palmonari,1997)

2.4.4 Le funzioni del gruppo

Gli Sherif (Palmonari, op.cit.) hanno definito il gruppo dei pari come il laboratorio sociale più rilevante dei cambiamenti adolescenziali, nel quale il soggetto può sperimentare scelte e comportamenti autonomi non definitivi. Il gruppo è una palestra di autoformazione dei ruoli sociali.

Sotto l'aspetto sociale gli adolescenti trovano nel gruppo un **sostegno psicologico** per affrontare le tensioni dello sviluppo e per elaborare le agitazioni interiori e un **riconoscimento sociale** che la società non dà loro, non definendo uno spazio e un ruolo definito ai più giovani.

Il gruppo è inoltre un **riferimento comparativo** importante che permette al soggetto di conoscere le strategie che gli altri adottano per affrontare problemi simili ai suoi. Il confronto con gli altri membri gli offre la possibilità di convalidare le proprie idee, opinioni valori, di sviluppare i

---

Un'altra variabile è costituita dal sesso: i maschi sembrano avvertire prima delle ragazze l'esigenza di avere spazi autonomi e la necessità di esprimersi più liberamente.

propri poteri intellettuali e l'autocritica. E' un luogo di riorganizzazione del sé: il soggetto riconosce le proprie difficoltà, limiti e potenzialità, si autodefinisce e si scopre osservando e confrontandosi con gli altri. Impara a negoziare iniziative e responsabilità, sperimenta nuovi ruoli sociali, matura competenze di scambio e di comunicazione; apprende a cooperare, competere, verificare se stesso e le situazioni. L'interazione con gli altri gli permette di scoprire nuovi modi di essere, nuovi sentimenti ed idee. Potendosi vedere anche come gli altri lo vedono, l'adolescente può scoprire aspetti sconosciuti della propria personalità.

Un'altra funzione che il gruppo assolve è quella di fornire un **sostegno emotivo**, in quanto esso soddisfa i bisogni di espressione sociale e di partecipazione. Il gruppo costituisce un'area di relazioni significative sotto il profilo dell'identità e gratificante dal punto di vista emotivo. Il tempo del gruppo è dato infatti dalla vita di relazione in sé e per sé, è un contesto di benessere affettivo vissuto come qualcosa di proprio.

Secondo Baldascini (op.cit.) il sistema dei pari assolve a diverse funzioni che possiamo così sintetizzare:

- accoglienza[24]
- sostegno e contenimento, dati dal soddisfacimento del bisogno di appartenenza e di protezione;
- sviluppo della coscienza sociale, in quanto l'esperienza di gruppo permette all'individuo di sperimentare empatia, compassione ed altruismo;
- elaborazione cognitiva.

---

[24] Il gruppo si configura come un rifugio dalle ansie e dai timori della trasformazione; è uno spazio alternativo nel quale l'adolescente porta se stesso e le sue emergenze emozionali. L'autore si rifà a Blos (1988) secondo il quale il sistema dei coetanei permette al ragazzo di sentirsi accolto come in una famiglia, proprio nel momento in cui egli sta attuando il processo di separazione dai genitori.

2.4.5 Il gruppo come oggetto di identificazione

Anche se i gruppi amicali mostrano un grado diverso di coesione, è indubbia la centralità del gruppo nel processo di crescita dell'adolescente.

La compagnia costituisce infatti un punto di riferimento: i coetanei diventano nel corso della piena adolescenza l'oggetto più prossimo di identificazione. Tutti gli adolescenti (Palmonari, Pombeni, Kirchler, 1991) sono impegnati in un processo di differenziazione-identificazione sia in rapporto agli adulti sia con i diversi gruppi amicali categorizzati o come simili a sé o come diversi da sé e dalla propria esperienza sociale. Gli adolescenti utilizzano gli altri gruppi come oggetti sociali di confronto. Essi attribuiscono a se stessi e al proprio gruppo caratteristiche positive quali la socialità, la disponibilità verso gli altri, l'impegno, la partecipazione attiva alla vita sociale mentre per descrivere i coetanei che vivono esperienze di gruppo molto diverse dalla propria utilizzano caratteristiche negative. Questi dati confermano i principi fondamentali della teoria delle relazioni intragruppo di Tajfel (op.cit.) e dimostrano l'esistenza di una relazione positiva fra l'individuo e il proprio gruppo di riferimento.

Il livello di identificazione del soggetto con il gruppo costituisce il fattore determinante nell'indurre l'atteggiamento di favoritismo nei confronti della propria compagnia. Inoltre esso gioca un ruolo fondamentale nel sostenere l'adolescente nell'affrontare i compiti di sviluppo, come abbiamo visto nel primo capitolo. Palmonari (1997, pag.266) infatti afferma che "Il mutare delle condizioni storico-culturali e l'aumento della complessità sociale hanno reso i compiti evolutivi più impegnativi da superare, richiedendo all'adolescente la capacità di mettere a punto strategie più articolate." Conoscendo le strategie utilizzate dagli altri e confrontandole con le proprie, riceve un aiuto indispensabile per fronteggiare le situazioni critiche.

La ricerca di Pombeni, Palmonari e Kirchler (1990) condotta a Bologna aveva lo scopo di indagare sulle diverse modalità messe in atto dagli adolescenti per superare i problemi relativi ai compiti di sviluppo in ambito

relazionale, personale e socioistituzionale.[25] Proprio questi ultimi sono i compiti considerati più importanti e più difficili da superare.

Ciò che ci interessa sottolineare rispetto a questa ricerca è il fatto che gli adolescenti che non hanno una buona identificazione con il gruppo si sentono maggiormente soli con le proprie difficoltà. Coloro invece che sono coinvolti in modo intenso con il proprio gruppo sono più disponibili sia a cercare aiuto a livello emotivo, psicologico, comportamentale, cognitivo, sia ad accettare un sostegno quando viene loro offerto, sia a valutare positivamente gli effetti del sostegno ricevuto. Inoltre riescono a trovare maggior profitto dai periodi difficili in cui è bassa l'autostima. Il dialogo tra i membri infine permette di giungere ad una più approfondita rappresentazione e comprensione del problema. Questo confronto aiuta l'adolescente a definire autonomamente delle strategie di risoluzione del problema incontrato. I soggetti molto identificati con i coetanei trovano i compiti personali e relazionali meno difficili da superare.

La ricerca conferma che i gruppi formali non sono maggiormente capaci di aiutare i propri membri ad affrontare i problemi relativi alla crescita rispetto a quelli naturali.

La centralità della comunicazione dei gruppi spontanei, quindi il fatto di parlare molto, di condividere pensieri e sentimenti, è funzionale al superamento dei compiti di sviluppo.

Non vogliamo sostenere che il gruppo sia l'unico e il più significativo interlocutore per lo sviluppo dell'adolescente:[26] esso sicuramente gioca un

---

[25] Riguardo i problemi relazionali veniva chiesto ai soggetti di riportare degli esempi di contrasti con la fidanzata, il miglior amico ed i compagni; rispetto ai problemi personali gli adolescenti dovevano descrivere sentimenti vissuti, quali la depressione, l'isolamento, la solitudine, l'accettazione di sé, i valori, l'autonomia ed esperienze in cui hanno preso una decisione contro il volere degli altri. In riferimento ai compiti socioistituzionali si chiedeva se avessero mai pensato di abbandonare la scuola, quali responsabilità hanno, e di ricordarsi situazioni in cui hanno infranto la legge. I principali problemi emersi riguardano la scuola o il lavoro, i valori e le prospettive di vita, i fraintendimenti nelle relazioni con gli amici. Metà degli intervistati ha commesso crimini minori.

ruolo fondamentale ma la capacità di gestire attivamente il proprio processo di sviluppo dipende dalla possibilità di stabilire relazioni intense e significative con altre entità sociali, in primis la famiglia.

Bartle e Anderson (1991) sostengono che la famiglia ha un peso determinante per la risoluzione dei problemi connessi alla scuola e al lavoro; mentre il gruppo esercita un ruolo fondamentale rispetto ai problemi relazionali.

Su questa linea si inserisce anche il contributo di Amerio et al. (1990), secondo il quale il gruppo soddisfa i bisogni relazionali ed emotivi mentre la famiglia quelli di sicurezza e di stabilità.

Palmonari, Pombeni e Kirchler (1991) hanno dimostrato inoltre che l'identificazione con il gruppo e quella con la famiglia sono correlate significativamente.[27] Gli adolescenti disponibili e capaci di identificazione con entrambe queste entità sociali traggono maggior sostegno nel superamento delle difficoltà incontrate quotidianamente rispetto a coloro che si identificano solo in un gruppo sociale.

Gli adolescenti che incontrano difficoltà in famiglia si muovono verso i coetanei, identificandosi con loro in maniera forte: il rischio è quello della

---

[26] Il contributo del gruppo non può trascendere dal peso delle determinanti sociali, nel senso che l'appartenenza di gruppo si costruisce nel rapporto con le altre appartenenze all'interno di una relazione intersistemica. L'identificazione con il gruppo e la valorizzazione che ne deriva al soggetto non è indipendente dalla sua esperienza sociale in toto. (Baldascini, op.cit.)

[27] Anche la ricerca di Dekovic e Meeus (1997) ha dimostrato che vi è una correlazione tra una relazione positiva con i genitori e una relazione positiva con i coetanei. Gli autori sostengono infatti che la qualità della relazione genitori-figlio influisca sul concetto di sé che di conseguenza ha effetti sull'integrazione dell'adolescente nel gruppo dei pari, anche se non c'è un rapporto di causalità. Gli adolescenti che elaborano un concetto di sé positivo e che sono dotati quindi di una buona autostima sono coinvolti molto più piacevolmente in relazione intime: ciò significa che sentimenti di valore personale hanno un effetto sulla capacità di stabilire relazioni significative con gli altri, caratterizzate da reciprocità, intima partecipazione e rivelazione di sé. E' altrettanto vero che sono le amicizie a contribuire allo sviluppo dell'autostima: pertanto va sottolineata la circolarità e la reciproca influenza dei due elementi.

“deindividualizzazione” e del “pensiero di gruppo”. Viceversa i ragazzi che non sono capaci di identificarsi con i coetanei affronteranno con difficoltà il compito di costruirsi una propria identità come adulto autonomo. Gli adolescenti che sono capaci di identificarsi fortemente con entrambi questi gruppi sociali, cioè la famiglia e i pari, hanno più probabilità di superare con successo la transizione al mondo adulto. Un buon livello di identificazione con più entità sociali di riferimento infatti contribuisce alla costruzione di un’immagine positiva di se stessi ed un aumento dell’autostima.

Bonaiuto et al. (1997) ha condotto una ricerca a Roma e a Bologna con lo scopo di indagare la rilevanza della **rete sociale**[28] per l’immagine di sé e l’adattamento psicosociale dell’adolescente. L’immagine complessiva del sé degli adolescenti risulta prevalentemente legata infatti alla qualità dei rapporti con le persone significative della propria rete sociale, soprattutto con genitori ed amici.

Un miglior adattamento personale è dato da relazioni con i genitori caratterizzate dalla sollecitudine a prendersi cura del figlio, da un legame affettuoso ma dall’assenza di iperprotezione. Per quanto riguarda la relazione con gli amici, l’elemento cruciale è il sentirsi accettato ed integrato nel gruppo dei coetanei.

Non è quindi la quantità delle relazioni sociali, ma la qualità delle stesse a determinare la costruzione di un’immagine di sé positiva, una elevata autostima e buoni livelli di adattamento e individuazione.

Sapendo di poter contare su più entità sociali, l’adolescente impara con l’esperienza a differenziare il tipo di contributo che può richiedere e che pensa di poter ottenere dalle diverse fonti di aiuto. Ciò significa che in base al tipo di problema egli cerca il necessario sostegno strumentale ed emotivo dall’entità sociale che è maggiormente in grado di fornirglielo. Secondo Palmonari (1997) a tal fine è importante che l’adolescente possa

[28] Per rete sociale si intende l’insieme delle relazioni interpersonali che una persona ha con i membri significativi del suo entourage.

trovare un equilibrio nel processo di identificazione con i differenti oggetti sociali, evitando coinvolgimenti troppo intensi nei confronti di un unico oggetto.

A questo proposito Baldascini (op.cit.) sostiene la necessità da parte del ragazzo di utilizzare, ai fini di uno sviluppo armonico, le risorse che scaturiscono dai suoi sistemi di riferimento, in base alle specifiche funzioni di questi ultimi. La vicenda adolescenziale si snoda infatti nell'appartenenza ai diversi sistemi relazionali: la famiglia, gli adulti, i coetanei e la capacità dell'adolescente di muoversi tra questi in base ai suoi bisogni evolutivi. In questo senso egli parla di "mobilità intersistemica": gli universi relazionali sono complementari, assolvono compiti diversi e soddisfano bisogni diversi ma tutti necessari allo sviluppo dell'individuo.

2.4.6 Oltre il pregiudizio

Amerio e colleghi (op.cit.), Palmonari et al. (1991) sostengono che i gruppi spontanei siano descritti secondo **un'ottica riduttiva** che li identifica con bande devianti in contrapposizione al mondo adulto, sterili dal punto di vista evolutivo, tipici della "lower class".

Non concordiamo con Sklanky (in Greenspan e Pollock, op.cit.) nel ritenere socialmente desiderabile l'influenza esercitata solo dal gruppo formale (come squadra sportiva, gruppo musicale, religioso o di altro genere) mentre il gruppo spontaneo sarebbe uno stimolo che spinge l'individuo ad intraprendere attività socialmente incompatibili. Questa visione negativa dei gruppi naturali è radicata nel senso comune e per questo motivo ci sembra importante sottolineare il fatto che l'adolescente si aggrega con coloro che ritiene simili a sé: i giovani non diventano devianti perché "capitano in cattive compagnie", piuttosto sono essi stessi ad acquisire amici i cui valori sono coerenti con i loro. (Palmonari,1993)

Rispetto ai gruppi formali è stata smentita l'ipotesi che tale aggregazione ben strutturata e guidata da figure adulte possa fornire, rispetto al gruppo informale, un sostegno maggiore per il processo di crescita. Non trova inoltre conferma l'idea secondo la quale il gruppo

formale favorisca l'impegno sociale e la maturazione del soggetto mentre il gruppo naturale costituisca un contesto privilegiato per l'assunzione di comportamenti devianti.

Amerio et al. (op.cit.) sottolineano la non contrapposizione dei gruppi formali e quelli spontanei rispetto alle possibilità di portare proposte evolutive, sia ai partecipanti sia alla società. Secondo Palmonari et al. (1989) il tipo di gruppo non è una variabile cruciale per spiegare le differenze nell'evoluzione del sistema del sé dell'adolescente. I membri di vari gruppi contattati hanno fornito risposte simili rispetto alle difficoltà incontrate nell'assolvere ai compiti di sviluppo della fase adolescenziale.

Riteniamo inoltre possibile confutare la tesi secondo la quale i membri del gruppo informale appartengano alle classi meno abbienti: le aggregazioni di questo tipo sono largamente diffuse e in tali gruppi sono presenti tutte le classi sociali. (Si veda quanto detto rispetto all'omogeneità di fondo dell'esperienza gruppale, par. 2.4.2)

Tali gruppi inoltre non sono bande in contrapposizione con il mondo adulto: anzi l'insieme di regole ed i comportamenti rispetto ad esse che ciascun gruppo si dà sono collegati alla costellazione di valori e ai sistemi socio-culturali cui il gruppo fa riferimento: ciò è legato, secondo C.W Sherif (Doise, Palmonari, op.cit.) al fenomeno degli stereotipi sociali ovvero a quelle rappresentazioni sociali condivise nel contesto sociale in cui il gruppo nasce e vive.

Rispetto alla banda, al gruppo spontaneo manca un'organizzazione rigidamente gerarchica con una leadership forte ed un'elevata conflittualità con il mondo esterno.

Lo "stare su una panchina senza far niente" è visto dal mondo adulto con estrema preoccupazione. In realtà tale tempo risponde a bisogni precisi: comunicazione, divertimento, condivisione, appartenenza.

Certamente il gruppo informale ha un **duplice volto**: da un lato è chiaramente un luogo di libera espressione di sé, in cui le relazioni sono più intime e significative, nonché meno vincolate da regole e norme: in questi casi lo scambio di idee è molto aperto.

Dall'altro lato può anche diventare un luogo di isolamento e chiusura in cui lo scambio diventa poco produttivo, in cui si nutre l'avversione verso l'esterno o le cui attività ruotano intorno al mero divertimento consumistico. Questi sono gli indicatori di rischio proposti da Baraldi (1996). Anche Mario Delpiano (1999) parla dei **rischi involutivi** del gruppo spontaneo ed anch'egli, senza demonizzare questa modalità di aggregazione, definita come "riserva del tutto privata di esperienza e di comunicazione". Secondo l'autore tali rischi sono rintracciabili nella riproduzione acritica di ruoli e di stereotipi, nella mancanza di saper sfruttare le potenzialità del gruppo. In tal senso si sottolinea la necessità di un **intervento educativo** teso a permettere a questi gruppi di gestire in modo creativo le proprie risorse, di impegnarsi in nuove mete evolutive, di muoversi verso spazi vitali più arricchenti e di contrastare eccessive chiusure od involuzioni.

Ci soffermeremo su questi aspetti nel capitolo dedicato al lavoro di strada (cfr. cap.3).

2.4.7 I comportamenti a rischio e il ruolo del gruppo dei pari

Possiamo definire i comportamenti a rischio come azioni intenzionali dagli esiti incerti, che implicano la possibilità di conseguenze negative per la salute.

Tra gli adolescenti si registra un aumento di fenomeni socialmente preoccupanti quali l'uso di tabacco, l'assunzione di alcool e droghe, le pratiche sessuali precoci e non protette, la guida spericolata.[29] I fattori comportamentali compaiono al primo posto delle statistiche sulle cause di morte in questa fascia d'età, che vedono in testa gli incidenti stradali, i suicidi, l'uso di sostanze e l'AIDS.

---

[29] Secondo Giori (op.cit.) i suicidi e i disordini alimentari sono l'espressione di un vero e proprio disturbo psicopatologico che travalica la volontà soggettiva, pertanto non possono essere inclusi nella definizione fornita.

Sappiamo che la tendenza a correre rischi e a trasgredire è tipica dell'adolescenza.[30] Il problema è di riuscire a valutare quali siano gli elementi che possono incrementare il rischio di sviluppo di atti devianti, ovvero di stabilire una linea che separa la devianza dal disagio, inteso come non-agio.

