

# Bisogni educativi negli adolescenti stranieri che migrano da soli

Fabrizio Pizzi\*

## Abstract

I minori stranieri non accompagnati presenti in Italia costituiscono un'utenza molto varia, soprattutto in quanto a provenienza geografico-culturale e per rispondere alle loro molteplici esigenze è necessaria una guida pedagogica. Va detto che il lavoro di tipo educativo da svolgere con tali soggetti assume caratteri di grande incertezza, derivante dal continuo evolvere delle domande e dei bisogni di cui sono portatori. La valutazione delle loro esigenze educative è un compito complesso, perché ha da considerare differenti elementi, concernenti, tra gli altri, l'età adolescenziale, la diversità culturale/nazionale, il percorso di migrazione, l'assenza/lontananza della famiglia, il tutto strettamente connesso con la specificità delle storie individuali. L'articolo focalizza l'attenzione, in particolare, sulle questioni suscitate dal rapporto tra adolescenza e MSNA (Minori Stranieri non accompagnati).

*Unaccompanied foreign minors present in Italy are a very diverse group, especially in terms of geographical-cultural origins, and a pedagogical guide is needed to meet their multiple needs. It must be said that the educational work to be carried out with these subjects takes on characters of great uncertainty, deriving from the continuous evolution of the questions and needs they carry. The evaluation of their educational needs is a complex task, because it has to consider different elements that concern, among others, the adolescent age, the cultural/national diversity, the migration path, the absence/remoteness of the family, all of the above closely connected with the specificity of individual stories. The article focuses attention, in particular, on the issues raised by the relationship between adolescence and UAM (Unaccompanied Minors).*

Parole chiave: minori stranieri non accompagnati; migrazione; bisogni educativi; età adolescenziale; diversità culturale.

\* Ricercatore in Pedagogia generale e sociale, Università degli Studi di Cassino e del Lazio Meridionale.

*Key words: Unaccompanied foreign minors; migration; educational needs; adolescent age; cultural diversity.*

## 1. Premessa

La migrazione di minorenni stranieri che intraprendono il viaggio senza i propri genitori inizia ad avere visibilità nel panorama italiano durante gli anni Novanta, contestualmente all'intensificarsi dei movimenti migratori globali. Il profilo tracciato dall'analisi di storie di vita raccolte nell'ambito di alcune ricerche<sup>1</sup>, volte a comprendere e analizzare le spinte motivazionali e il percorso migratorio dei minori, ci parla di adolescenti e giovanissimi di età compresa tra i 15 e i 17 anni, perlopiù di genere maschile, provenienti dal continente africano, dall'Asia e dall'Europa dell'est (Albania), che giungono nel nostro Paese da soli, spinti dalla speranza di trovare un lavoro ed un futuro migliore<sup>2</sup>.

I minori stranieri non accompagnati (MSNA)<sup>3</sup> presenti in Italia costituiscono un'utenza molto varia, soprattutto in quanto a provenienza geografico-culturale, e per rispondere alle loro molteplici esigenze è necessaria una guida pedagogica. Va detto che il lavoro di tipo educativo da svolgere con tali soggetti assume caratteri di grande incertezza, derivante dal continuo evolvere delle domande e dei bisogni di cui sono portatori. La valutazione delle loro esigenze educative è un compito complesso, perché ha da considerare differenti elementi, concernenti, tra gli altri, l'età adolescenziale, la diversità culturale/nazionale, il percorso di migrazione,

<sup>1</sup> Cfr. tra gli altri: R. Biagioli, *Traiettorie migranti. Minori stranieri non accompagnati. Racconti e storie di vita*, Ets, Pisa 2018; G. Rigon - G. Mengoli, *Cercare un futuro lontano da casa. Storie di minori stranieri non accompagnati*, Edb, Bologna 2013; O. Salimbeni, *Storie minori. Realtà ed accoglienza per i minori stranieri in Italia*, Ets, Pisa 2011; A. Traverso (ed.), *Infanzie movimentate. Ricerca pedagogica e progettazione nei contesti di emergenza per minori stranieri non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2018. Sul ruolo della narrazione nell'ambito del lavoro educativo, cfr. L. Cadei, *Quante storie! Narrare il lavoro educativo*, ELS La Scuola, Brescia 2017.