Quali sono i **fattori di rischio**? Secondo Giori (op.cit.) sono:

- vulnerabilità individuale,
- difficoltà familiari,
- disturbi nelle relazioni affettive familiari,
- disfunzioni dei sistemi di sostegno sociale.

Esistono tuttavia degli elementi che possono attenuare od annullare gli esiti dati dalla presenza di certi fattori di rischio, questi vengono denominati **fattori protettivi** e sono:

- aumento delle competenze,
- caratteristiche positive dei genitori,
- relazioni con adulti significativi,[31]
- occasioni di responsabilizzazione.

Questa lista non va considerata in maniera tassativa: in molte situazioni infatti è difficile pronosticare l'evoluzione di un certo comportamento a rischio, in quanto questa dipende dalla presenza o

---

[30] L'adolescente infatti ricerca le sensazioni, vuole mettersi alla prova dal punto di vista fisico, emotivo, intellettuale; vuole mettersi in gioco. Il rischio è senza dubbio un meccanismo indispensabile per la crescita e per affermare la propria identità; rappresenta una tappa fondamentale per l'assunzione di responsabilità.

[31] Gli adulti significativi sono adulti estranei al sistema familiare (ad esempio insegnanti ed allenatori) capaci di stabilire un rapporto fiducioso e coinvolgente con l'adolescente. Secondo Baldascini (op.cit.) questi adulti devono essere attenti e comprensivi ma anche assertivi e propositivi, capaci di accogliere e di valorizzare le esigenze e le risorse di soggetti; capaci di esprimere apertamente ed in modo autorevole le proprie opinioni e i propri diritti. Essi offrono un modello adulto diverso da quello genitoriale.

assenza di un'associazione con altri comportamenti a rischio. Un ulteriore elemento che impedisce di prevedere lo sviluppo di un determinato comportamento è la rilevanza che il contesto assume nel determinarne l'evoluzione.

Il quadro dei fattori di rischio e di protezione risulta pertanto complesso, complessità che è data dall' intricata intersezione tra fattori oggettivi e soggettivi, psicologici e biologici, familiari e sociali.

Il **rischio** può essere inteso in senso **obiettivo** oppure **soggettivo**. Il primo concetto fa riferimento a definizioni che includono i concetti di probabilità, perdita di qualcosa, aspettativa di vincita. Tali concetti tuttavia non dicono nulla sull'attrattività dell'azione rischiosa. Sono proprio le sensazioni e le emozioni che accompagnano il rischio a costituire la fonte di attrazione per l'adolescente. Egli infatti desidera fortemente vivere sensazioni nuove ed eccitanti.

Il fatto che l'adolescente corra dei rischi che mettono in pericolo la sua salute, o in alcuni casi la sua stessa vita, è legato ad una percezione soggettiva del rischio carente dal punto di vista cognitivo?

Secondo Giori (op.cit.) il calcolo costi-benefici che gli adolescenti fanno è corretto; essi infatti sono in grado di valutare le conseguenze delle proprie azioni più o meno allo stesso modo degli adulti (anche se a loro mancano l'esperienza e la capacità di controllo).

Dobbiamo invece rifarci ad un punto di vista affettivo, quindi non tanto al modo in cui l'individuo pensa il rapporto con il rischio, quanto come lo vive.

I due fattori che caratterizzano la percezione del rischio negli adolescenti sono la **pericolosità** dello stesso e **l'influenza dei pari**.

La ricerca condotta nel Veneto da Savadori e Rumiati (1996) ha rilevato, rispetto al primo fattore, l'esistenza di un effetto della frequenza con cui si attua un comportamento sulla percezione della pericolosità dello stesso.

Le attività più diffuse (bere alcolici, andare in motorino senza casco, fumare sigarette, non pagare il biglietto sui trasporti pubblici) sono valutate

le meno pericolose e viceversa le attività compiute con minor frequenza (uso di sostanze stupefacenti, ricorso all'aborto) sono quelle giudicate più pericolose.

Ciò potrebbe significare che quanto più un comportamento è adottato, tanto meno viene percepito come pericoloso; un'altra ipotesi è che i comportamenti più diffusi sono tali perché effettivamente meno pericolosi per la salute.

Rispetto al secondo fattore dobbiamo sottolineare il fatto che il gruppo dei pari riveste un ruolo importante nell'orientare le scelte del singolo verso comportamenti trasgressivi. Se il gruppo condivide un **orientamento favorevole** nei confronti di queste attività sarà indotto ad adottarle.

Per approfondire questo punto portiamo come esempio l'assunzione di droghe. Come sostiene Palmonari (1997) l'adolescente non prova una sostanza perché si è trovato in una situazione particolare e facilitante, o perché il caso lo ha voluto. Perché ciò accada è necessario che egli abbia preliminarmente elaborato un orientamento favorevole che consideri questa eventualità piacevole, rispondente ai suoi bisogni ed aspettative quali la riduzione dell'ansia e dell'incertezza, la ricerca di nuove emozioni, il tentativo di migliorare l'immagine di sé. L'immagine della droga e dei suoi effetti è il risultato di un'elaborazione che il soggetto compie nell'ambito delle relazioni con il proprio ambiente di vita: è dunque il contesto a contribuire a creare questo orientamento favorevole.

I gruppi di adolescenti in cui questo è presente, favoriscono un primo contatto con la droga. Di qui la necessità di **intervenire** per modificare questo orientamento favorevole, facendo informazione.[32] (Questa è una delle funzioni dell'operatore di strada,di cui ci occuperemo nel paragrafo 3.3)

---

[32] Palmonari (op.cit.) sostiene che occorrono degli interventi tesi ad incrementare l'insieme delle risorse personali (abilità e competenze) e sociali (opportunità e ruoli) dell'adolescente per un aumento della sua autostima. Ciò gli permette di poter evitare le suggestioni proposte dalla cultura della droga.

Secondo la ricerca precedentemente citata il gruppo influenza attività quali bere, fumare sigarette o spinelli, fare delle bravate, fare a botte con i tifosi avversari.

Palmonari (op.cit.) sostiene che gli adolescenti maschi che fanno la prima esperienza di hashish e marijuana, sono stati indotti dal gruppo, in cui tale condotta è valorizzata; mentre le ragazze sono state incoraggiate a tale uso dal partner. L'autore ritiene inoltre che vi siano delle **età a rischio per l'iniziazione** a determinate sostanze: le droghe appena citate sono correlate ai 15-17 anni.[33] Ciò corrisponde al dato già precedentemente riportato che l'esperienza del gruppo spontaneo è essenziale per il ragazzo che vive la piena adolescenza (15-18 anni).

Diversi autori sostengono che l'influenza dei coetanei sia un fattore determinante nell'assunzione di comportamenti rischiosi: Dishion e Loeber (1985) analizzano l'influenza rispetto all'uso di alcool, Collins e Harpar (1985) rispetto al comportamento sessuale, Chassin (1985) rispetto al fumo di sigarette, Galambos e Silbereisen (1987) nei confronti dell'uso di droghe illegali.

Riguardo alla ricerca sugli adolescenti del Veneto, ci sembra opportuno riportare altre considerazioni. Innanzitutto non si sono riscontrate differenze significative nella stima del rischio tra maschi e femmine, se non per alcuni comportamenti specifici, considerati culturalmente come azioni "maschili" ed azioni "femminili". Le ragazze si preoccupano maggiormente per i comportamenti sessuali e le diete mentre i ragazzi per gli scontri tra tifosi. Si ipotizza quindi l'influenza dei fattori culturali nella percezione del rischio.

Si registra inoltre il fenomeno dell'**ottimismo irrealistico** od ingiustificato nei confronti dei rischi, esaminato di recente anche da una ricerca di Cicognani e Zani (1999). Questa credenza induce gli adolescenti a percepire la propria persona immune ai pericoli in misura maggiore

---

[33] Secondo l'autore l'età a rischio per alcool e tabacco è fra i 10-15 anni, per l'eroina e altre droghe pesanti tra i 18 e i 25, poi l'uso diminuisce drasticamente in coincidenza con l'acquisizione dei ruoli sociali adulti.

rispetto ad altri messi nella medesima situazione. Gli adolescenti quindi tendono a sottovalutare il rischio personale rispetto a quello attribuito alle altre persone, pensano che gli eventi negativi abbiano una minore probabilità di accadere a se stessi rispetto agli altri.

L'ottimismo irrealistico è certamente un fenomeno complesso e multideterminato in quanto le variabili che lo generano sono legate alla personalità dell'individuo, alle caratteristiche specifiche dell'evento e del comportamento, alle circostanze socio-ambientali. Per esempio l'ottimismo è minore per eventi di natura casuale come "cadere e rompersi un braccio", mentre aumenta nel caso di comportamenti volontari: gli adolescenti pensano che il consumo di droghe e la tossicodipendenza siano diffusi tra i coetanei e che comportino dei rischi, ma che si tratti di qualcosa che non li riguarda direttamente. Molti diciottenni dichiarano che la salute dipende dal caso e dalla fortuna, è pertanto qualcosa sulla quale non si può esercitare un controllo.

Un fattore che discende dall'ottimismo ingiustificato è la sensazione di condivisione dell'attività rischiosa con i propri coetanei. Gli adolescenti credono di non essere soli a correre dei rischi, ma anzi che molti coetanei sono coinvolti nella medesima attività. Questo atteggiamento li induce a sovrastimare la percentuale di persone che incorrono nel rischio con la conseguenza che il pericolo viene sottostimato.

Nei giovani italiani sembra prevalere una **valutazione positiva del rischio** e della capacità di saper rischiare. La ragione di questo fenomeno forse è di natura sociale ovvero è legata ad un'immagine positiva ad essa attribuita dalla nostra società, sempre più competitiva ed individualistica.

Dall'indagine Iard (1998,II) emerge che il 51% degli adolescenti sostiene il valore positivo del saper rischiare; il 40% dichiara di essersi assunto frequentemente dei rischi; 1/3 guida in maniera spericolata, 1/5 ammette di aver corso dei rischi nei rapporti sessuali.

Si rileva inoltre una tendenza all'aumento del consumo di alcool e droghe leggere, consumo che non è legato a condizioni di disagi socio-

economico, né a deprivazione culturale, né a mancanza di informazioni [34]; sembrano invece costituire dei **tratti generalizzati** del mondo giovanile, contraddistinti più dal consumo saltuario (eccessivo nei casi dell'alcool) che non da una dipendenza frutto dell'abitudine consolidata.

[34] Giori (1997) sostiene che la messa in atto di comportamenti rischiosi non sia dovuta a carenze informative; anzi sono proprio gli adolescenti che appartengono a famiglie più abbienti e che offrono maggiori opportunità a correre più rischi. Probabilmente è l'accesso a più ampie possibilità di sperimentazione, garantito dalle maggiori risorse economiche e culturali, a costituire la variabile principale per la propensione al rischio.

3 IL LAVORO DI STRADA CON I GRUPPI DI ADOLESCENTI

Abbiamo fin qui cercato di analizzare le risorse e le potenzialità evolutive che il gruppo spontaneo offre ai singoli adolescenti che lo compongono; abbiamo inoltre accennato ai rischi involutivi che possono sorgere in conseguenza di un'eccessiva chiusura del gruppo nei confronti del contesto sociale, da una quotidianeità "grigia" data dal non sapere che cosa fare tutto il pomeriggio sulla panchina. (Delpiano,op.cit.)

Certamente questi atteggiamenti e sensazioni possono spingere gli adolescenti alla trasgressione, ad atti eclatanti, "pur di colorare quelle ore", oppure possono essere resi protagonisti, attivi con lo scopo di sfruttare le loro risorse per lo sviluppo e la crescita dei singoli membri, del gruppo stesso e perché no del contesto sociale. Si tratta di **puntare sul positivo** ma nel loro luogo di ritrovo ovvero la strada: questa è la convinzione di partenza, il presupposto del lavoro di strada.

Presenteremo di seguito tale modalità di intervento preventivo sottolineando alcune aspetti che, in base all'**esperienza personale** come operatrice di strada del "Progetto Alice di Monfalcone-Staranzano", ritengo vadano tenuti in considerazione.

3.1 Il lavoro di strada

In Italia, le prime esperienze tese a valorizzare la strada, quale linfa vitale per lo sviluppo dei soggetti vanno ricondotte all'opera di Don Bosco e di Don Milani; allora, siamo negli anni '60, non si parlava però di lavoro di strada.

Tale termine inizia ad essere utilizzato in modo consistente nell'ambito dei servizi sociali ed educativi all'inizio degli anni '80. Le linee-guida vengono rintracciate nelle esperienze sviluppatesi in Europa e negli Stati Uniti.

Attualmente sotto la denominazione “lavoro di strada”, secondo Maurizio (1997), possiamo far riferimento a sei tipi di intervento:

- lavoro con singoli adolescenti “ a rischio”
- animazione di quartiere
- lavoro di osservazione del territorio
- lavoro di connessione tra le risorse naturali e formali del territorio
- lavoro di riduzione del danno (unità mobili)
- lavoro con i gruppi naturali.

Questi interventi possono essere raggruppati in 3 aree:

1. **Promozione del benessere** delle comunità locali (quartieri, rioni,…) e/o dei gruppi spontanei di adolescenti. Gli interventi predisposti non sono diretti a chi è colpito da specifici disagi: hanno infatti lo scopo di migliorare la qualità della vita, coinvolgendo il maggior numero possibile di attori sociali della comunità, per poter in tal modo ridurre al minimo le cause di disagio psico-fisico e sociale. La prospettiva è quella dello sviluppo del sostegno sociale.
2. **Prevenzione del disagio** di adolescenti singoli o in gruppo che manifestano segni di malessere. Gli interventi sono tesi ad impedire il consolidarsi e il cronicizzarsi di uno stato di disagio e quindi di prevenire lo strutturarsi di comportamenti devianti.
3. **Riduzione del danno** per i singoli adolescenti e/o gruppi che adottano comportamenti devianti[35] e quindi vivono in uno stato di disagio conclamato.

Gli interventi perseguono l’obiettivo di limitare il più possibile l’estensione del disagio in atto. (Iard,1998,I)

---

[35] Utilizziamo l’espressione “comportamenti devianti” in quanto sottolinea maggiormente il fatto che i soggetti non sono di per sé devianti; non intendiamo usare questo tipo di etichetta come se la devianza fosse una parte strutturale dell’individuo.

Rispetto a queste tre aree si utilizzano anche i termini di prevenzione primaria, secondaria e terziaria.

Ci sembra importante specificare queste diverse modalità di intervento che tuttavia spesso risultano coesistenti. Esse infatti si pongono lungo un continuum. Ciò significa che vengono adottate in maniera flessibile: un intervento di prevenzione rivolto ai gruppi di adolescenti, per esempio, offrirà opportunità anche nei confronti dei singoli; così come interventi di promozione non trascureranno il lavoro sul contesto della comunità locale. Riportiamo di seguito la tipologia degli interventi di strada (Iard, 1988, I)

	DESTINATARI DELL'INTERVENTO		
Prospettiva strategica	**Singoli adolescenti**	**Gruppi informali**	**Comunità locale**
Promozione	Lavoro di strada finalizzato a migliorare la condizione di singoli adolescenti e i loro rapporti con gli adulti	Lavoro di strada come possibilità di entrare in relazione con le aggregazioni naturali degli adolescenti	Lavoro di strada come sviluppo della comunità locale allo scopo di migliorare la qualità della vita degli adolescenti
Prevenzione	Lavoro di strada orientato verso adolescenti a rischio e alla rete delle loro relazioni con lo scopo di prevenire l'assunzione di comportamenti devianti	Lavoro di strada rivolto a gruppi di adolescenti a rischio con l'obiettivo di prevenire l'assunzione di comportamenti devianti	
Riduzione del danno	Lavoro di strada rivolto ad adolescenti in forte difficoltà e o che vivono situazioni di manifesta devianza	Lavoro di strada finalizzato a ridurre il rischio di ulteriore degenerazione della condizione di gruppi già definiti come devianti	

Data la molteplicità di interventi ci troviamo di fronte ad una pluralità di termini riguardo chi interviene con gli "utenti" sulla strada.

Si parla pertanto di "educatore di strada", "operatore di strada", "animatore di strada", "operatore di territorio", "operatore di comunità", "animatore di comunità". Non disponiamo di un chiarimento rispetto a questi termini; solitamente chi lavora nell'ambito della prevenzione primaria viene definito animatore di strada o animatore di comunità a seconda che il suo target siano i gruppi o la comunità; chi lavora nell'ambito della riduzione del danno e nella prevenzione secondaria è chiamato operatore od educatore di strada.

Qualsiasi intervento intrapreso ha comunque una natura ed una intenzionalità educativa poiché sfrutta i punti di forza dei singoli e dei gruppi, punta sul positivo sia in presenza sia in assenza di comportamenti a rischio e/o devianti. Possiamo chiamare l'operatore con qualsiasi termine ma comunque egli deve assolvere una funzione educativa.

L'unico elemento che accomuna tutte queste esperienze è la **strada**, luogo simbolico ed operativo: è sulla strada che si incrociano le storie individuali e di gruppi, è dalla strada che sorgono domande di senso e di bisogno ed è quindi la strada il luogo privilegiato in cui far nascere le risposte.[36] E' nella strada che "si impara a conoscere i ragazzi per quello che sono". (AAVV,1997,I)

"La strada è concepita non tanto come un luogo a rischio, ma come luogo di relazioni vitali, di eventi relazionali che possono diventare educativi." (Santamaria, op.cit., pag.67) Pertanto essa può essere riconosciuta come setting dell'intervento educativo.

Dobbiamo tenere in considerazione anche l'immagine che abbiamo rispetto al concetto di "strada" e di "territorio". Tali concezioni sono influenzate, secondo Regogliosi (1994), da fattori di appartenenza culturale: chi vive nel sud d'Italia per esempio associa alla strada immagini

---

[36] Si parla di "rivoluzione copernicana" nella concezione del rapporto servizio/operatore-utente. La strada infatti evoca l'idea di andare laddove c'è il bisogno.(Santamaria, op.cit.)

positive quali scambio, incontro, festa, gioco, libertà, scoperta, in quanto la strada e la piazza sono ancora luoghi significativi di una socialità molto viva mentre il territorio evoca percezioni negative , per di più associate all'idea di istituzione e servizi e sentiti come lontani dai cittadini. Viceversa la strada nelle grandi metropoli del Nord è quel "nastro di asfalto" che evoca l'idea di emarginazione, alienazione e pericolo mentre il territorio è il luogo della comunità, della cittadinanza, della condivisione della cultura, è uno spazio organizzato che offre risposte, risorse e sostegno al cittadino.