<sup>2</sup> M. Giovannetti - L. Pacini, *Introduzione*, in M. Giovannetti (ed.), *I comuni e le politiche di accoglienza dei minori stranieri non accompagnati. Un'analisi longitudinale a guida dei percorsi futuri. VI Rapporto 2016*, Anci - Cittalia, Luglio 2016, pp. 9-10.

<sup>3</sup> Così li definisce l'art.2 della legge 7 aprile 2017, n. 47, recante "Disposizioni in materia di misure di protezione dei minori stranieri non accompagnati".

l'assenza/lontananza della famiglia, il tutto strettamente connesso con la specificità delle storie individuali.

Il lavoro con i minori che migrano da soli richiede di ripensare alcuni costrutti psicologici, come quello di adultizzazione precoce, di rapporto fra età cronologica ed età culturale, di mobilità, di relazione familiare e di benessere. Tali concetti, ridefiniti a partire dalla diversa componente culturale, «trovano una nuova collocazione, certamente critica, nell'analisi delle esigenze psicologiche di questi ragazzi e, prima ancora, della necessità di ascolto e di comprensione ch'essi ci richiedono»<sup>4</sup>.

## 2. La fase dell'adolescenza e la definizione identitaria.

L'adolescenza, nella prospettiva "occidentale"<sup>5</sup>, è un momento di particolare necessità educativa in cui si sommano, a cambiamenti fisici evidenti, compiti di sviluppo da affrontare, che rimettono in discussione il precedente equilibrio psichico. È nel corso di tale fase che si pongono le basi della propria identità adulta e si inizia a progettare la futura vita affettiva e lavorativa<sup>6</sup>. Durante questo periodo è fondamentale che il minore abbia un interlocutore, sia esso il genitore o una figura adulta sostitutiva, in grado di proporsi come modello cui potersi ispirare e di sostenerne il processo di costruzione dell'identità personale, le spinte progettuali, la tensione all'autonomia. Per la sua specifica condizione il minore straniero non accompagnato ha, come figure cui riferirsi, gli affidatari, i responsabili delle strutture di accoglienza, gli educatori o gli assistenti sociali.

Se si analizzano le principali teorie che hanno contribuito alla formulazione di ipotesi conoscitive circa la fase adolescenziale, va rilevato come

<sup>4</sup> R. Bracalenti - M. Saglietti - A. Spagnolo, *Introduzione*, in R. Bracalenti - M. Saglietti (eds.), *Lavorare con i minori stranieri non accompagnati, Voci e strumenti dal campo dell'accoglienza*, FrancoAngeli, Milano 2011, p. 13. Gli autori si chiedono se, a ben vedere, un sedicenne afghano non sia forse più adulto di un trentenne italiano...

<sup>5</sup> Il termine "occidentale" ha in origine un significato geografico-astronomico (il luogo del cielo dove il sole tramonta), ma poi assume un significato con valenza politico-culturale. Un'interessante analisi sulla civiltà occidentale e sulla sua concezione dell'essere umano è riscontrabile in M. Sahllins, *Un grosso sbaglio. L'idea occidentale di natura umana*, tr. it., Elèuthera, Milano 2010. Sulla necessità del dialogo tra le varie civiltà del mondo e le rispettive visioni, cfr. C. Cunegato - Y. D'Autilia - M. Di Cintio (eds.), *Significato e dignità dell'uomo nel confronto interculturale*, Armando, Roma 2013.

<sup>6</sup> Su tali questioni, si vedano, tra gli altri: N. Galli, *Educazione dei preadolescenti e degli adolescenti*, La Scuola, Brescia 2000; L. Pati, *Livelli di crescita. Per una pedagogia dello sviluppo umano*, La Scuola, Brescia 2016.

emerge «una significativa problematicità di definizione e di uniformità descrittiva che deriva soprattutto dalla scelta del campo paradigmatico da cui osservare e descrivere l'adolescenza, accentuando lo sguardo ora sulle determinanti biologiche, fisiche e psichiche, ora sulle categorie culturali e sociali, con esiti frequentemente non convergenti»<sup>7</sup>.

La categoria adolescenza ha contorni e limiti non universalmente definiti e riconoscibili, in quanto è una fase di passaggio. «È una fase transitoria dell'esistenza, circoscrivibile entro un'età, per quanto variabile, e questo ci obbliga a definirne le specificità, anche per differenza o contrapposizione rispetto alle altre età»<sup>8</sup>.

L'adolescenza può essere rappresentata come un momento della vita in cui bisogna confrontarsi con una molteplicità di compiti educativi/evolutivi, tra i quali vi è il meccanismo di formazione dell'ideale dell'Io e della conseguente costruzione della propria identità, in cui sono necessarie figure alternative a quelle genitoriali, per esempio attraverso la dimensione del gruppo dei pari. La necessità di andare oltre la prospettiva solamente psicoanalitica ha portato a dare rilievo agli aspetti socio-culturali, in virtù dei quali relativizzare i compiti di sviluppo degli adolescenti.

Tale periodo rappresenta una fase di particolare vulnerabilità per tutti i ragazzi, il cui cammino nella definizione identitaria assume spesso le caratteristiche di un percorso rischioso e incerto. Sebbene la maggioranza degli adolescenti riesca ad affrontare con successo questa fase di transizione, i rischi per coloro che dispongono di scarse risorse a livello personale e relazionale tendono ad amplificarsi. «Ciò è ancor più vero per l'adolescente straniero: la migrazione rappresenta un'esperienza di interruzione della continuità, del senso di appartenenza ad una comunità e ad un luogo (geografico e culturale). L'entrare e l'uscire da un ambito, l'attraversamento delle frontiere, sono operazioni culturali, capaci di rendere composita ed articolata per ogni ragazzo migrante la propria costruzione identitaria»<sup>9</sup>.

<sup>7</sup> P. Barone, *Pedagogia dell'adolescenza*, Guerini Scientifica, Milano 2009, p. 27. Tale duplice prospettiva affiora sin dai primi studi del Novecento dedicati all'adolescenza. Cfr. a tal riguardo: S.G. Hall, *Adolescence*, Appleton, New York 1904; M. Mead, *Coming of Age in Samoa*, William Morrow, New York 1928.

<sup>8</sup> Istituto Psicanalitico per le Ricerche Sociali, *Il disagio degli adolescenti: valutare gli interventi, valutare le politiche*, Ministero del Lavoro e delle Politiche Sociali, Roma 2006, p. 14.

<sup>9</sup> Save The Children, *Atlante Minori Stranieri Non Accompagnati in Italia. Crescere lontano da casa*, Giugno 2018, p. 97.

Un elemento che rende il percorso di definizione dell'identità del minore straniero non accompagnato particolarmente impegnativo, in effetti, è connesso con le diverse proposte identitarie con cui egli entra in contatto nel corso della sua permanenza nel nuovo contesto, le quali tendono a scontrarsi talvolta in modo anche brutale, quasi mai mediato. «Ciò dipende dal fatto che spesso le differenze culturali sono molto profonde e dall'incapacità delle società d'accoglienza nel prevedere specifiche iniziative volte a valorizzare le peculiarità che caratterizzano le identità etniche»<sup>10</sup>.

Secondo A. Maalouf, l'identità di ogni persona è formata da una molteplicità di elementi, visti come appartenenze: a una famiglia, a un gruppo di amici, a una tradizione religiosa, a una nazione, a un gruppo etnico o linguistico, a una professione, a un'istituzione, a un'associazione, a una squadra sportiva. La lista potrebbe continuare in quanto è "virtualmente illimitata". Tutte queste appartenenze hanno la stessa importanza e nessuna di esse coincide in maniera esclusiva con quella che chiamiamo nostra identità. «L'identità non si suddivide in compartimenti stagni, non si ripartisce in metà, né in terzi. Non ho parecchie identità, ne ho una sola, fatta di tutti gli elementi che l'hanno plasmata»<sup>11</sup>. A seconda del momento che si sta vivendo, alcune appartenenze (o una sola) emergono di più rispetto alle altre. «L'identità non è data una volta per tutte, si costruisce e si trasforma durante tutta l'esistenza»<sup>12</sup>.