Anche l'operatore stesso può vivere un'ambiguità di sentimenti rispetto la strada in quanto da un lato è un serbatoio di risorse con il quale è chiamato a lavorare, dall'altro è un luogo che non lo protegge, poiché non è strutturato come un setting istituzionale. (Guaita, 1987)

3.2 Il lavoro di strada con i gruppi di adolescenti

Perché questa strategia di intervento? Quali obiettivi intende perseguire? Come si strutturano questi interventi?

Secondo M.L. Pombeni (Santamaria, op.cit.) l'aggregazione spontanea è un terreno fecondo per lo strutturarsi di un **progetto educativo**[37]; attraverso un'azione formativa intesa come liberazione delle potenzialità del singolo e del gruppo. Si tratta in questo senso di contrastare lo stereotipo, presente sia sul territorio che nei servizi, riguardante i gruppi naturali: sembra infatti che essi non rappresentino un'esperienza positiva per la crescita e lo sviluppo dell'individuo. Queste prerogative sembrano appartenere solo al gruppo formale. Abbiamo già espresso il nostro dissenso nei confronti di questa visione nel paragrafo 2.4.6.

---

[37] Il progetto ha una dimensione processuale in quanto si configura come un lungo cammino evolutivo non lineare e fortemente condizionato dalla mutevolezza e dalla contingenza dell'ambiente in cui si svolge.

Il lavoro di strada scommette sui gruppi naturali in quanto luoghi di crescita, di sostegno al superamento dei compiti di sviluppo e di fronteggiamento dei problemi normalmente connessi alla maturazione.

Gli interventi con i gruppi cercano di permettere ai ragazzi di manifestare le loro esigenze attraverso specifici percorsi di crescita e di protagonismo, che trovino la loro strategia nell'aumento dei punti della rete formale ed informale dei singoli adolescenti e del gruppo; quest'ultimo infatti non è uno spazio protetto ed isolato ma un elemento di un tessuto più vasto di rapporti.

Il lavoro di strada è un segnale di apertura, di ascolto, di desiderio di rispettare la voglia di protagonismo dei ragazzi. Non si tratta di intervenire "su" o "per" i giovani, ma di stare con loro, di fare un pezzo di strada con loro per costruire insieme e per **valorizzare la loro quotidianeità**. Ciò significa evidenziare ciò che c'è di buono e di bello nella vita dei ragazzi, ovvero si gioca sulle risorse e sulle potenzialità: questa è una funzione prettamente educativa.

Per attuare questo processo il lavoro di strada si struttura in 5 fasi (Santamaria, op.cit.):

- mappatura
- aggancio
- costruzione e consolidamento di una relazione significativa
- microprogettualità
- distacco

La **mappatura** è una fase di esplorazione: da una mappa del territorio (mappatura topografica) che costituisce lo scenario del lavoro di strada si ricava una mappa dei gruppi presenti.

E' osservando il territorio che l'operatore ne coglie le caratteristiche[38] e la presenza o meno di compagnie, rispetto alle quali solitamente redige

[38] Laddove non c'è "movimento" di persone, non ci sono né panchine nè muretti è difficile che si incontrino dei ragazzi.

una scheda di osservazione in cui si tiene conto della zona in cui il gruppo si ritrova, la data dell'uscita, gli operatori coinvolti, le condizioni meteorologiche, il numero di ragazzi (maschi e femmine), il look, la descrizione del luogo di incontro, la presenza di mezzi di locomozione, gli atteggiamenti a rischio, le attività del gruppo. Nella Carta di Certaldo[39] (1995) si sottolinea il fatto che la fase della mappatura in realtà non è mai definitivamente conclusa. L'operatore è infatti un occhio attento alla realtà. L'**osservazione** costituisce pertanto il punto di partenza e di continuo ritorno del lavoro di strada.

Nel momento in cui l'operatore entra nel gruppo l'osservazione rimane di primaria importanza: è un'osservazione partecipata di dinamiche, bisogni, risorse dei singoli e del gruppo stesso; è l'unico metodo che l'operatore può adottare per comprendere le repentine ed inevitabili evoluzioni della compagnia, per capire il loro modo di pensare, di agire, di essere. Osservare essendo lì presenti gli permette di intervenire, di sfruttare le risorse e/o di non far diventare la subcultura del gruppo una trappola, una realtà chiusa che rigetta i contatti con il resto del mondo sociale. Senza dubbio l'**aggancio**, detto anche approccio, è una fase cruciale che può pregiudicare l'entrata o meno nel gruppo naturale. Esistono diverse strategie per agganciare una compagnia; l'aspetto fondamentale consiste nel presentarsi come operatore di strada, esplicitando il proprio ruolo e le proprie finalità, attraverso modalità informali.

La relazione costituisce il principale strumento di cui l'operatore dispone ed è il "trampolino di lancio" del suo intervento. Per instaurare una **relazione significativa** è necessaria una presenza assidua sul territorio e nel gruppo. L'atteggiamento che contraddistingue l'operatore è di **rispetto** assoluto nell'avvicinamento a questa entità sociale: egli non deve avere degli obiettivi predefiniti, né deve partire con l'idea di voler

---

[39] La Carta di Certaldo è stata elaborata nel 1994 e costituisce il primo documento teso a delineare alcune linee guida del lavoro di strada: le fasi, la progettazione, la professionalità e la formazione dell'operatore.

cambiare i comportamenti del gruppo. Solo nel momento in cui si è stabilito un rapporto di **fiducia**, un rapporto trasparente e chiaro, dato dal fatto che viene capita e riconosciuta la funzione dell'adulto (asimmetria relazionale), i ragazzi stessi avanzeranno delle proposte che saranno costruite insieme e che costituiranno il percorso di apprendimento-cambiamento.

L'operatore sta con gli adolescenti sulla linea d'ombra: impiega il tempo sui muretti e sulle panchine per divenire interlocutore credibile, adulto disponibile verso i ragazzi, in grado di accogliere la loro aggressività senza farli sentire in colpa, in grado di confrontarsi con loro stimolandone la riflessione e valorizzandone le idee; è un adulto che sa ascoltare senza giudicare, che sa leggere la loro realtà. Secondo Demetrio (1987) l'atteggiamento che l'operatore di strada deve far proprio è quello dell'**"epochè"**, cioè la sospensione dei giudizi e dei pregiudizi.

Egli inoltre deve sapersi continuamente mettere in gioco: è necessaria una grande disponibilità a riflettere, ridiscutere, ascoltare senza farsi guidare da schemi fissi.

L'operatore non si occupa dei ragazzi per accudirli o spingerli verso direzioni che non siano le loro, né può stare davanti per impartire dei modelli; deve **stare a fianco**, aiutandoli a scoprire e a valorizzare le loro potenzialità, a cercare insieme, non certo a fornire ricette precodificate.

I **microprogetti** sono quelle attività e/o iniziative che vengono realizzate insieme al gruppo su richiesta o esplicito desiderio dello stesso. Molte volte è necessario che l'operatore avanzi delle proposte-stimolo, chiaramente legate agli interessi della compagnia che l'adulto ha individuato attraverso l'osservazione partecipante. Tali stimoli sono tesi a far emergere la "domanda sommersa". Dalla mia esperienza ho rilevato una notevole variabilità dei tempi che i gruppi hanno nel passare dalla fase della relazione significativa a quella della microprogettualità: ci sono compagnie che probabilmente non aspettavano altro che un aiuto "competente" nelle loro attività e che pertanto fanno proposte immediatamente. In questi casi la relazione significativa con il gruppo

viene costruita “facendo”. Ci sono gruppi invece i cui è necessario un tempo maggiore per instaurare una relazione significativa tesa a conquistarsi la fiducia e a far emergere i bisogni latenti.

Secondo Giori (op.cit.) i microprogetti assumono un importante **valore preventivo** in quanto consentono ai membri del gruppo di:

- essere protagonisti dell’iniziativa: dalla proposta alla realizzazione. Ciò sostiene il processo di crescita in quanto pone i ragazzi di fronte a problemi decisionali che comportano la necessità di confrontarsi con gli altri (sperimentarsi nella discussione), con una determinata realtà, con definite risorse e possibilità, anche di tipo economico. Gli adolescenti acquisiscono in tal modo nuove competenze e capacità auto-organizzative; hanno così “un esempio” di come si possono fare diverse cose di gruppo nel tempo libero. L’iniziativa coinvolge il gruppo dall’inizio alla fine: questo consente di misurare le proprie capacità in tempi definiti, di fare un bilancio, di riprogettare, di apprendere dall’esperienza. Ciò contrasta con l’attitudine spesso presente e sofferta in adolescenza di “non far nascere mai nulla”, di “ non sapere mai a che punto si è“.
- crescere nella dimensione della responsabilità nel portare a termine un compito assegnato, ma anche nella capacità di scegliere tra diverse alternative, sapendo che la scelta implica l’abbandono di altre opportunità, nonché nella capacità di fronteggiare situazioni critiche e tollerare il conflitto. Secondo Benard (Palmonari, 1997) avere l’occasione di svolgere un ruolo di responsabilità, di essere coinvolti in processi decisionali rilevanti e di essere di aiuto agli altri costituisce un importante fattore protettivo.
- aumentare i rapporti con le istituzioni: amministrazione comunale, servizi socio-sanitari, informagiovani, associazioni,…Ciò è teso ad avvicinare i giovani al mondo istituzionale, spesso guardato con diffidenza.

- aumentare i rapporti con le altre realtà aggregative del territorio, ad esempio altre compagnie formali o spontanee per valorizzare le differenze e contrastare l'isolamento e la chiusura di gruppo.
- sperimentare un'immagine positiva di sé e del gruppo, in quanto capace di portare a termine un'attività vissuta come piacevole e gratificante. Nei casi in cui l'iniziativa è stata apprezzata anche da "esterni" al gruppo viene rinforzata l'immagine di utilità sociale delle proprie azioni.

Si offre in tal modo agli adolescenti l'occasione di essere protagonisti sui palcoscenici della vita sociale, significa dar loro visibilità ovvero l'impressione di essere, di contare, di esistere (esistenza sociale), nonché di innovare la realtà sociale dando un segno positivo per la cittadinanza.[40]

Dei quattro fattori protettivi indicati da Giori (cfr., pag.67), i microprogetti, come abbiamo visto, ne potenziano tre ovvero l'aumento delle competenze, le relazioni con adulti significativi e le occasioni di responsabilizzazione.

La fase del **distacco** viene attuata nel momento in cui si ritiene che gli obiettivi specifici siano stati raggiunti, ovvero gli obiettivi che si rifanno a quelli generali ma che sono stati calati su quella determinata compagnia e che hanno reso i ragazzi autonomi. Poco viene detto sull'argomento,

---

[40] Secondo Giori (op.cit.) gli adolescenti dotati di scarsa autostima e di poca fiducia in sé sono coloro che probabilmente tenteranno di riscattare tale immagine povera di sé intraprendendo azioni altamente rischiose, al limite. Per vincere la parte più fragile di sé occorre un atto di coraggio contro un "nemico" che può essere il debole che ricorda la propria parte infantile (il barbone, l'extracomunitario), oppure il diverso in quanto più bravo e più ricco (il tifoso avversario), oppure ancora se stessi (uso di sostanze, imprese dimostrative). Le ragazze invece tendono ad esprimere il proprio disagio con azioni centrate sul proprio corpo (anoressia) e/o nella sfera delle relazioni sentimentali (rapporti sessuali a rischio). Ecco perché qualsiasi intervento educativo deve rendere i ragazzi maggiormente competenti, deve puntare ad aumentare la loro autostima.

forse perché in realtà questa fase è poco sperimentata; spesso ci si trova di fronte a queste alternative:

- il progetto finisce per mancanza di finanziamenti ;
- il lavoro con il gruppo scema piano piano;
- il rapporto con il gruppo viene meno in quanto il gruppo si scioglie o si trasforma radicalmente.

Tuttavia proprio perché la "pietra angolare" del lavoro di strada è la funzione educativa, ha senso lo sganciare il gruppo: l'operatore ha lavorato per la sua morte, ovvero ha assolto al suo compito.

Un paragrafo a parte merita l'operatore di strada, per descrivere le sue funzioni e i rischi, di natura soprattutto affettiva e motivazionale, a cui va incontro.

3.3 Le funzioni dell'operatore di strada

L'operatore o l'educatore di strada che dir si voglia è un adulto che deve acquistare credibilità e significatività presso la compagnia. E' uno "street worker", ovvero un operatore che "sta sulla strada" e che è "a disposizione di".

Egli assolve, secondo Coassin e Mastromonaco (1997), a numerose funzioni che vogliamo qui sintetizzare:

- ascolto
- radar
- specchio
- informazione, orientamento, consiglio
- educazione
- ponte[41]

L'**ascolto** è senza dubbio il presupposto per la costruzione di un rapporto di fiducia, in quanto dà riconoscimento e dignità all'interlocutore.

[41] L'operatore di strada non assolve né alla funzione di controllo sociale né a quella di risoluzione di problemi.

Tale funzione risulta più che mai importante oggi, nelle nostre società occidentali, dove si urla e si acclama tanto ma non c'è più il tempo e forse la capacità di ascoltare l'altro. L'ascolto permette di conoscere i bisogni dei ragazzi. Nei casi i cui queste esigenze non vengano esplicitate, è fondamentale che l'operatore sia in grado di captarle, soprattutto dai comportamenti, dalle frasi dette così per dire. In questo senso l'operatore deve assolvere ad una funzione di **radar**.

L'operatore deve fungere anche da **specchio**, ovvero deve aiutare i ragazzi nella rielaborazione e nella presa di coscienza di atteggiamenti od aspetti della loro personalità.

Le informazioni che l'operatore può portare all'interno del gruppo sono di diversa natura a seconda dei bisogni del gruppo stesso o dei singoli[42]: sono informazioni relative al tempo libero nel tentativo di offrire alternative e di diversificarlo per evitare la noia, alla scuola e/o al lavoro con la funzione di **orientamento** o semplicemente si tratta di accompagnare ai servizi competenti. Nei casi i cui nel gruppo ci sia un orientamento favorevole nei confronti delle droghe leggere (cfr. pag.69) è necessario stimolare la discussione anche fornendo volantini informativi (possibilmente graficamente gradevoli) per sostenere il senso critico e per far in modo che i ragazzi ottengano delle informazioni corrette.

La **funzione educativa**[43], come abbiamo già accennato, è il nucleo attorno a cui si snoda il lavoro di strada: la finalità è aiutare e sostenere il processo di crescita valorizzando le potenzialità degli adolescenti. L'operatore deve stimolare l'autogestione di attività sentite e progettate con il gruppo.

---

[42] L'educatore deve avere un "doppio sguardo": deve osservare con empatia sia il gruppo che i singoli. Spesso infatti l'operatore si trova a contatto con situazioni individuali che richiedono uno specifico sostegno e un'azione di orientamento.

[43] Questo argomento è stato approfondito nella tesi di Laurea di Ciottolo Borin V., "L'educatore di strada: dall'incontro alla proposta educativa", a.a.1998-1999, Università degli Studi di Trieste, Facoltà di Scienze della Formazione, Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione.

Secondo Demetrio (Santamaria, op.cit.) nel lavoro di strada si può rilevare l'intenzionalità pedagogica qualora si rispetti l'asimmetria educatore-educando, la frequenza di relazione, la posizione di prossimità e l'intenzionalità come dimensione consapevole del proprio agire educativamente. E' una "pedagogia euristica" (Santamaria, op.cit., pag.52) ovvero un approccio fondato su una dimensione permanente di ricerca: gli obiettivi vengono definiti e ridefiniti costantemente e individuati nell'ambito della relazione costruita tra educatore e ragazzi. Gli interventi, pur partendo da un'analisi attenta della situazione, si basano su ipotesi teoriche approssimative e destinate ad essere progressivamente modificate dai soggetti in campo (approccio sinergico ed ipotetico).

L'educatore è chiamato anche a stimolare l'apprendimento attraverso il fare e dal fare, a sviluppare una relazione che mira a potenziare il pensiero critico e a sviluppare apprendimenti. I processi di apprendimento con i gruppi non sono caratterizzati da trasmissività ovvero dal veicolare contenuti attraverso una comunicazione direttiva. Essi invece avvengono in due fasi: la prima consiste nel fare insieme cose concrete e quindi nell'incanalare le energie in un microprogetto, un impegno preciso. In questo fare insieme c'è molto di educativo in quanto gli adolescenti imparano a progettare, a collaborare. La seconda fase consiste nel riappropriarsi dell'esperienza vissuta per evitare che vada dispersa. L'educatore deve avviare la discussione e il confronto e promuovere il pensiero critico, mettendo i ragazzi nella condizione di esprimere il proprio vissuto e il proprio punto di vista.

"Le funzioni educative che l'operatore svolge sono anche legate alle funzioni di mediazione fra i gruppi, fra i loro componenti, fra i gruppi e l'ambiente." (Santamaria, op.cit., pag.68)

Se il lavoro di strada fa propria la dimensione educativa dobbiamo accogliere la strada come nuovo campo di azione pedagogica, a fianco dei setting istituzionali: entrambi infatti esprimono la medesima intenzionalità, mirano infatti allo sviluppo dell'autonomia del soggetto e ala sua crescita come persona.

Si supera pertanto il vecchio modello secondo il quale il compito dell'educatore è di togliere i ragazzi dalla strada per portarli dentro l'istituzione; è necessario invece che le persone vengano incontrate ed accolte là dove vivono, nei luoghi per loro significativi.

Essere "**ponte**", significa facilitare i rapporti tra i gruppi, le istituzioni, le associazioni, ovvero tessere una trama di relazioni, favorire l'incontro e l'instaurarsi di canali di comunicazione. Il lavoro d strada tende per definizione a valorizzare le risorse presenti nel territorio, risorse strutturali ma soprattutto umane. Fondamentale è il contatto e la collaborazione con gli "operatori grezzi" o gli "adulti significativi" , cioè quelle figure che per vari motivi sono in relazione costante con gli adolescenti . L'operatore è la "interfaccia" tra le molteplici risorse e realtà del territorio. Secondo Demetrio (1987, pag.4) l'operatore è chiamato ad accrescere il volume delle relazioni: "moltiplicare le relazioni uscendo dal proprio guscio è una meta comune ad ogni pedagogia, e moltiplica le probabilità di cambiamento".