La definizione identitaria nel minore straniero comporta la composizione di due differenti sfere di valori culturali e sociali, proprie del Paese d'origine e di quello di arrivo, e il superamento dell'evento migratorio. Il sostegno educativo è indispensabile per affrontare con successo le difficoltà che possono emergere, come la sensazione d'inferiorità culturale, la tendenza all'isolamento, lo stato di precarietà e di incertezza sul futuro. Il minore ha bisogno della mediazione di un adulto che lo aiuti ad acquisire gli strumenti culturali, sia per ricomporre la frattura fra i due differenti modelli valoriali con cui si trova a interagire (quello della società d'origine e quello della società d'accoglienza), sia per riconsiderare motivazioni e finalità che lo avevano portato ad emigrare in Italia. «Ancora una volta un

<sup>10</sup> G.G. Valtolina, *Minori stranieri non accompagnati: tra bisogni, lusinghe e realtà*, in R. Bichi (ed.), *Separated children. I minori stranieri non accompagnati*, FrancoAngeli, Milano 2008, p. 73. Tali questioni riguardano non solo i MSNA ma anche i minori stranieri in generale.

<sup>11</sup> A. Maalouf, *L'identità*, tr. it., Bompiani, Milano 2007, pp. 11-12.

<sup>12</sup> *Ibi*, p. 28.

ruolo cruciale lo possono svolgere gli educatori, che sono le figure di riferimento più vicine al minore, ma è importante che tutti i soggetti che hanno il potere/dovere di influenzare il corso della vita del minore collaborino in particolare nella fase di costruzione di un nuovo progetto di vita»<sup>13</sup>.

Tali questioni rientrano nell'ambito delle riflessioni che fa L. Pati in ordine alla progettualità educativa. In ogni progetto esistenziale, a detta dello studioso, «è insito il tema del cambiamento, cui fa eco il timore del fallimento, della limitazione, della precarietà»<sup>14</sup>. Ciò comporta, da parte dell'essere umano, coraggio morale e rischio. Impegnarsi per la realizzazione del proprio progetto di vita equivale a confrontarsi con opzioni dall'esito incerto e non conoscibili a priori. Educatore ed educando possono però lavorare affinché l'obiettivo perseguito sia il più possibile vicino a quello auspicato. Le difficoltà in itinere, va sottolineato, non autorizzano in nessun modo a rinunciarvi. In tal caso, l'educando rifiuterebbe la stessa possibilità di crescere, di diventare persona originale frutto di scelte intenzionali e sarebbe limitato da un'esistenza non autentica, conseguenza di comportamenti casuali e di adeguamento passivo allo scorrere degli eventi.

Progettare equivale a prendere decisioni, anche sulla base di sentimenti, affetti, bisogni, desideri, aspettative, timori e curiosità che si intrecciano tra di loro. Il progetto esistenziale «non è un disegno individuale ma sociale, poiché deve sempre misurarsi con l'alterità oltre che procedere attraverso l'esame della realtà»<sup>15</sup>. Esso non può avere una struttura statica, giacché è in continua trasformazione per il ricombinarsi degli elementi che le nuove esperienze apportano. Progettare aiuta a non perdersi, a dare un ordine e un senso al proprio agire. In tale "costruzione" c'è bisogno di un impiego notevole di energie, poiché sono implicate sia la dimensione interna sia quella esterna della persona. La prima richiede un confronto con le emozioni più profonde presenti dentro l'individuo; la seconda, invece, ha a che fare con le attese – eventualmente anche diverse – che gli altri possono avere su di noi e con l'incontro/scontro del progetto del singolo con quello altrui, quindi con possibili incomprensioni ed ambiguità. Nel

<sup>13</sup> F. Peano Cavasola, *Rispondere ai bisogni educativi dei minori stranieri non accompagnati: una sfida impossibile?*, in «Minori giustizia», 3-4 (2002), p. 117.