Ciò permetterebbe di impedire e/o bloccare che le compagnie di adolescenti si isolino, che i membri si identifichino in maniera univoca con il proprio gruppo e che questa situazioni porti alla marginalità sociale.

I progetti che impiegano il lavoro di strada come strategia di intervento tuttavia non devono essere tesi solo a lavorare con i gruppi spontanei di adolescenti nel tentativo di ampliare la loro rete, ma anche con il contesto sociale in toto: al di là dell'attivare una **rete** di interlocutori formali ed informali che condividano gli scopi del progetto devono essere sensibilizzati tutti i cittadini. Anche il mondo adulto deve avvicinarsi a quello giovanile per un obiettivo comune di rilancio del senso di collettività. Si parla di "comunità educante": "non un mondo in cui gli adulti si preoccupano dei ragazzi o un mondo di giovani che deve mantenere gli anziani, ma una comunità in cui ciascuno, dal suo punto di vista, ma insieme con gli altri, contribuisce alla crescita e allo sviluppo collettivo(…) Si parla di comunità perché contano i contributi di ciascuno, la partecipazione e non i ruoli formali". (Iard,1998,II, pag.119)

E' solo mediando tra le parti sociali presenti nel territorio e quindi favorendo la comunicazione che si riduce la distanza e di conseguenza si abbassa il pregiudizio.

3.4 La professionalità dell'operatore di strada

In questo paragrafo ci occuperemo della professionalità dell'operatore di strada , del suo ruolo, della sua formazione e dei rischi che incontra in questo lavoro.

L'operatore di strada, come qualsiasi altra figura che lavora nel sociale, deve essere in possesso di un'adeguata professionalità, conseguita attraverso una formazione di base. Oltre a questi requisiti deve esprimere consolidate qualità umane, quali la disponibilità a mettersi in gioco come persona e la passione; deve inoltre possedere la cosiddetta "cassetta degli attrezzi" (Guaita, Cazzin, 1997), ovvero capacità di analisi e lettura della realtà locale, capacità relazionali e di progettazione[44].

All'operatore di strada sono richiesti tre atteggiamenti fondamentali: (Santamaria, op.cit.):

- presenza costante sul territorio e nei gruppi spontanei, come segno di attenzione e di "essere con";
- accoglienza incondizionata;
- intenzionalità che è veicolo di una progettualità costruita con i ragazzi, condivisa e non di propositività prevaricatrice.

Il fatto che l'operatore di strada sia con i ragazzi ma che abbia alle spalle un mandato istituzionale lo mette nella situazione di chi sta con i piedi uno da una parte e uno dall'altra parte. Si tratta di "stare con i ragazzi", non di stare dalla loro parte in qualità di complice: non è un

---

[44] Il lavoro di progettazione è costituito dalla delimitazione del campo di azione, dalla definizione degli obiettivi, dalla valutazione delle risorse disponibili e dalla valutazione in itinere degli obiettivi per poterli ridefinire. Criterio fondamentale della progettazione è la flessibilità.

membro del gruppo ma un adulto con un suo ruolo e compito. Il ruolo infatti è diverso così come il percorso e il bagaglio professionale ma resta comunque un "compagno di viaggio"[45].

L'operatore gioca costantemente **"equilibri incerti"** : egli infatti oscilla tra lavoro e tempo libero, tra professionalità ed amicizia, tra affettività e distacco, tra "non fare nulla, semplicemente essere là" e la necessità di rispettare un mandato che richiede di intervenire quindi tra la flessibilità per interagire nel contesto della quotidianeità e la strutturazione istituzionale dell'intervento. (Iard,1998,I) Anche se l'educatore esplicita il proprio ruolo non c'è comunque una definizione chiara dei confini, in quanto l'incertezza e il costante cambiamento sono elementi caratterizzanti il lavoro di strada. Ciò implica che l'operatore debba mantenere un atteggiamento di attenzione alle novità, di continua ricerca, di elevata capacità di adattamento, flessibilità ed autoriflessione. Deve essere in grado di autointerrogarsi, una capacità che costituisce il presupposto per la flessibilità e l'aderenza alla realtà sociale in costante trasformazione. Egli deve essere in grado di mantenere un livello di coinvolgimento tale che gli permetta un buon investimento ma non eccessivo per poter mantenere le capacità di analisi e di riflessione, per individuare gli errori e per mantenere vivo il senso di criticità. I **rischi** che corre l'educatore sono di "burn-out" , di eccessivo coinvolgimento emotivo ed affettivo, lo stress e la frustrazione che possono essere causate dal percepire inefficace l'intervento, dall'impossibilità di dare una risposta esaustiva ai bisogni dei ragazzi, dall'impotenza di fronte all'indifferenza del mondo adulto. (Coassin e Mastromonaco, op.cit.) Di fronte agli insuccessi o al tentativo poi fallito di portare dei cambiamenti, di migliorare la condizione di vita degli adolescenti, tentativo mosso da un desiderio profondo non solo da un punto di vista professionale ma anche umano, può prevalere nell'operatore un atteggiamento rinunciatario, immobilistico che può andare a pregiudicare l'intervento. Un rischio in agguato per

---

[45] L'operatore non fornisce strumenti e non facilita l'acquisizione di competenze calandole dall'alto, bensì lavora in un'ottica partecipativa.

l'operatore è il pensiero onnipotente, che nasce dal voler salvare le persone che si incontrano. Per evitare di cadere in questa trappola è necessario che l'educatore riconosca i propri limiti umani e professionali, sia quelli del contesto in cui opera. (Treffen, 1999)

Un altro rischio consiste nell'istituzionalizzare l'informale, cioè il facilitare il costituirsi di spazi formali là dove per "carattere o natura" non esistono. Si tratta in questi casi di colonizzare il territorio, forse per ridurre l'ansia di andare in un luogo che non è nostro e per farlo diventare tale.

L'operatore di strada ha un mandato istituzionale ma lavora su un luogo precario e deistituzionalizzato, ovvero la strada; pertanto corre il rischio di venire lasciato da solo. Se non ha alle spalle una cornice precisa di finalità e obiettivi condivisi con tutti gli attori sociali che sostengono l'intervento[46] e ancor più se non parte con un legittimazione politica, un'amministrazione autorevole che lo supporti, egli diventa il simbolo di una "bandiera", di un interventismo di facciata o peggio ancora strumento di controllo sociale.

Per far fronte a questi "pericoli" non solo è necessario il confronto all'interno dell'équipe di strada ma anche il supporto di una **supervisione** da parte di uno psicologo che permetta di chiarire il proprio vissuto in strada. (Guaita, Cazzin, 1997) All'operatore di strada deve essere garantita una **formazione permanente**. Essa rappresenta un nodo centrale dove le sofferenze e le problematiche possono essere

---

[46] Nella progettazione dell'intervento è auspicabile la collaborazione tra l'équipe di operatori e la committenza. In Iard (1998,I, pag.134) si legge:" …Il lavoro di strada è per sua definizione poco visibile e difficilmente strutturabile, due caratteristiche che lo rendono intrinsecamente poco compatibile con la cultura e con il linguaggio di amministratori e funzionari degli enti locali. E' dunque necessario investire del tempo per ridurre al minimo i rischi di incomprensioni, specie tenendo conto del fatto che i conflitti tra équipe degli operatori e committenza che ne potrebbero derivare possono avere effetti molto pesanti quando l'intervento è in corso. Diventa decisivo evitare che la committenza imponga un proprio progetto senza che gli operatori possano proporne modifiche e integrazioni, sia che gli operatori accettino una delega in bianco della committenza."

rielaborate, e in funzione di ciò, possono diventare occasione di apprendimento. Si devono salvaguardare le tre dimensioni della formazione ovvero il sapere, il saper essere ed il saper fare.[47]

E' auspicabile che l'équipe , ovvero il gruppo di lavoro sia costituita da personale con professionalità eterogenee e per questo complementari. Il **lavoro dell'équipe** consiste nell'elaborare, progettare, organizzare, gestire tutto il percorso dell'intervento con i gruppi di adolescenti, e come abbiamo visto, non trascurando il contesto sociale.

Ci sembra importante fare ancora alcune considerazioni: innanzitutto un intervento con operatori di strada ha maggior significato se viene inserito coerentemente in un contesto più ampio all'interno di un coordinamento di interventi a favore dei giovani. Sostenere il processo di crescita degli adolescenti significa agire in modo differenziato: non solo sostenere e sviluppare le potenzialità evolutive dei gruppi spontanei (prevenzione con il lavoro di strada), ma anche promuovere e rafforzare l'associazionismo ed infine attivare opportunità di aggregazione sia in riferimento ad adolescenti singoli sia in gruppo (Centri di aggregazione).

Se, come abbiamo sottolineato, il lavoro di strada con i gruppi spontanei non si occupa solo di questi ultimi ma anche di costruire una rete sociale attiva in cui l'imperativo sia "I care", per usare un espressione di don Milani. Se la finalità è migliorare la qualità della vita è chiaro che bisogna fare degli investimenti nel tempo: i progetti devono essere a lungo termine, non certo di durata semestrale od annuale.

La difficoltà di questo lavoro connessa a questa finalità sta nella valutazione. Come è possibile valutare se la qualità della vita è migliorata o meno?

In realtà le istituzioni valutano principalmente quanto è stato fatto nei confronti/con i giovani. Il criterio su cui ci si basa è allora relativo ai microprogetti portati a termine, le azioni prodotte. Forse è per questo

---

[47] La necessità ed il bisogno profondo di formazione sono stati sottolineati in maniera insistente da tutti gli operatori di strada che hanno partecipato al "Treffen '99"(op.cit.).

motivo che chi lavora in strada è chiamato “operatore di strada”? Perché si enfatizza il “fare”?

Secondariamente dobbiamo far presente che non esiste un modello di intervento che possa essere generalizzato, in quanto ogni realtà necessita di una rielaborazione progettuale e realizzazione peculiare: interventi di questo tipo hanno una forza, che talvolta costituisce un punto debole, ovvero l’intrinseca capacità di adattamento alle situazioni in cui si calano. Tale capacità aumenta la possibilità di riuscita ma nel contempo espone ad alti livelli di instabilità, che sono controllabili solo da équipe con una buona preparazione e adeguatamente sostenute sui più versanti: istituzionale, tecnico, motivazionale. Questo tipo di lavoro infatti è caratterizzato da un pesante “turn over” di persone che vi operano; tale fenomeno è legato a diversi aspetti: la progettualità a breve termine, la flessibilità di orari, le condizioni disagevoli e precarie che demotivano alla continuità. (Treffen, 1999)

Di seguito presenteremo il lavoro di strada a Monfalcone-Staranzano nell’ambito del progetto Alice, descrivendone la storia e gli obiettivi generali. Ci soffermeremo ad analizzare il lavoro svolto con alcune delle compagnie contattate: ai membri del gruppi spontanei in questione è stato somministrato un questionario teso a valutare l’intervento educativo: sono state poste delle domande rispetto agli obiettivi specifici che l’équipe di operatori aveva fissato dopo aver conosciuto il gruppo; si tratta pertanto di una valutazione da parte dell’ “utenza”.

4 IL PROGETTO ALICE

4.1 La nascita del progetto

Nel settembre 1995 il Ser.T e il Servizio Sociale di Base del comune di Monfalcone hanno stilato un progetto di intervento, denominato Progetto Alice, rivolto sia ai tossicodipendenti sia all'intera cittadinanza come risposta ad un aumento del fenomeno della tossicodipendenza e all'insorgere di situazioni di intolleranza da parte della popolazione monfalconese.

Nell'aprile 1996 il Progetto assume una nuova linea: non solo interventi tesi alla riduzione del danno, ma anche azioni di prevenzione del disagio e complessivamente di politica giovanile.

A questo riguardo viene individuata come modalità di intervento il **lavoro di strada con i gruppi di adolescenti**.

Il Progetto Alice è il risultato della collaborazione fra il Comune di Monfalcone, il Comune di Staranzano e il Ser.T, soggetti che svolgono rispettivamente i seguenti ruoli:

- coordinamento tecnico ed amministrativo del progetto;
- coordinamento e sostegno alla formazione degli operatori;
- coordinamento e supervisione professionale al progetto e all'équipe di operatori.

Si costituisce un gruppo di coordinamento, formato dagli Assessori dei due comuni coinvolti, un assistente sociale del Comune di Monfalcone, uno psicologo professionale e un infermiera professionale del Ser.T. Tale gruppo ha il compito di definire le linee di intervento. Il target sono i gruppi di adolescenti tra i 14 e i 18 anni, lasso di tempo in cui appunto il gruppo spontaneo riveste un ruolo centrale per il soggetto.

Nel novembre 1997 si costituisce formalmente **l'unità di strada**, ovvero l'équipe formata dagli operatori, composta da un operatore

responsabile (un educatore professionale assunto dalla Cooperativa sociale Insieme per un totale di 18 ore settimanali), due tirocinanti del Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione (di cui una era la sottoscritta), un obiettore di coscienza della Cooperativa Insieme di Monfalcone.[48]

L'operatore responsabile del progetto era l'unico membro dell'équipe ad avere esperienza nel campo degli interventi di strada; si è reso indispensabile quindi attuare un percorso formativo, che è stato curato dal dott. Sergio Caretto del gruppo Abele di Torino.

4.2 La formazione iniziale

Il percorso formativo si è articolato i due fasi: la prima è stata organizzata a Monfalcone ed aveva come obiettivi aiutare l'équipe a condividere le proprie idee per arrivare ad un linguaggio comune attraverso il confronto; affrontare le fasi del lavoro di strada calandole nella concretezza del territorio e porre a verifica il progetto appena elaborato.

Sono stati individuati gli obiettivi generali del Progetto Alice, ovvero far si che situazioni di disagio non si strutturino in comportamenti di devianza[49], e promuovere una cultura di maggior tolleranza dal mondo adulto verso quello giovanile.[50]

---

[48] Ci sono state delle variazioni nella composizione dell'équipe: attualmente essa è composta dal responsabile dell'unità di strada, dalla sottoscritta e da un'altra operatrice, entrambe assunte con contratto part-time dalla Cooperativa Insieme, due tirocinanti del Corso di Laurea in Scienze dell'Educazione e un volontario.

[49] L'équipe si è molto confrontata sulla diversa percezione dei termini "disagio" e "devianza". Per noi operatori devianza indica un'assiduità nell'uso di sostanze, mentre il disagio è caratterizzato dalla sporadicità dell'uso. L'équipe è chiamata ad intervenire rispetto a questi ultimi comportamenti.

[50] L'anno successivo, in occasione di un altro momento formativo con il dott. Sergio Caretto, le finalità sono state sottoposte a verifica e modificate in base alle caratteristiche dei gruppi contattati: migliorare la qualità della vita dei gruppi giovanili e dei singoli, favorire l'incontro tra il mondo giovanile e quello adulto e tra mondo giovanili diversi. Il

Rispetto alle finalità generali noi operatori abbiamo elaborato gli obiettivi specifici in relazione ai gruppi e al contesto.

Rispetto ai primi si intende aumentare i punti rete sia nel formale che nell'informale, attivare le risorse del gruppo, fare informazione, promuovere la discussione, aumentare l'autostima, far nascere delle proposte dal gruppo, diminuire la noia.

Rispetto al contesto si intende costruire una rete territoriale, informare la comunità locale dell'esistenza del progetto, coinvolgere le istituzioni, creare una maggior tolleranza nel mondo adulto.

La seconda fase della formazione si è tenuta a Torino. L'obiettivo era di approfondire la conoscenza riguardo il lavoro di strada, incontrando gli operatori che hanno lavorato a Torino nell'ambito del progetto gruppi naturali di adolescenti: Beppe Taddeo (coordinatore socioeducativo), Francesco Garzone (educatore professionale) e Giuseppe Rossi (assistente sociale).

La testimonianza della loro esperienza ha permesso a noi operatori di tenere bene in considerazione il nostro ruolo e la nostra funzione educativa ed alcuni nodi problematici, come il "turn-over" (che spesso provoca la conclusione di progetti), la biodegradabilità dei volontari e la necessità di cambiamento dei servizi (gli assistenti sociali dovrebbero uscire dai loro uffici per ricercare l'utenza sul territorio).

---

primo obiettivo sottolinea maggiormente il concetto di "agio", del lavorare per favorire occasioni di espressione, di un ampliare le relazioni nell'ottica della promozione del benessere. Migliorare la qualità della vita può essere riferito sia all'adolescente che vive in una situazione di disagio sia al ragazzo che complessivamente sta bene con se stesso e con gli altri. Il secondo obiettivo prende in considerazione il fatto che non è il mondo adulto che si deve avvicinare a quello giovanile; è auspicabile infatti che entrambe le parti si muovano per incontrarsi. Dal lavoro con i gruppi è emersa la centralità di favorire l'incontro tra mondi giovanili diversi, per un confronto, un arricchimento reciproco, per contrastare la chiusura e il pregiudizio.

4.3 Le fasi del lavoro a Monfalcone e Staranzano

Dopo la costituzione dell'équipe e il periodo formativo, noi operatori abbiamo iniziato il lavoro nei due comuni dell'isontino. Nella trattazione che segue riprenderemo perciò le fasi del lavoro di strada contestualizzate nella realtà monfalconese; tali fasi riguardano l'operatività in strada[51].

4.3.1 La mappatura

La nostra équipe ha iniziato nel dicembre 1997 la mappatura del territorio per una conoscenza più approfondita di Monfalcone e Staranzano: il territorio è stato suddiviso in rioni e ciascun operatore ha preso in carico alcune zone specifiche. L'**osservazione** riguardava le caratteristiche ambientali, i luoghi di aggregazione strutturati come bar (in questa fase è stato realizzato un questionario rivolto ai gestori dei bar tesa a cogliere il loro giudizio sul territorio e sui giovani), sale giochi o altro, i luoghi potenziali di ritrovo come panchine, giardini, muretti,…con uno sguardo alla presenza di gruppi informali (**mappatura superficiale dei gruppi informali** di adolescenti tra i 14 e i 18 anni che non manifestino comportamenti devianti). Rispetto a quest'ultimo aspetto abbiamo utilizzato una scheda specifica. (in appendice a pag. 127)

Abbiamo realizzato nel complesso una cinquantina di uscite per un totale di 90 ore di osservazione. Il territorio è stato mappato per un mese. Le zone in cui ci è sembrata scarsa la presenza di giovani sono caratterizzate da scarsa illuminazione, posti isolati, pochi spazi di ritrovo

---

[51] Tale operatività è il risultato di un lavoro di équipe a scadenza settimanale (cfr. pag. 90) e della supervisione dei nostri vissuti e delle nostre aspettative in strada (ogni tre settimane). Inoltre a distanza di un anno si valutano e ridifiniscono gli obiettivi del Progetto con il formatore del Gruppo Abele (percorso formativo di tre/quattro giornate). L'équipe ha partecipato ad ulteriori momenti formativi: il primo incontro nazionale di operatori di strada, la conferenza nazionale sull'infanzia e l'adolescenza, corsi di aggiornamento per operatori di strada organizzati dalla Regione Veneto e conferenze sulle "nuove" droghe.

potenziali. La zona più ricca di opportunità risulta essere il centro di Monfalcone, un territorio vasto ed eterogeneo, in cui è presente la maggior concentrazione di esercizi pubblici quali bar, negozi, sale giochi ,ma anche giardinetti, panchine e piazze. Esso inoltre è una zona facilmente accessibile con i mezzi pubblici per cui molti giovani si spostano dalle zone più periferiche, e più desolate, per accedervi. Durante i fine settimana la presenza di ragazzi è massiccia; gran parte delle compagnie usa la piazza e le zone circostanti per brevi passeggiate o come luogo di ritrovo occasionale.

Nei mesi successivi (febbraio e marzo) l'équipe ha proseguito il lavoro attuando la così detta **mappatura approfondita dei gruppi informali**, i cui obiettivi erano:

- continuare nell'individuazione dei luoghi di aggregazione strutturati;
- individuare quante e quali compagnie erano presenti nel territorio osservato.

Anche in questa fase[52] abbiamo compilato una scheda apposita che veniva aggiornata qualora vi fossero degli elementi da aggiungere o modificare. Rispetto alla scheda utilizzata in precedenza durante la mappatura superficiale, si cercava di cogliere maggiormente le relazioni interne ed esterne del gruppo. (in appendice a pag. 128)

Non ci soffermeremo a descrivere il lavoro svolto dall'équipe con tutti i gruppi contattati, ma solo con quelle compagnie alle quali abbiamo poi somministrato il questionario per valutare il lavoro svolto assieme.

Osservando il territorio, abbiamo notato dei segni lasciati dai giovani: i graffiti su moltissime mura del centro e numerose scritte : RN e KDD. Siamo andati perciò a ricercare gli autori di tali opere. Non si sapeva il luogo di ritrovo di queste ipotetiche compagnie ma era chiara la loro costante presenza sul territorio. Ecco allora che nel momento in cui

---

[52] Per la mappatura approfondita sono state impiegate 55 ore, suddivise in 30 uscite e sono stati individuati 5 gruppi nel centro di Monfalcone.

l'operatore, che aveva in carico questa zona di Monfalcone, ha visto alcuni ragazzi mentre dipingevano con delle bombolette spray presso un oratorio, ha colto l'occasione per un primo **contatto**: si è fermato a guardare, incuriosito si è avvicinato e ha iniziato a porre loro delle domande relative all'arte che esprimevano. Questi ragazzi facevano parte delle compagnie dei KDD e di RN.

Sempre in questo periodo in centro abbiamo individuato un altro gruppo da noi denominato "breakers" in quanto erano ragazzi che si trovavano sotto una galleria di negozi con uno stereo per esercitarsi nella break-dance. Il luogo di ritrovo era chiaro; bastava capire in che fasce orarie si incontravano per poterli contattare. Il fatto che l'operatore conoscesse un membro del gruppo ha facilitato il contatto. Anche nel caso in cui durante un'uscita dell'operatore quel giovane non fosse stato presente c'era comunque il pretesto per parlare con gli altri, chiedendo di lui. Contattare un gruppo implica inoltre che l'operatore ha presentato il suo compito e il progetto.

Durante gli incontri con questi gruppi la conversazione riguardava la conoscenza della loro cultura, l' **Hip Hop**.

Questa cultura nasce negli anni '70 in America e si snoda tra arte, musica e danza; le quattro discipline che la esprimono sono:

- break dance, danza acrobatica e spettacolare;
- D.J.ing, arte musicale in cui si mixano i giradischi;
- - M.C., arte di esprimersi cantando rap, ovvero a rime con un testo preparato o in free-style;
- Writing, arte visiva che si basa sull'evoluzione della lettera dell'alfabeto. Le opere realizzate vengono definite "pezzi", anche se comunemente si usa il termine "graffiti". I writers utilizzano delle bombolette spray (aerosol art) e firmano le loro opere con le proprie tag (o firme) , solitamente c'è anche la tag della crew[53] d'appartenza.

---

[53] La crew è il gruppo di cui il soggetto fa parte, tutti i membri si riconoscono nella cultura Hip-Hop.

C'erano quindi molti argomenti di cui parlare e i ragazzi [54]erano molto disponibili a parlare di loro, forse anche soddisfatti che un adulto si dimostrasse così incuriosito alla loro cultura.

Quindi sia i gruppi di writers sia quello di break-dance facevano parte della stessa cultura ma erano membri di crews diverse.

4.3.2 L'aggancio

Ad alcuni membri del gruppo l'operatore ha spiegato il suo ruolo e la sua funzione, ovvero quella di "collaboratore di un progetto sulla realtà giovanile che intende essere un'opportunità per i giovani, una risorsa per potersi esprimere e poter concretizzare i loro interessi". Nel momento in cui ci sono i presupposti per una collaborazione, il gruppo risulta essere **agganciato**. Questa fase del lavoro di strada è stata per me, ma per tutta l'équipe di cui faccio parte, fonte di preoccupazione e di tensione, tanto che le prime supervisioni da parte del psicologo del Ser.T e i primi momenti formativi con il formatore del gruppo Abele hanno riguardato questa fase così delicata. Sicuramente queste sensazioni erano dovute alla paura di essere rifiutati, in fin dei conti andavamo da un gruppo che non ci aveva chiesto niente: eravamo noi a scegliere quel determinato gruppo come interlocutore di un percorso. Nella realtà le cose non sono state così traumatiche, anzi: nessun gruppo da noi contattato ci ha respinti.

4.3.3 Il consolidamento di una relazione significativa

In aprile siamo venuti a conoscenza[55], che un Progetto del Comune di Staranzano, ovvero il "Progetto Ragazzi e…", promosso dall'Assessorato all'istruzione e alle politiche giovanili, aveva proposto un corso di tecnica murales coordinato da un pittore professionista. Dopo aver capito che i ragazzi avrebbero partecipato a tale corso abbiamo

---

[54] I ragazzi che fanno parte della cultura Hip-Hop si chiamano B-Boys.

[55] Abbiamo visto dei volantini di promozione.

contattato i responsabili di questa iniziativa per spiegare il Progetto Alice e per offrire la disponibilità a partecipare al corso. Si intendeva infatti approfondire la conoscenza con le compagnie contattate ed eventualmente incontrare anche ragazzi di Staranzano.

Al corso hanno partecipato solo i gruppi agganciati dall'équipe, quindi data la fortissima presenza di ragazzi appassionati di writing, il progetto si è trasformato in "Ragazzi e…Graffiti", per realizzare un grande ed unico graffito, frutto della collaborazione di tutti. L'opera doveva illustrare i quattro aspetti della cultura Hip-Hop. In giugno, all'epoca della stesura del bozzetto, i gruppi tendevano a rimanere molto arroccati sulle proprie posizioni e a non volersi mescolare con gli altri. Fare la bozza del progetto è stato il lavoro più difficile in quanto questo tipo di arte ha uno stile prettamente individualista; quindi mettere insieme i diversi bozzetti individuali è stato faticoso sia per gli operatori sia per i ragazzi. Ha stupito tuttavia l'evoluzione che hanno fatto: hanno iniziato a lavorare assieme, ad adattarsi e modificarsi reciprocamente pur mantenendo la propria personale linea espressiva e rispettando quella altrui.

Questa è stata la prima attività portata avanti assieme ai ragazzi, anche se non è partita direttamente da loro, né è nata come collaborazione specifica con noi[56]. E' stata approfondita molto la **relazione** con i membri del gruppo, il rapporto instaurato era di fiducia e rispetto. I ragazzi infatti ci hanno invitato nella loro "Tana", nel loro luogo di ritrovo.

4.3.4 La microprogettualità

Grazie agli incontri organizzati insieme al progetto "Ragazzi e… Graffiti", è iniziata una collaborazione costante tra noi operatori e i ragazzi

---

[56] L'opera è stata realizzata sulla parete frontale della palestra di Staranzano appena il 5 gennaio 1999 a causa di un ritardo nella consegna delle bombolette spray; comunque la parte più importante di questo lavoro non è il risultato ma il processo: anche se i ragazzi hanno dipinto oltre sei mesi più tardi, ci sono stati già allora dei cambiamenti significativi. Inoltre hanno colto in che cosa gli operatori di strada potevano "servire loro".

per realizzare altri **microprogetti**, che è continuata fino ad oggi.[57] Tali momenti hanno permesso infatti alle diverse crews di conoscersi e di pensare ad una loro festa per divertirsi ed esibirsi ma anche per promuovere la cultura Hip-Hop, quella che in gergo viene chiamata Convention o Jam[58].

Già alla fine del maggio 1998 ci siamo trovati con i ragazzi per organizzare questa giornata di festa, la **"Prima Jam Bisiaca"** . Si trattava di capire in che luogo realizzarla, quali domande e permessi dovevano essere redatti, a quali enti ed associazioni si doveva far riferimento.

Gli obiettivi che intendevamo perseguire erano far emergere le competenze di gruppo, rendere visibili i ragazzi, sviluppare il protagonismo di gruppo, far in modo che essi incontrino le istituzioni.

Le settimane di lavoro sono state intense e frenetiche: si trattava di ricercare i materiali, sistemare il luogo scelto (Porticciolo Nazario Sauro, Monfalcone), ricercare sponsor. In questo periodo i ragazzi che hanno lavorato in maniera più continuativa erano una quindicina. Sono stati creati dei gruppi di lavoro: il primo si occupava dell'organizzazione, ovvero degli aspetti burocratici e dei contatti con le istituzioni; il secondo si è dedicato alla ricerca di fondi[59]; il terzo si è occupato della realizzazione e della pubblicizzazione della fanzine e dei volantini (in appendice a pag. 131).

I ragazzi hanno anche coinvolto la stampa per pubblicizzare l'evento. (articoli in appendice a pag.132)

---

[57] Queste compagnie sono già di per sé molto attive quindi si è passati immediatamente alla fase della microprogettualità.

[58] La Jam è un raduno di giovani che si esprimono attraverso le quattro discipline Hip-Hop.

[59] Per sostenere le spese della festa sono state percorse due strade: la Cooperativa Insieme si è resa disponibile a sostenere le spese fatturabili, per avere denaro liquido i ragazzi hanno cercato sponsor tra i vari negozi, proponendo tre alternative: il logo sul volantino pubblicitario della Jam, il logo sulla fanzine "Voce alla strada", volantinaggio. I B-Boys hanno raccolto oltre 400.000 lire.

La Jam si è svolta il 22 agosto 1999 con una buona affluenza di giovani. E' stata curata anche una videointervista in cui si chiedeva ai ragazzi di spiegare la propria cultura.

In settembre insieme a qualche membro del gruppo dei KDD abbiamo formulato un questionario teso a capire insieme gli aspetti positivi e negativi dell'organizzazione e dell'esito della Jam. Anche la rielaborazione è stata fatta con i ragazzi. E' emerso che più della metà delle persone si è sentita parte attiva nella realizzazione della Convention, più di un terzo di loro ha seguito fin dall'inizio le fasi della preparazione, l'84% dei ragazzi ha espresso il desiderio di partecipare ad altre manifestazioni di questo tipo e ha dato la disponibilità ad organizzarle, più dell'80% voleva uno spazio comune da condividere e più del 50% si sentiva maturo per gestirlo.

Oltre ad una verifica della Jam il questionario è servito anche ad avere un quadro generale delle crews a Monfalcone. E' emersa inequivocabilmente una notevole conflittualità tra le crews. L'aver fissato il loro vissuto sulla carta e l'aver tradotto i dati in grafici, ha permesso loro di rielaborare l'esperienza per capire come proseguire. Questo lavoro ha infatti portato un radicale cambiamento nei gruppi con un rimescolamento delle persone che ne faceva parte e il nascere di nuove crews.

In seguito abbiamo sostenuto i ragazzi nel realizzare dei **graffiti** sulle mura esterne dell'oratorio della parrocchia della **Marcelliana.** (bozzetti in appendice a pag.133) Il parroco, già a conoscenza degli obiettivi del Progetto Alice, ha acconsentito; i ragazzi sono entrati in contatto con l'ufficio tecnico del comune per compilare le domande necessarie e hanno iniziato a dipingere. Nel corso dell'opera sono stati interrotti dai vigili, ma con grande soddisfazione hanno esibito il regolare permesso.

I ragazzi che si esibiscono nella break-dance hanno espresso il bisogno e il desiderio di trovare un posto per esercitarsi durante la stagione invernale. Sono stati infatti scacciati dai luoghi che avevano in precedenza sfruttato (galleria di negozi e centro commerciale). Grazie alla collaborazione con noi, (ci siamo fatti garanti per loro) hanno ottenuto la

palestra di una scuola media per due serate alla settimana. Nel corso dell'inverno la nostra équipe ha programmato, insieme ai ragazzi, un incontro di verifica sull'andamento dell'attività. Si era notato infatti un calo di interesse verso la break-dance: il tempo veniva usato per stare assieme e per divertirsi. Il problema emerso riguardava la mancanza di luoghi di ritrovo per la compagnia durante l'inverno, pertanto la palestra era diventata il luogo di incontro. Tuttavia noi, pur comprendendo l'esigenza dei ragazzi, abbiamo fatto notare che essa era stata data in gestione con uno scopo preciso e che non poteva essere ignorato. Si è giunti ad un compromesso: le attività Hip-Hop dovevano impiegare non meno della metà del tempo a disposizione; il resto poteva essere usato liberamente, per stare insieme, anche per chi non faceva break-dance.

Nei primi mesi invernali è iniziata una polemica a livello nazionale sugli interventi da fare per ridurre il fenomeno delle scritte illegali sui muri di varie città. Anche sui quotidiani locali questo discorso si è prolungato per diverse settimane. Abbiamo così pensato di incentivare una discussione all'interno dei gruppi per fare in modo che prendano posizione su questi argomenti che li toccano così da vicino. Da qui è nata poi l'idea di scrivere degli **articoli sulla stampa** . (in appendice a pag. 134)

L'associazione "Entrata Libera" che gestisce il centro sociale di Monfalcone (una stanza dello stesso è destinata a noi operatori e funge da nostra sede) ha chiesto all'équipe di contattare i writers per realizzare dei graffiti all'interno della struttura. Abbiamo organizzato un incontro durante il quale abbiamo avuto il ruolo di mediatori tra l'esigenza dei ragazzi di non avere indicazioni riguardo ai pezzi da realizzare (in fin dei conti devono esprimere se stessi) e la voglia dei giovani di Entrata libera di consigliare temi a loro più congegniali. Dopo questo primo incontro i lavori sono proseguiti senza l'apporto dell'équipe.

In aprile i ragazzi sono stati invitati a partecipare ad una Jam a Gorizia, a loro volta essi ci hanno invitato ad andare con loro. La dimostrazione di writing è durata tutta la giornata e sono state dipinte le mura della protezione civile.

Il centro sociale ha organizzato il 24 aprile una manifestazione in opposizione alla guerra in atto in quel periodo nel Kosovo, denominata "Dalla parte di nessuno, contro la guerra" e tenutasi in piazza della Repubblica a Monfalcone. L'evento aveva un programma articolato che comprendeva tra le tante cose un concerto, giochi per bambini e una raccolta di materiali. Sono state coinvolte molte realtà del territorio. Il compito del Progetto Alice è stato quello di realizzare i "**Graffiti solidali**" insieme ai B-Boys.

In maggio il progetto "Ragazzi e…" ha comunicato all'équipe che il Comune di Staranzano aveva dato l'assenso per dipingere anche le mura laterali della palestra. Dopo aver informato i ragazzi si è partiti subito all'organizzare l'evento: una **Dimostrazione di Writing**. I ragazzi hanno costruito un volantino pubblicitario (in appendice a pag. 135) in cui hanno spiegato la loro cultura per far conoscere in anticipo alle famiglie abitanti nella zona limitrofa la palestra come si sarebbe svolta la giornata. I problemi incontrati nell'organizzazione sono stati la suddivisione degli spazi da dipingere tra i numerosi writers e la scarsa capacità di gestione. La festa ha riscontrato un notevole successo, ma alla fine dei lavori si sono notati ancora parti del muro non ancora completate. Nei giorni successivi abbiamo ripreso i responsabili affinchè venisse completata l'opera, ovvero legati i vari pezzi.

Nel periodo tra il 5 e il 15 luglio 1999 la prime ripartizione del comune di Monfalcone ha organizzato un **centro estivo per adolescenti** rivolto ai ragazzi che frequentano le scuole medie. L'intento era di coinvolgere varie realtà presenti nel territorio che potessero fornire "laboratori" diversi. Tra le tante proposte, il personale incaricato del comune ha pensato a un laboratorio di break-dance e uno di writing; a questo scopo è stata contattata l'équipe del Progetto Alice. Sono stati coinvolti 5 ragazzi del gruppo, che hanno potuto così sperimentarsi in un ruolo diverso da quello di studenti, stando per una volta dall'altra parte. Inoltre sono stati molto soddisfatti in quanto i loro "allievi" hanno dimostrato un grande interesse e coinvolgimento.

I B-Boys avevano espresso il desiderio di realizzare una seconda Jam presso il campo sportivo comunale di Monfalcone: volevano dipingere le mura esterne e organizzare un grande concerto all'interno. Il Comune aveva concesso il suo assenso ma aveva rimandato la decisione finale alla Sovraintendenza delle Belle Arti di Trieste poiché il campo sportivo è situato in una zona paesaggistica. La sovraintendenza ha negato ai B-Boys il permesso di realizzare i graffiti.