<sup>14</sup> L. Pati, *Pedagogia Sociale. Temi e problemi*, La Scuola, Brescia 2007, p. 19.

<sup>15</sup> C. Arnosti - F. Milano, *Affido senza frontiere. L'affido familiare dell'adolescente straniero non accompagnato*, FrancoAngeli, Milano 2006, p. 69.

caso di un progetto migratorio, a livello interno si devono affrontare tutte quelle emozioni e sentimenti di disillusione, euforia, tristezza e solitudine che possono subentrare in una migrazione; a livello esterno, «le aspettative di benessere e cambiamento si devono coniugare con le rinunce e con le effettive possibilità di vita che il paese di arrivo offre. È necessario uscire dal progetto fantasticato, che nel caso degli adolescenti assume tutte le connotazioni dell'onnipotenza infantile di cui l'età è intrisa, per entrare in una dimensione di fattibilità con l'elaborazione della perdita di quanto atteso ed immaginato»<sup>16</sup>.

### 3. Il bisogno di ascolto e di riconoscimento

Il fenomeno della migrazione dei minori stranieri soli pone specifiche richieste di comprensione. Il loro percorso migratorio è molto incerto: non solo per quel che concerne la destinazione, la durata e la riuscita, ma anche per ciò che riguarda gli esiti del suo sviluppo. Si tratta di un viaggio che acquista anche un'altra valenza, quella del «traghetamento» verso la maggiore età, in maniera tale da essere interpretabile «come spostamento, reale e metaforico, tra luoghi geograficamente e culturalmente differenti, nonché come approdo all'età adulta»<sup>17</sup>.

I MSNA si trovano a far fronte contemporaneamente a due eventi critici che li spingono a ridefinire gli equilibri, a livello interiore e rispetto al mondo esterno. Essi sono chiamati ad affrontare una *doppia transizione*, il passaggio all'età adulta e l'inserimento nella società di accoglienza<sup>18</sup>.

F. Gasparini e L. Roncari parlano di specificità dei vissuti dell'adolescente migrante non accompagnato. Una delle questioni principali, sulla base dei casi da essi trattati, consiste nella difficoltà di poter fare riferimento alle figure genitoriali interiorizzate, «perché fonte di nostalgie struggenti o perché partner di relazioni carenziate e traumatiche che i ragazzi tendono a negare e rimuovere»<sup>19</sup>. Alcuni dei minori inibiscono tali emozioni,

<sup>16</sup> *Ibi*, p. 70.

<sup>17</sup> R. Bracalenti - M. Saglietti - A. Spagnolo, *Introduzione*, in R. Bracalenti - M. Saglietti (eds.), *Lavorare con i minori stranieri non accompagnati. Voci e strumenti dal campo dell'accoglienza*, cit., p. 12.

<sup>18</sup> F. Gasparini - L. Roncari, *Adolescenti venuti da altrove: la sfida della doppia transizione per i minori non accompagnati*, in «Psichiatria dell'infanzia e dell'adolescenza», 2 (aprile-giugno 2007), p. 425.

<sup>19</sup> *Ibi*, p. 429.

per soddisfare il bisogno di approvazione e affiliazione; altri invece le agiscono, a volte in modo auto-distruttivo, a volte etero-distruttivo. Questi ragazzi, ad ogni modo, esprimono un forte desiderio di appartenenza e di calore affettivo.