Dal momento che non è stato possibile realizzare la **seconda Jam** presso il campo sportivo, i ragazzi hanno approfittato della festa patronale della parrocchia della Marcelliana. In questa occasione sono state invitate crews di tutta la regione e perfino due ospiti di Milano. Alla Convention, che si è tenuta il 4 settembre 1999 ed è durata 10 ore, hanno partecipato più di un centinaio di persone, 40 writers hanno dipinto tutte le mura interne del campo sportivo e il vicolo della Marcelliana. (in appendice a pag.136) Si sono esibiti numerosi d.j., breakers e free-stylers.

Nella verifica dell'evento sono emersi sia dati positivi sia negativi, ma con una netta prevalenza dei primi. Per i giovani è stata un'occasione per dipingere, ballare e cantare, quindi per esprimersi e fare ciò che piace; c'è stata una forte collaborazione fra le persone e con le istituzioni; è stata una giornata divertente che ha coinvolto tantissime persone anche non appartenenti alla cultura Hip.Hop. Fra gli aspetti negativi i ragazzi hanno menzionato il comportamento scorretto di alcuni partecipanti (scritte indesiderate e sporcizia).

Qual' è la situazione attuale? Sembra che fra i ragazzi stia nascendo il desiderio di costituirsi in un'associazione per gestire le feste, ottenere delle stanze e delle sale (sede), ma soprattutto per diffondere la cultura Hip-Hop.

Il desiderio di sperimentarsi e di perseguire un impegno finalizzato, per ragazzi che vanno dai 17 ai 21 anni, è in linea con quanto sostengono Amerio e colleghi (op.cit.). Secondo questi autori infatti lo stare insieme con gli amici fine a se stesso, che è fondamentale nella piena

adolescenza, sembra lasciare il posto ad adesioni finalizzate all'impegno, più prettamente tipiche della fine dell'adolescenza (cfr. par.2.4.3).

E' importante che i B-Boys sappiano ciò che comporta il passare al formale: redigere uno statuto, assolvere obblighi istituzionali, gestire dei costi, essere sempre nella legalità. C'è senza dubbio il rischio della chiusura, della perdita dell'elemento aggregativo fine a se stesso. Certamente è per i ragazzi un'occasione per produrre cultura.

4.3.5 Il distacco

Alla luce dei progetti portati a termine con i B-Boys, l'équipe ritiene di mettere in atto una fase di **distacco** in quanto sono stati raggiunti gli obiettivi del progetto con queste compagnie, anche oltre le aspettative iniziali. Dal momento che i ragazzi ora frequentano la stessa struttura in cui è situata la sede dell'équipe, viste le relazioni che i ragazzi hanno con altri gruppi conosciuti da noi operatori, siamo consapevoli che saranno comunque in contatto con noi. Il distacco pertanto, con questo specifico gruppo non corrisponderà ad un'assenza di relazioni poiché le occasioni di incontro resteranno frequenti, ma forse si assisterà "semplicemente" ad un cambiamento nella relazione, che pensiamo sia già in atto: noi infatti non cerchiamo più questi ragazzi sulla strada, ma sono loro a cercarci nella nostra sede per chiederci dei consigli, per essere ascoltati o solo per scambiare alcune parole.

Ciò che è importante attuare prima di distaccarsi dalla compagnia, (un distacco che sarà simbolico, ovvero con un evento celebrativo come può essere una festa) è rivisitare insieme il percorso fatto. Il questionario che presenteremo ha questo scopo, ovvero quello di rivedere il lavoro svolto in collaborazione con il Progetto Alice.

4.4 La formulazione del questionario

Il questionario (in appendice a pag.138) intende dare voce ai ragazzi affinchè esprimano la loro valutazione sulla collaborazione attuata con gli operatori di strada. Si tratta quindi di una valutazione da parte dell'utenza.

Siamo partiti dal considerare gli obiettivi che l'équipe si era posta all'inizio del progetto ed in itinere, poiché come abbiamo visto i microprogetti si costruiscono con i ragazzi.

Tutti gli obiettivi prefissati si possono riassumere nei seguenti:

- valorizzare la cultura del gruppo;
- rendere il gruppo autonomo nella gestione delle sue attività-eventi;
- favorire l'incontro tra il gruppo e le istituzioni e/o altri gruppi anche formali.

Rispetto a questi obiettivi abbiamo formulato le domande del questionario, abbiamo inoltre incluso delle domande relative alla percezione del ruolo dell'operatore di strada.

Per dare ai ragazzi l'opportunità di valutare quanto la collaborazione con noi operatori di strada abbia permesso di valorizzare l'Hip-Hop, sono state formulate due domande. Un quesito (domanda n°1) mira a capire quanto e presso quali "categorie sociali" la loro cultura si sia o meno diffusa. Abbiamo utilizzato una tabella in cui nelle righe abbiamo individuato le categorie sociali includendo anche la voce "altro" per dare spazio ai ragazzi di aggiungerne di nuove. Rispetto a queste categorie abbiamo cercato di offrire un ventaglio di possibilità che partisse dai ragazzi stessi (fra gli appartenenti), considerasse le persone culturalmente a loro vicine (fra i simpatizzanti , ai futuri B-Boys), ma anche le istituzioni, il mondo giovanile nel suo complesso (fra i giovani) e la città nell'insieme. Nelle colonne abbiamo impiegato una scala che va dal "del tutto" al "per niente".

Un'altra domanda (domanda n°2) presenta un elenco di attività che i ragazzi hanno portato a termine insieme a noi. Interessa cogliere quali

siano a loro detta le più efficaci per diffondere l'Hip-Hop, ordinandole da 1 a 8.

Il secondo obiettivo riguarda l'aumentare l'autonomia del gruppo rispetto all'organizzazione delle loro attività. Anche in questo caso abbiamo formulato due domande. Abbiamo riproposto ai B-Boys una domanda già presentata loro nel settembre del 1998, in occasione della verifica della prima Jam Bisiaca. Allora avevamo formulato e rielaborato un questionario insieme ad alcuni ragazzi (Jam Questionario). Tale quesito (domanda n°3) chiede ai ragazzi di esprimere il ruolo del Progetto Alice rispetto alla realizzazione di quell'evento. Le possibilità di risposta individuate erano: indispensabile, utile, marginale, cos'è. Ci è sembrato interessante riproporre tale domanda per poter operare un confronto a distanza di un anno.

Attraverso un'altra domanda (domanda n°4) si intende chiedere ai ragazzi di esprimere il grado di autonomia del loro gruppo, in una scala da 0 a 10, dove 0 corrisponde alla non autonomia e 10 alla piena autonomia, rispetto ad alcune attività, frutto della collaborazione con gli operatori di strada. Anche in questo caso abbiamo inserito la voce "altro".

Rispetto al terzo obiettivo relativo all'incontro con le istituzioni, i gruppi formali ed informali presenti nel territorio, abbiamo formulato una domanda (domanda n°5) in cui si intende capire quanti contatti con il mondo istituzionale ma non solo, i ragazzi si ricordano. Si chiede ai B-Boys di scrivere gli enti e le associazioni con le quali sono entrati in contatto. Durante la somministrazione del questionario è stato suggerito di rivedere le attività svolte, citate nelle domande precedenti per aiutarsi a rispondere.

Abbiamo poi riproposto un altro quesito del questionario del 1998 (domanda n°6) teso ad analizzare il tipo di rapporti tra le varie crews e i B-Boys del monfalconese. La formulazione era scorretta, ma per ragioni di confronto l'abbiamo ripresentata tale e quale. E' stata costruita su una tabella in cui nelle colonne sono state espresse le modalità di relazione:

collaborazione, confronto, competizione, “sputtanamento” e tolleranza[60] e nelle righe si cita l’aspetto temporale, evolutivo dei rapporti attraverso le voci: erano, sono e saranno.

Abbiamo formulato poi due domande relative all’operatore di strada. Il primo quesito (domanda n°7) riguarda la funzione che i ragazzi attribuiscono all’operatore: abbiamo presentato una lista di sette azioni, lasciando lo spazio per ulteriori aggiunte, rispetto alle quali i B-Boys devono dare un valore da 0 a 5 dove 5 era il giudizio che ritengono più importante e 0 il meno importante.

La seconda domanda (domanda n°8) intende chiedere ai ragazzi chi sia per loro l’operatore di strada: noi abbiamo fornito 5 definizioni che vanno da un livello di relazione molto intimo (amico) ad uno molto distante e freddo (intruso). Lungo questo asse abbiamo inserito: persona competente, adulto di riferimento e fratello maggiore. Abbiamo lasciato dello spazio per ulteriori definizioni.

Infine abbiamo formulato due domande relative agli effetti che il Progetto Alice ha avuto sul gruppo: effetti positivi (domanda n°9) e negativi (domanda n°10): nel caso di risposte affermative veniva chiesto ai ragazzi di fornire spiegazioni.

[60] Il questionario del 1998 è stato formulato insieme ad alcuni membri dei KDD, pertanto i termini usati sono stati scelti da loro.

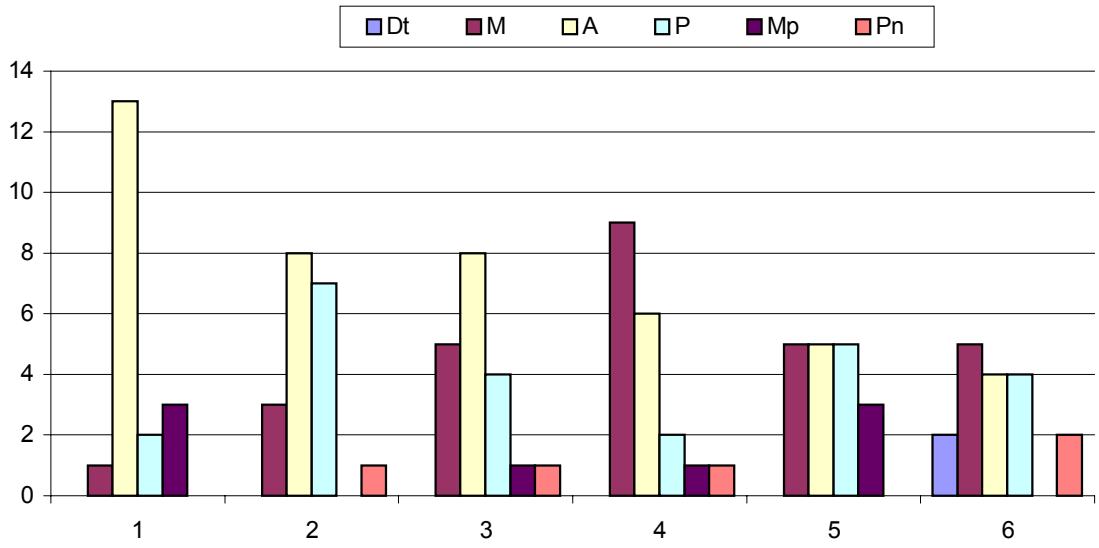
4.5 La rielaborazione del questionario

I questionari che sono stati compilati e restituiti sono 19 su 24 distribuiti.

Ora considereremo le domande e le relative risposte dei ragazzi aiutandoci anche con dei grafici per poter commentare i risultati ottenuti.

1) Secondo te, la collaborazione con gli operatori del Progetto Alice è servita a far conoscere la cultura Hip-Hop?

	Dt	M	A	P	Mp	Pn	Su
1. Nella città	0	1	13	2	3	0	19
2. Ai futuri b.boy	0	3	8	7	0	1	19
3. Fra i giovani	0	5	8	4	1	1	19
4. Fra i simpatizzanti	0	9	6	2	1	1	19
5. Alle istituzioni	0	5	5	5	3	0	18
6. Fra gli appartenenti	2	5	4	4	0	2	17



Un dato senza dubbio significativo e che colpisce immediatamente è dato dal “picco” registrato nell’istogramma relativo alla **città**. Ciò è dovuto probabilmente al fatto che la maggior parte delle attività organizzate

insieme agli operatori di strada hanno avuto un risvolto pubblico; la Convention o la dimostrazione di writing erano aperte a tutti, fortemente pubblicizzate e forse hanno indotto i ragazzi a ritenerle significative per il contesto sociale, seppur viene attribuito il valore"abbastanza".

Oltre a considerare il numero di risposte rispetto a ciascuna voce della scala (del tutto, molto, abbastanza, poco, molto poco, per niente), ci sembra utile operare un confronto fra le risposte che forniscono dati positivi (dt, M, A) e negativi (P, Mp, Pn). La somma delle prime (15) ci mostra che sono soprattutto i **Simpatizzanti**, a detta di ragazzi, ad essere stati messi in contatto e ad aver conosciuto la cultura Hip-Hop.

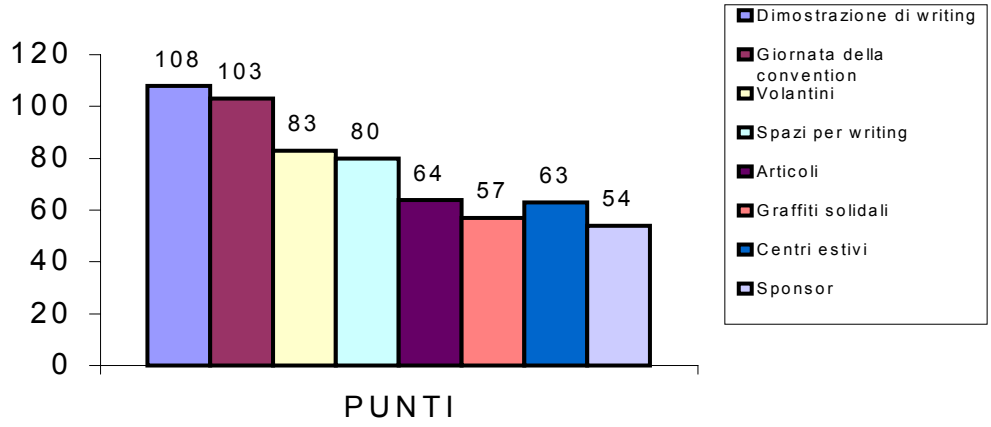
Rispetto alla categoria **istituzioni** troviamo sullo stesso livello M,A e P ; ad uno primo sguardo sembra che i dati siano di per sé negativi, ma se sommiamo il M all' A ci accorgiamo che ben 10 ragazzi su 18 hanno ritenuto che la collaborazione con il Progetto Alice abbia contribuito a far conoscere la cultura Hip-Hop alle istituzioni.

Se compiamo la stessa operazione anche nei confronti dei **futuri B-Boys** (11) e dei **giovani** (13) ne ricaviamo ancora un quadro positivo**.**

Riguardo la conoscenza **"fra gli appartenenti"** è stato indicato il valore massimo da 2 persone, che sommato a M e A fornisce dati positivi (11 su 17). In questi si può far rientrare la citazione di un ragazzo rispetto alla categoria "altro", da lui denominata "a noi stessi". E' stata aggiunta anche la categoria "anziani"; ciò è dovuto probabilmente al fatto che mentre i ragazzi realizzano i graffiti, molte persone anziane si fermano a guardare, a chiedere spiegazioni o altro.

2) Queste sono alcune delle attività svolte con il Progetto Alice. Metti in ordine da 1 a 8, dove 1 è l'azione più efficace e 8 la meno efficace rispetto al far conoscere la cultura Hip-Hop.

	PUNTI	CLASS.
Dimostrazione di writing	108	1
Giornata della convention	103	2
Volantini	83	3
Spazi per writing	80	4
Articoli	64	5
Graffiti solidali	57	7
Centri estivi	63	6
Sponsor	54	8



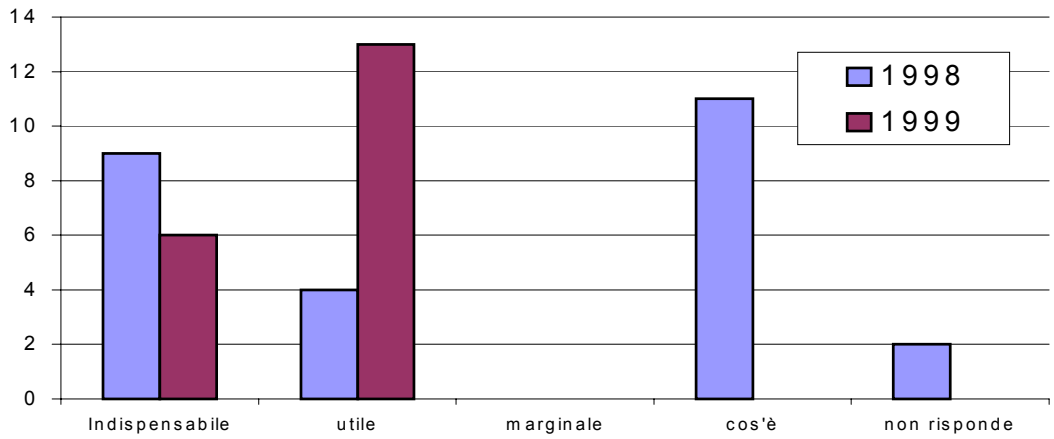
Le azioni che sono risultate più efficaci a far conoscere la cultura Hip-Hop sono la Dimostrazione di writing e la giornata della Convention, forse perché sono le azioni più visibili e concrete. Si può ritenere infatti che i volantini e gli articoli sulla stampa, che rappresentano strumenti divulgativi tradizionali, in realtà non siano tanto efficaci, probabilmente perché meno tangibili: i primi si perdono fra le tante carte che ci si ritrova in mano o nella cassetta postale, i secondi si perdono fra le tante notizie di un giornale e non riescono pertanto a rendere in toto ciò che i ragazzi vogliono esprimere.

Come attività pubblica e per questo visibile abbiamo menzionato anche i graffiti solidali, che dovrebbero avere lo stesso grado di efficacia della Convention e della Dimostrazione di writing. In realtà hanno ottenuto punteggi bassi, forse perché non tutti i membri del gruppo vi hanno partecipato. Il fatto di non essere stati protagonisti di un'attività, o ancor meglio il fatto che essa non sia stata nè proposta né organizzata da loro[61], l'ha resa meno significativa.

3) Nella realizzazione di una Convention il progetto Alice ora ti sembra:

Questa domanda è stata inserita per confrontare i dati con il questionario realizzato e rielaborato con i ragazzi stessi nel settembre 1998. Il campione non è lo stesso, quindi per un possibile confronto ci siamo avvalsi del calcolo delle percentuali.