Secondo C. Arnosti e F. Milano, i bisogni degli adolescenti immigrati soli coincidono, da una parte, con una forte necessità di essere ascoltati e riconosciuti; dall'altra, di riuscire a comunicare. Tipico della loro età è il nascondere, sotto un'apparente fierezza, che a volte sfocia nell'arroganza, un profondo bisogno di accoglienza. Nella prospettiva dei due studiosi, la presunzione che i ragazzi manifestano di essere adulti e maturi, forse derivante in parte dall'aver compiuto da soli il viaggio migratorio ed affrontato tante traversie, in parte dalle condizioni di vita nel Paese d'origine, nonché dalla cultura di appartenenza che riconosce loro un processo di adultizzazione più precoce, «si scontra di fatto con una maturità affettiva che abbisogna ancora del supporto degli adulti per modulare il movimento ancora incompiuto verso l'indipendenza, caratterizzato dall'oscillazione tra spinte in avanti e regressioni»<sup>20</sup>.

La mancanza dei fondamentali punti di riferimento affettivi, relazionali, culturali e di identificazione mettono a rischio la continuità tra ciò che c'era prima dell'esperienza migratoria, ossia l'ambiente familiare e sociale d'origine, e ciò che viene dopo, ossia le nuove esperienze nel Paese d'immigrazione. Risulta allora essenziale riuscire a mantenere un collegamento tra la patria d'origine e il nuovo contesto di accoglienza, così come creare una congiunzione tra l'infanzia e l'adolescenza, in modo da facilitare il transito nell'età adulta. Da ciò la necessità, per i minori stranieri, di costruire nuove relazioni, nuovi rapporti, nuovi legami affettivi, che li aiutino, da una parte, a conservare i caratteri della propria identità e, dall'altra, ad individuare nuovi punti di riferimento, in primis costituiti dagli operatori che hanno il compito della loro presa in carico.

L'incontro e il colloquio professionale con l'adolescente immigrato solo hanno una profonda dimensione umana che mette in gioco i due soggetti, l'operatore e l'utente, innanzitutto in quanto persone. «È essenziale che l'operatore si disponga all'ascolto evitando di categorizzare l'etnicità di colui che gli sta di fronte, sottraendosi cioè al rischio di interpretare ogni

<sup>20</sup> C. Arnosti - F. Milano, *Affido senza frontiere*, cit., p. 35.



comportamento come un tratto culturale specifico, ma accogliendo la molteplicità e la specificità degli elementi di cui l'adolescente è portatore»<sup>21</sup>.

Lo spazio relazionale che si configura tra i due è mediato dal linguaggio che, nello stesso tempo, rappresenta anche un elemento di complessità. A dispetto delle possibili difficoltà di comunicazione, l'accoglienza empatica<sup>22</sup> dell'operatore verso le emozioni e i sentimenti del minore fanno sì che questi si possa sentire legittimato a raccontare e a raccontarsi, superando il bisogno difensivo di una narrazione puramente strumentale della propria vicenda esistenziale/migratoria.

Imparare ad esprimersi all'interno del nuovo contesto culturale rappresenta per i MSNA, come per tutti gli immigrati, un'esigenza vitale. Una funzione determinante nel processo di comunicazione è svolta dal linguaggio, inteso come insieme di segni e significati. I minori stranieri devono apprendere un nuovo idioma per comunicare con le persone e comprendere la nuova realtà in cui si trovano. I rischi di incomprensione possono verificarsi tanto in una comunicazione verbale quanto in una non verbale, allorché i codici di decodifica non sono condivisi o compresi appieno, perdendo il loro significato originario e assumendone uno diverso nel passaggio dall'emittente al ricevente. In caso di difficoltà o impossibilità di comprensione si rischia di amplificare il senso di inadeguatezza, di estraneità, di esclusione, di perdita di autostima, tali da spingere verso comportamenti disadattivi<sup>23</sup>.

È ormai nota la rilevanza del linguaggio nello sviluppo dell'essere umano e nella formazione della sua identità. I ragazzi, anche quelli immigrati, di norma apprendono abbastanza velocemente una nuova lingua, a differenza degli adulti che invece fanno molta più fatica, probabilmente perché sentono maggiormente il rischio di mettere in gioco la loro appartenen-

<sup>21</sup> *Ibi*, p. 34. Nei confronti di tale 'utenza', gli educatori sono sollecitati a relativizzare i loro modelli ed i loro metodi di azione. Cfr. su tale aspetto L. Cadei - M. Ognissanti, *Minori stranieri non accompagnati: bisogni relazionali e strumenti educativi*, in F. D'Aniello (ed.), *Minori stranieri. Questioni e prospettive d'accoglienza ed integrazione*, Pensa Multimedia, Lecce 2012, pp. 96-97.