	1998	**1999**
Indispensabile	9	6
Utile	4	13
Marginale	0	0
Cos'è	11	0
Non risponde	2	-



[61] E' stata chiesta la loro collaborazione dall'Associazione "Entrata Libera", per

Da questi dati percentuali emerge che per circa 1/3 dei ragazzi , sia nel 1998 (34,5%) che nel 1999 (31,5%) il supporto del progetto Alice risulta essere **indispensabile**.

La percentuale più elevata nel 1998 era data dal **cos'è** (42,3%): ciò significa che il Progetto Alice e il ruolo degli operatori di strada non erano chiari a tutti i membri del gruppo, anzi a solo una minoranza; il lavoro svolto in più di un anno di collaborazione ha portato all'annullamento di questa percentuale. Ciò significa che tutti i ragazzi ora sanno chi sono gli operatori di strada e cos'è il progetto Alice.

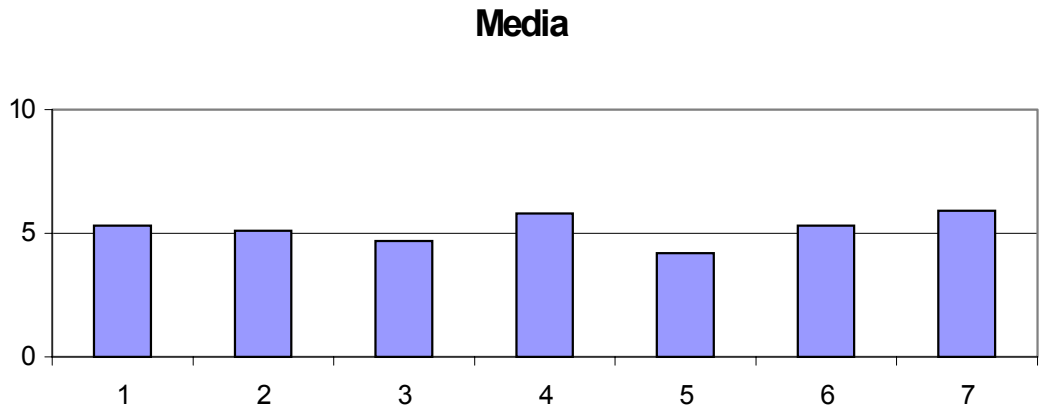
La somma delle percentuali del 1998 relative a utile, marginale, cos'è, non risponde (63,5%) , sembrano essere confluite nel 68,5 % del 1999 relativo ad utile. Inoltre il fatto che attualmente i 2/3 del gruppo ritenga il progetto Alice utile e solo 1/3 indispensabile dimostra la conquista di una maggiore autonomia e di un aumento di competenze da parte dei ragazzi.

---

organizzare la manifestazione "Dalla parte di nessuno, contro la guerra" (cfr. pag.103).

4) **Queste sono alcune delle attività svolte insieme agli operatori di strada: valuta il grado di autonomia del tuo gruppo rispetto a ciascuna di esse.**

	Media
1. Richiesta di spazi per Writing	5,3
2. Gestione palestra	5,1
3. Articoli per la stampa	4,7
Convention **4. Raccolta sponsor**	5,8
5. Burocrazia	4,2
6. Coordinamento del lavoro	5,3
7. Pubblicizzazione dell'evento	5,9



Assumiamo che il valore 5, collocato al centro della scala, corrisponda ad un valore positivo, ad un "abbastanza". Come si vede chiaramente dal grafico le sole attività che stanno sotto la linea del 5 sono la burocrazia necessaria per realizzare una Convention e gli articoli sulla stampa. Tuttavia mentre rispetto alla burocrazia 2 ragazzi hanno indicato il valore massimo, e probabilmente sono quei giovani che si sono occupati in prima persona di questa parte dell'organizzazione , nei confronti dello scrivere un articoli sulla stampa nessuno ha dato valore 10.

L'attività in cui i ragazzi si sentono maggiormente autonomi è la richiesta di spazi per writing (6,2); questo dato sembra essere in contrasto con l'autonomia che i ragazzi si attribuiscono rispetto alla burocrazia (4.2), poiché anche per realizzare questa attività essi devono occuparsi di aspetti burocratici. E' senz'altro evidente che le domande ed i permessi a i vari enti che devono compilare sono sicuramente più complesse nel caso di una Convention mentre probabilmente sanno gestire in modo soddisfacente i passi burocratici con l'ufficio tecnico per richiedere delle mura da dipingere.

I ragazzi si sentono autonomi anche rispetto alla pubblicizzazione e alla raccolta di sponsor per una Convention.

5) Con quali enti ed associazioni il tuo gruppo è entrato in contatto organizzando delle attività con gli operatori di strada?

Enti/ associazioni	Pref.
Comune Monfalcone	14
SIAE	6
Pro loco	6
Entrata Libera	6
Comune Staranzano	5
AGIAP	3
ENEL	3
Parrocchia	3
Scuola	2
Sovraintendenza belle ar.	2
Coo,p Insieme	2
ANSPI	2
Porto Monfalcone	1
ASCOM	1
Vari negozi	1
Palestra	1

I ragazzi hanno individuato 8 enti e 8 associazioni con le quali sono entrati in contatto. Ciò che colpisce è quindi la varietà delle citazioni, più che la loro correttezza; in realtà i ragazzi non hanno avuto rapporti né con la Sovraintendenza delle belle arti[62], né con la scuola media di Monfalcone. Il porto non è un ente, così come la palestra e i vari negozi non sono delle associazioni. Tuttavia il fatto che ragazzi dai 17 ai 21 anni abbiano un così ampio panorama di contatti con il "mondo istituzionale" ci sembra un risultato soddisfacente.

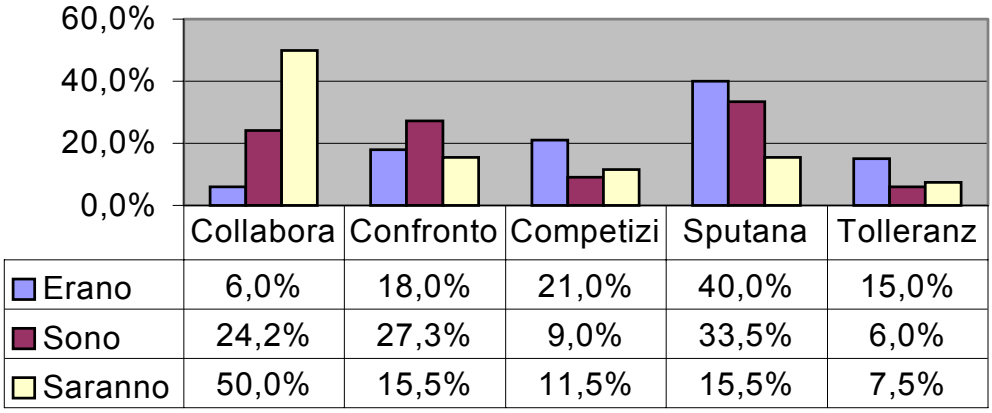
Rispetto ai dati possiamo notare come risulti chiaro il contatto, probabilmente caratterizzato da una maggior frequenza, con il Comune di Monfalcone (14), la SIAE (6), la Pro Loco (6) ed Entrata Libera (6). Gli altri enti ed associazioni sono state contattate con maggior sporadicità, in determinate occasioni.

[62] Si veda quanto detto a pag.104.

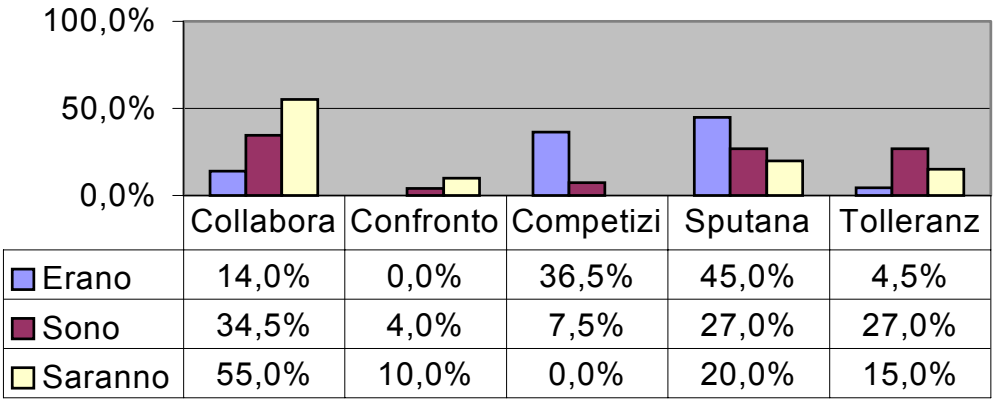
6) Per quanto riguarda i rapporti tra B-Boys e/o crews nel monfalconese:

Anche per questa domanda ci siamo avvalsi del calcolo delle percentuali per confrontare i dati attuali con quelli del 1998.

1998	Collaborazione	Confronto	Competizione	Sputtanamento	Tolleranza
Erano	6,0%	18,0%	21,0%	40,0%	15,0%
Sono	24,2%	27,3%	9,0%	33,5%	6,0%
Saranno	50,0%	15,5%	11,5%	15,5%	7,5%



1999	Collaborazione	Confronto	Competizione	Sputtanamento	Tolleranza
Erano	14,0%	0,0%	36,5%	45,0%	4,5%
Sono	34,5%	4,0%	7,5%	27,0%	27,0%
Saranno	55,0%	10,0%	0,0%	20,0%	15,0%



Significativo è senza dubbio il confronto tra i valori più alti delle 2 tabelle: nel 1998 i ragazzi ritenevano che i rapporti fossero di "sputtanamento" (33.5%) mentre ora, sembrano essere di tipo collaborativo (34,5%).

Assumiamo che collaborazione e confronto indichino rapporti positivi mentre competizione e "sputtanamento" si riferiscano a rapporti negativi; la tolleranza è indicata come un atteggiamento neutrale.

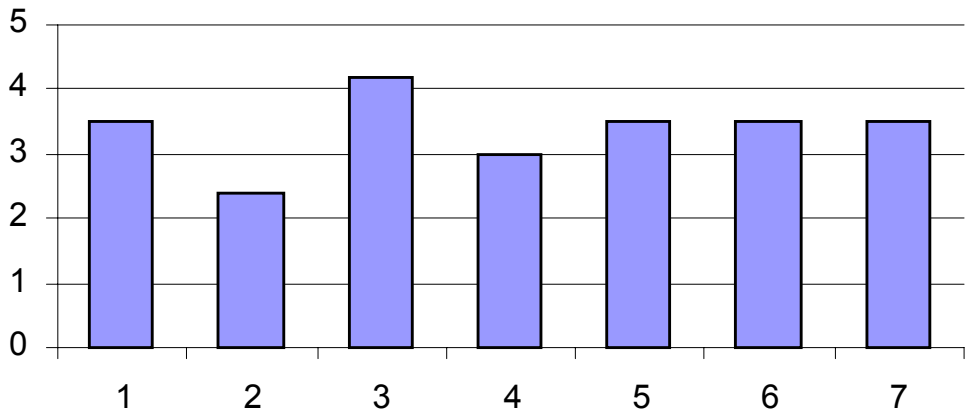
Dalla lettura delle tabelle ci sembra che permanga una certa conflittualità, che notiamo se sommiamo la categoria "sputtanamento" (27) e competizione (7,5): 1/3 circa di ragazzi ritiene che ci siano queste valenze negative anche se dal confronto emerge che questi valori siano in discesa. Si passa da un 42,5% nel 1998 al 34,5% attuale.

Per quanto riguarda i rapporti positivi possiamo dire che la collaborazione è in salita, la tolleranza è nettamente in salita mentre il confronto è nettamente in discesa, sembra che quest'ultimo abbia attualmente un peso minore.

E' costante anche una certa speranza per il futuro, una visione positiva dei rapporti futuri: nella categoria "saranno" infatti il 50% nel 1998 e il 55% nel 1999 ha indicato la collaborazione. Significativo è lo 0% rispetto alla competizione: sembra che in assoluto sia il valore più negativo e i ragazzi lo rifiutano per il futuro.

7) **Quali sono secondo te le funzioni dell'operatore di strada?**

	Media
1. Fa venir fuori le risorse del gruppo	3,5
2. Controlla	2,4
3. Mette in collegamento il gruppo e le istituzioni	4,2
4. Mette in collegamento il gruppo e gli altri gruppi	3
5. Dà informazioni	3,5
6. Rende protagonista il gruppo nella propria città	3,5
7. Promuove la discussione	3,5



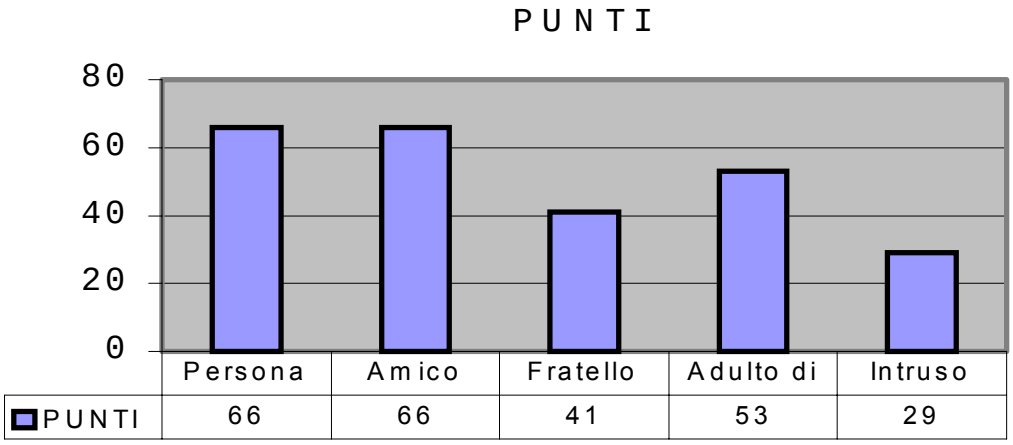
La funzione principale che i ragazzi attribuiscono all'operatore di strada è quella di mettere in collegamento il gruppo e le istituzioni, secondariamente egli mette in relazione il gruppo con altri gruppi e promuove la discussione. Ultima funzione che i ragazzi hanno indicato è quella di controllo. In realtà essa non rientra nei compiti dell'operatore; è stata inserita nel questionario per provocazione. Sembra invece che i giovani la percepiscano, probabilmente perché hanno colto che gli operatori di strada hanno alle spalle l'istituzione.

Sono state aggiunte anche la funzione di esortare a produrre e quella di offrire l'opportunità di esprimersi, alla quale però è stato dato valore 2,

valore in contrasto quindi con la citazione fatta o forse un invito rivolto agli operatori ad assolvere maggiormente tale funzione.

8) Chi è per te l'operatore di strada?

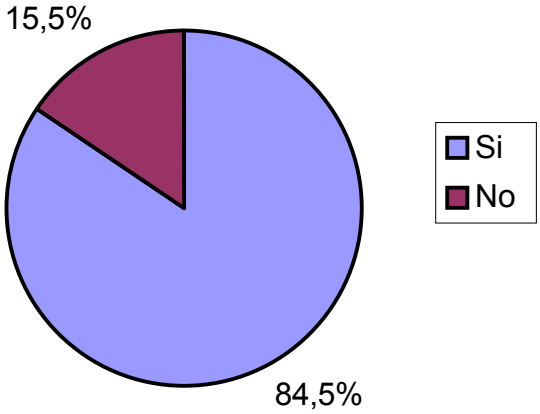
	PUNTI	CLASS.
Persona competente	66	1
Amico	66	1
Fratello maggiore	41	4
Adulto di riferimento	53	3
Intruso	29	5



La tabella esprime una graduatoria che non necessita di molti commenti: l'operatore di strada è per i ragazzi persona competente ed amico. Andando a rivedere i questionari ci accorgiamo che 6 giovani su 17 mettono al primo posto l'educatore come persona competente, altri 6 come amico. Per 3 ragazzi egli è in primis adulto di riferimento. Sono questi i ruoli diversi ma complementari che l'operatore di strada assume.

9) Il Progetto Alice ha avuto effetti positivi sul gruppo? Se sì, quali?

Si	84,5%
No	15,5%



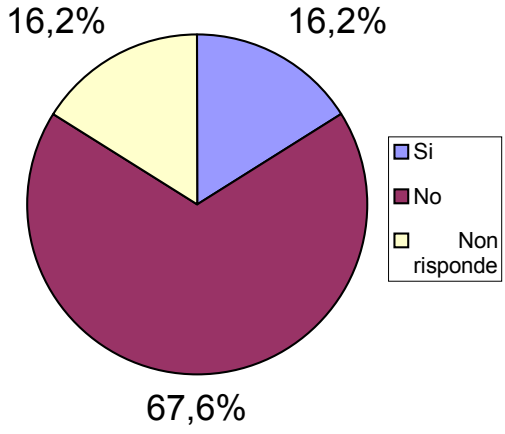
Nel complesso i ragazzi ritengono che il progetto Alice abbia avuto effetti positivi (84,5%). Quelli citati dai B-Boys riguardano i seguenti aspetti:

- **aumento della collaborazione.** Sei ragazzi hanno indicato questo effetto positivo, individuandone azioni diverse; si parla di aiutare, incentivare, incrementare e insegnare a collaborare. Un'affermazione inoltre sottolinea la relazione esistente tra tale aspetto e la produttività di gruppo.
- **incremento dell'unione.** Dalle affermazioni (5) risulta che il progetto Alice abbia favorito l'unione all'interno del gruppo e con gli altri gruppi appartenenti alla cultura Hip-Hop. Pertanto troviamo frasi come "ha fatto sì che il gruppo sia più unito","ha unito il gruppo", "ha unito le varie crews del monfalconese", "unione tra gruppi", "unione".

Accanto a questi effetti maggiormente condivisi, alcuni singoli membri hanno riportato le seguenti affermazioni: "ha cercato di mettere in sintonia le varie idee del gruppo", "molti hanno avuto la possibilità di conoscersi meglio", "ha diffuso la cultura", "più contatti con enti ed associazioni", "più amicizia", obiettivi raggiunti, lavoro importante.

10) Il Progetto Alice ha avuto effetti negativi sul gruppo? Se sì, quali?

Si	16,2%
No	67,6%
Non risponde	16,20%



Per 2/3 dei ragazzi non ci sono stati effetti negativi; il 16,2 non risponde e l'altro 16,2 afferma che ci sono stati effetti negativi. In un questionario compare questa citazione "ci sono stati anche scazzi", laddove come effetti positivi lo stesso ragazzo aveva riportato l'aver cercato di mettere in sintonia le diverse idee del gruppo. Sembra che il sentimento che ispira queste affermazioni delinei il desiderio di un clima e di uno stile di gruppo ideale, in cui non ci siano incomprensioni e tensioni.

Altri due questionari, oltre a quello appena citato, hanno indicato sia effetti positivi che negativi.

Per due ragazzi il Progetto Alice non ha avuto né effetti positivi né negativi. Il modo in cui abbiamo strutturato le domande del questionario non ci ha permesso di raccogliere le loro motivazioni. Probabilmente la collaborazione con gli operatori di strada non ha lasciato un segno e il lavoro svolto è scivolato via.

CONSIDERAZIONI CONCLUSIVE

Le conclusioni che andiamo a trarre si rifanno all'esperienza che abbiamo riportato; essa infatti ci permette di fare alcune considerazioni rispetto sia al gruppo spontaneo di adolescenti sia al lavoro di strada.

Nei confronti del primo aspetto possiamo asserire che le compagnie contattate presentano le seguenti caratteristiche:

- frequentazione assidua: i ragazzi si incontrano infatti tutti i pomeriggi e pertanto il gruppo riveste un ruolo significativo nella loro esistenza, in linea con quanto detto nel paragrafo 2.4.1.
- differenziazione di status e ruoli: all'interno di ciascun gruppo ci sono ruoli diversi che però sono in costante cambiamento, compreso il ruolo del leader. I ragazzi negano l'esistenza di quest'ultimo, a conferma di quanto affermato nel paragrafo 2.3.1.
- riferimento ad una cultura, ovvero l'Hip-Hop, della quale incarnano i valori e fanno proprie le norme di comportamento. Questo è l'elemento che li aggrega. E' confermata quindi l'omogeneità intragruppo (cfr. par.2.4.2) che in questo caso è data dalla condivisione degli stessi valori ed interessi, nonché look e linguaggio.
- Mancanza di contrapposizione con il mondo adulto ed istituzionale (tale gruppo naturale non è quindi una banda deviante; cfr. par.2.4.6): i ragazzi cercano di diffondere la loro cultura anche tra gli adulti; hanno inoltre imparato a far riferimento e a collaborare con le istituzioni per realizzare le loro attività.
- Forte senso di appartenenza, più alla cultura che al gruppo e alto livello di coesione; non è però presente la "mentalità di gruppo". Un'altra caratteristica di questi gruppi è infatti l'eterogeneità dei punti di vista e delle opinioni individuali, dimostrata sia dalla mancanza nel questionario somministrato di risposte uniformate sia dalla frequenza di discussioni che animano i pomeriggi di questi gruppi. Sembra essere dunque la situazione ottimale delineata da Janis (cfr.pag.46).

- Presenza di numerose risorse: voglia di sperimentarsi ("attivismo"), desiderio di migliorarsi e di lasciare un segno positivo di sé come individuo e come gruppo. Sono queste le "molle" che hanno spinto i ragazzi a realizzare molte attività ed eventi, collaborando con gli operatori di strada del Progetto Alice.

Il lavoro di strada attuato a Monfalcone nei confronti di queste compagnie ha permesso di innescare dei cambiamenti in quanto ha offerto ai ragazzi l'opportunità di sperimentarsi, di concretizzare i loro interessi e di farsi conoscere nel territorio.

Come abbiamo visto (cfr.par.4.3) tali gruppi sono di per sé molto attivi (infatti già prima della collaborazione con il Progetto Alice avevano chiesto ai parroci della città il permesso di realizzare dei graffiti presso i ricreatori) e propositivi. Il lavoro di operatori di strada che contattano gruppi con queste caratteristiche risulta molto facilitato poichè essi non devono indagare gli interessi di gruppo o sollecitare e stimolare per far emergere delle idee da tradurre in progetti, dato che tutto nasce ed è proposto con estrema facilità dai ragazzi. Si tratta solo di indirizzarli e di capire insieme il percorso necessario per concretizzare le loro idee.

In un anno di collaborazione i ragazzi hanno imparato a cooperare con i membri del proprio gruppo e con quelli delle altre crews; tra queste ultime è diminuita la competizione in quanto hanno condiviso degli obiettivi comuni, in linea con ciò che è stato sperimentato dagli Sherif. (cfr. pag. 56)

I ragazzi hanno inoltre **conosciuto** maggiormente la realtà associativa ed istituzionale del territorio, e ciò ha permesso loro, da un lato, di superare alcune pregiudizi che si erano formati e, dall'altro, di acquisire nuove competenze: sanno richiedere spazi per dipingere e sanno a chi rivolgersi per organizzare una convention.

Essendo protagonisti delle loro iniziative i ragazzi sono stati progressivamente responsabilizzati, a tal punto che gli operatori ritengono che siano autonomi nella gestione delle loro attività: sono in grado di

autofinanziare e pubblicizzare un evento; riescono a gestire piccoli gruppi di lavoro anche se da soli incontrano ancora delle difficoltà a coordinare tutta la preparazione di una Jam.

Hanno diffuso la loro cultura, rendendosi visibili e legittimando la loro esistenza sociale; non sono solo infatti i ragazzi a rivolgersi ad altre associazioni o alle istituzioni ma è accaduto anche il contrario. La prima ripartizione del comune di Monfalcone e l'associazione Entrata Libera hanno richiesto la collaborazione dei ragazzi (cfr.pag.103).

Infine, ma non per questo meno importante, essi hanno migliorato le loro prestazioni artistiche e i writers, le cui opere sono per natura prettamente individualiste, hanno sviluppato una mentalità collaborativa: non di rado pensano a dei pezzi in cui lavorano più artisti.

Il fatto che ora i ragazzi (17-21 anni) esprimano il desiderio di formare un'associazione Hip-Hop conferma quanto affermato da Amerio et al. (op.cit.): gli autori sostengono che nella tarda adolescenza (dai 18 anni) i giovani necessitano di perseguire impegni finalizzati. Riteniamo che ciò sia anche una delle conseguenze delle competenze individuali e di gruppo acquisite ed accresciute nel corso del lavoro svolto insieme agli operatori di strada. Probabilmente due anni fa costituire un'associazione era per i ragazzi impensabile, ora lo ritengono possibile ed anzi è una loro esigenza.

Stimolare nuovi interessi, o, come nel caso delle compagnie che abbiamo preso in considerazione, indirizzare interessi già manifesti è fondamentale per mettere i ragazzi nella condizione di sperimentarsi, di acquisire abilità nuove, di conoscere e di aprirsi alla realtà che li circonda con l'obiettivo di contrastare la chiusura dei gruppi in se stessi. Ciò può causare infatti la stereotipizzazione delle opinioni e quindi la sterilità e la mancanza di occasioni di crescita.

In questo senso possiamo affermare che il lavoro di strada a Monfalcone con questi gruppi spontanei ha ottenuto risultati soddisfacenti.

APPENDICI

P1

P2

P3

P4

P5

P6

P7

P8

P9

P10

P11

P12

P13

P14

P15

BIBLIOGRAFIA

AAVV, (1987), La strada oggetto o soggetto dell'intervento?, in "Aspe",7, pp.2-8.

AAVV, (1997,I), Una panchina chiamata desiderio. Esperienze di azione professionale con i gruppi naturali di adolescenti, Città di Torino, VI circoscrizione amministrativa servizi socioassistenziali.

AAVV, (1997,II), On the road…due anni di strade. Due anni di…storie e significati:esperienze di lavoro integrato tra associazioni e servizi sociali a favore di gruppi naturali di adolescenti, Città di Torino, VI circoscrizione amministrativa servizi socioassistenziali.

AEBISCHER, V, OBERLE', D, (1990), Le groupe en psychologie sociale, Bordas-Dunod, Paris; trad.it. Il gruppo in psicologia sociale, Edizioni Borla, 1994.

AMERIO, P., (1973), Fondamenti teorici della psicologia sociale, Giappichelli Editore.

AMERIO, P., BORGOGNO, F., (1975), Introduzione alla psicologia dei piccoli gruppi, Giappichelli Editore.

AMERIO, P., BOGGI CAVALLO, P., PALMONARI,A., POMBENI,M.L., (1990), Gruppi di adolescenti e processi di socializzazione, il Mulino.

ANDREANI DENTICI, O. e PAGNIN, A., (1994), Due modalità di ragionamento morale nell'adolescenza, in "Psicologia e Società",3, pp. 23-48.

ANDREANI DENTICI, O. e PAGNIN, A., (1993), Moral reasoning in gifted adolescents: cognitive level and social values, in “European Journal for High Ability”,3,1, pp.105-114.

ANSALONI, S., BORSARI, M., (1993), Adolescenti in gruppo. Costruzione dell’identità e trasmissione dei valori, Franco Angeli.

ARGENTINI, S., ROSSINI, S., (1999), La fatica di crescere. Anoressia e bulimia: i sintomi del malessere di un’epoca confusa, Frassinelli.

BALDASCINI, L., (1995), Vita da adolescenti. Gli universi relazionali, le appartenenze, le trasformazioni, Franco Angeli.

BARALDI, C., (1996), La scelta della promozione, in “Animazione sociale”, 8/9, pp.55-65.

BARTLE,S.E. e ANDERSON, S.A., (1991), Similarity between parents’ and adolescents’ levels of individuation, in “Adolescence”,104,pp.913-924.

BERNSTEIN,R., (1980), The development of the self-system during adolescence, in “ The Journal of Genetic Psychology”,136, pp. 231-245.

BLOS, P., (1979), The adolescence passage, Mark Paterson and International Universities Press Inc. New York; trad.it. L’adolescenza come fase di transizione, Armando Editore, 1988.

BLOS, P., (1962), On adolescence. A Psychoanalytic Interpretation, the Press of Gleoncoe Inc; trad.it. L’adolescenza: un’interpretazione psicanalitica, Franco Angeli, 1971.

BOLOCAN PARISI, M.L. e FERRARIO, F., (1990), Il lavoro di gruppo con gli adolescenti. Identità a confronto, La Nuova Italia scientifica.

BONAIUTO, M., PERUCCHINI, P. e PIERRO, A., (1997), L'adolescente e i membri significativi della sua rete sociale, in "Età Evolutiva",57, pp. 40-56.

BROWN,B.B., EICHER, S.A., PETRIE, S., (1986), The importance of peers group ("crowd") affiliation in adolescence, in "Journal of Adolescence", 9, pp. 73-96.

BROWN, R., (1988), Group Processes. Dynamics within and between Groups, Oxford, Basil Blackwell Ltd; trad.it. Psicologia sociale dei gruppi, il Mulino, 1990.

BURBATTI, G., (1998), Il pianeta degli adolescenti, Mondadori.

Carta di Certaldo, (1995), Centro di animazione "Triccheballache", (a cura di), in Maurizio,R., Il lavoro di strada, Ega, Torino, pp.103-106.

CAZZIN, A., (1999) Quattro fasi del lavoro di strada con adolescenti, in "Animazione Sociale", 1, pp. 58-63.

CHASSIN, L., (1985), Changes in peer and parent influence during adolescence, in "Developmental Psychology",22,pp.327-334.

CICOGNANI,E., XERRI, M.L. e ZANI, B., (1996), L'acquisizione dell'autonomia decisionale in adolescenza, in "Scienze dell'interazione", vol.3, 1, pp. 67-87.

CICOGNANI, E., ZANI, B., (1999), La salute "a rischio" in adolescenza: il fenomeo dell'ottimismo irrealistico, in "Psicologia clinica dello sviluppo", a. III, 1, aprile, pp.55-65.

COASSIN,D., e MASTROMONACO, R., (1997), L'esperienza degli operatori di strada dell' ULSS n° 9, in "Noumen", 3,pp.15-34.

COLLINS, J.K. e HARPER, J.F., (1985), Sexual behavior and peer pressure in adolescent girl, in "Australian Journal of Sex, Marriage, and Family",6,pp.137-142.

COSPES, (1996), L'età incompiuta. Ricerca sulla formazione dell'identità negli adolescenti italiani, Elle Di Ci.

DEKOVIC, M. e MEEUS, W., (1997), Peer relations in adolescence: effects of parenting and adolescents' self-concept, in "Journal of Adolescence", 20, pp.163-176.

DELPIANO, M:, (1999), Il gruppo come luogo della relazione educativa, in "Animazione sociale", 6/7, pp. 55-64.

DEMETRIO, D., (1987), Premesse e significati dell'educativa di strada, in "Fuori Orario", 7, pp. 3-4.

DEUTSCH, H., (1967), Selected problems of Asolescence, International Universities Press, Inc., New York; trad.it. Problemi dell'adolescenza, La Nuova Italia, 1974.

DISHION,T.J. e LOEBER, R., (1985), Adolescent marijuana and alcohol use, in "American Journal of Drug ana Alcohol Use",11,pp.11-25.

DOISE, W, PALMONARI,A, (1984), Social interaction in Individual Development, Cambridge, Cambridge University Press e Paris, Editions de la Maison des Sciences de l'Homme; trad. it. Interazione sociale e sviluppo della persona, il Mulino, 1988.

DOLTO, F., (1995), I problemi degli adolescenti, Longanesi.

ERIKSON, E.H., (1956), I problemi dell'identità dell'Io, Armando Editore.

ERIKSON, E.H., (1968), Gioventù e crisi di identità, Armando Editore.

FARNE', R., (1994), I di-vertimenti dell'adolescente, in "Il bambino incompiuto", 1,pp. 15-25.

FREUD, A., (1967), L'Io e i meccanismi di difesa, Martinelli.

GAERTNER,L. e SCHOPLER, J., (1998), Perceived ingroup entitativity and intergroup bias: an interconnection of self and others, in "European journal of Social Psychology", 28, pp. 963-980.

GALAMBOS,N.L. e SILBEREISEN,R.K., (1987), Substance use in West Germany youth: A longitudianl study of adolescents' use of alcohol and tobacco, in "Journal of Adolescent Research",2,pp.161-174.

GERGEN,K.J., GERGEN,M.M., (1986,1990), Psicologia sociale, Il Mulino.

GIORI, F., (1997), Adolescenza e rischio, Franco Angeli.

GREENSPAN, S.I. e POLLOCK,G.H., (1991), The Course of Life. Volume IV: Adolescence, International Universities Press, Inc., Madison; trad.it. Adolescenza, Edizioni Borla, 1997.

GUAITA, F., (1987), Una ricerca sulla prevenzione in strada, in "Fuori orario", 7,pp. 5-6.

GUAITA,F. e CAZZIN, A., (1997), Il lavoro in strada con gruppi informali di adolescenti. Linee Guida per Interventi di Prevenzione del Disagio con Operatori di strada, Salzano, amministrazione.

HOGG, M.L. e HAINS, S.C., (1998), Friendship and group identification: a new look at the role of cohesiveness in groupthink, in “European Journal of Social Psychology”, 28, pp. 323-341.

IARD, (1998,I), Centro Nazionale di Documentazione ed Analisi sull’Infanzia e l’Adolescenza, Infanzia e Adolescenza Diritti e Opportunità, Ministero dell’Interno.

IARD, (1998,II), Centro nazionale di Documentazione ed Analisi sull’Infanzia e l’Adolescenza, Un volto o una maschera? Percorsi di costruzione dell’identità. Rapporto 1997 sulla condizione dell’infanzia e dell’adolescenza in Italia, Ministero dell’interno, Roma.

LEVIN, J.M. e MORELAND, R.L., (1990), Progress in small group research, in “Annual Review of psychology”, 41, pp. 585-634.

MARTINELLI, R., (1975), L’identità personale nell’adolescente, La Nuova Italia.

MAURIZIO, R., (1997), Il lavoro di strada: origine, storia e modelli di intervento, in “Servizi sociali”,6,pp. 7-17.

ODLUM, D., (1968), Viaggio attraverso l’adolescenza, Edizioni di comunità.

PALMONARI, A., (1979), Identità imperfette, il Mulino.

PALMONARI, A., (1993, 1997), Psicologia dell’adolescenza, il Mulino.

PALMONARI, A., POMBENI, M.L., KIRCHLER,E.; (1989), Peergroups and Evolution of the Self-System in Adolescence, in “European Journal of Psychology of Education”,1, pp. 3-15.

PALMONARI, A., POMBENI, M.L., KIRCHLER, E., (1990), Identification with peers as a strategy to muddle through the troubles of the adolescent years, in “Journal of Adolescence”, 13,pp. 351-369.

PALMONARI, A., POMBENI, M.L., KIRCHLER, E., (1991), Differential effects of identification with family and peers on coping with developmental task in adolescence, in “European Journal of Social Psychology”, 21, pp.381-402.

PETTER, G., (1968), Problemi psicologici della preadolescenza e dell’adolescenza, La Nuova Italia.

REGOGLIOSI, L., (1994), La strada, in “Vivere oggi”, 5,pp.56-59.

RUMIATI, R., BONFANTE, M. e PEDON, A., (1995), L’individuo di fronte al rischio: differenze individuali e aspetti psico-sociali, in “Scienze dell’interazione”, vol.2, 2/3,pp. 67-80.

SANTAMARIA, F., (1998), L’educazione di strada con gli adolescenti, in “Animazione sociale”,6/7,pp. 31-68.

SAVADORI, L. e RUMIATI, R., (1996), Percezione del rischio negli adolescenti italiani, in “Giornale italiano di psicologia”, a. XXIII, 2,pp. 85-105.

SHERIF, M., (1967), Social Interaction, Process and Products, Chicago, Aldine Publishing Company; trad.it. L’interazione sociale, Il Mulino, 1972.

SPELTINI, G., e PALMONARI, A., (1999), I gruppi sociali, Il Mulino.

TAJFEL, H., (1981), Human Groups and Social Categories, Studies in Social Psychology, Cambridge, Cambridge Universities Press; trad.it. Gruppi umani e categorie sociali, il Mulino, 1985,1995.

TREFFEN (1999), Atti del primo incontro nazionale di operatori di strada, Costa Masnaga, Lecco.

TURNER, J.C., (1981), Toward a cognitive redefinition of the social group, in “Cahiers de Psychlogie Cognitive”,1, pp. 93-118.

VELLA, G., (1993), Adolescenza e relazioni sociali, in “Il Bambino incompiuto”, vol. 10, 1, pp.9-18.