<sup>22</sup> Secondo A. Bellingreri, emerge l'importanza pedagogica dell'empatia, definibile come virtù dell'educazione. Si veda a tal proposito: A. Bellingreri, *L'empatia come virtù. Senso e metodo del dialogo educativo*, Il Pozzo di Giacobbe, Trapani 2013; Id., *Imparare ad abitare il mondo. Senso e metodo della relazione educativa*, Mondadori, Milano 2015.

<sup>23</sup> Cfr. su tali questioni: M.J. Bennet (ed.), *Principi di comunicazione interculturale*, tr. it, FrancoAngeli, Milano 2002, pp. 40-43; A. Portera, *Manuale di pedagogia interculturale*, Laterza, Roma-Bari 2013, p. 75.

za identitaria, culturale e il loro sistema simbolico. Il non apprendere la lingua della società ospitante potrebbe, in tal senso, equivalere a rendere manifeste le loro resistenze al nuovo ambiente sociale e culturale. Per i giovani, al contrario, il bisogno di comunicare e soprattutto di essere compresi sembra essere impellente e irrinunciabile.

Se il minore non accompagnato riesce ad esprimere e ad esplicitare i suoi bisogni, «permette alla comunità che lo accoglie di interrogarsi sulle proprie capacità di risposta e di organizzarsi attraverso l'implementazione di servizi e progetti, finalizzati a garantire da un lato il diritto soggettivo e specifico di crescita dei nuovi ospiti che le leggi dello Stato includono nei piani di protezione e tutela dei diritti dei minori e dall'altro il benessere collettivo»<sup>24</sup>.

Si tratta indubbiamente di questioni da cui non si può prescindere. Vi è però un altro aspetto, forse più sottile, da prendere in considerazione. Quando i minori stranieri soli arrivano presso un servizio di seconda accoglienza, hanno spesso già raccontato la loro storia di vita, in forme varie e in ambienti diversi, adattando il proprio racconto a seconda di chi fosse l'interlocutore: una storia 'ad uso' della questura, una per la comunità di prima accoglienza e, a volte, una per i coetanei. E. Cassoni rileva la possibilità che emerga un altro bisogno, quello di tacere, stando insieme, minore ed operatore, senza l'obbligo di doversi definire, senza la necessità di ripercorrere dolorose fratture. A suo parere, rifacendosi al pensiero di D.W. Winnicott, è questo il senso di uno spazio intermedio, sospeso tra la realtà interna e quella esterna condivisa. Una dimensione fatta «di ascolto e di accoglienza, un luogo dove poter stare anche in silenzio. Dove si può allentare la pressione degli eventi passati e tener fuori l'urgenza degli eventi quotidiani»<sup>25</sup>. Tra i bisogni essenziali, oltre a quello di comunicare, vi è la necessità di uno spazio dove fermarsi, lasciando che le esperienze fatte possano sedimentare. A questo livello è compito soprattutto degli operatori e degli educatori quello di parlare, di raccontare se stessi. «Mentre il ragazzo si prende il suo tempo e si sintonizza con il proprio ritmo interno»<sup>26</sup>.

<sup>24</sup> C. Arnosti - F. Milano, *Affido senza frontiere*, cit., p. 41.

<sup>25</sup> E. Cassoni, *Migrare in adolescenza: aprire lo spazio alla complessità*, in «Prospettive sociali e sanitarie», 3-4 (2007), p. 16. Cfr. anche D.W. Winnicott, *Gioco e realtà*, tr. it., Armando, Roma 1975.

<sup>26</sup> E. Cassoni, *Migrare in adolescenza: aprire lo spazio alla complessità*, cit., p. 17.